



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Samverkan – bygga broar mellan förskola och skola.

**Förskollärares upplevelser om samverkan kring
skolstarten för barn i behov av särskilt stöd.**

Michaela Hermansson

Examensarbete:	Examensarbete 15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet. Göteborgs Universitet.
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT 2010
Handledare:	Ann- Charlotte Lindgren
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	VT10-2611-09 Specped

Abstract

Uppsats/Examensarbete: Examensarbete 15 hp.
Program : Specialpedagogiska programmet. Göteborgs universitet.
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2010
Handledare: Ann-Charlotte Lindgren
Examinator: Eva Gannerud
Rapport nr: VT10-2611-09 Specped
Nyckelord: samverkan, övergång, barn i behov av särskilt stöd

Syfte: Utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv är syftet med studien att ta reda på hur förskollärare i förskola respektive skola upplever och beskriver övergången mellan de två verksamheterna, när det gäller samverkan kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Forskningsfokus ligger på de formella och informella möten som sker inför skolstarten. Frågeställningarna som studien utgår från är:

- Hur upplever förskollärarna från förskolan respektive skolan att samverkan och informationen inför övergången mellan förskola och skola fungerar idag?
- Vad upplever förskollärarna som viktiga faktorer för att informationsutbytet skall fungera som ett stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd i nuläget?
- Finns det något förskollärarna från förskolan respektive skolan upplever sig vilja utveckla eller förändra i samverkan, i så fall vad och varför?

Teori: Studiens teoretiska ram utgår från fenomenologin där förskollärarnas upplevelser kring ett fenomen, i detta fall hur de upplever att övergången mellan förskola respektive skola fungerar, när det gäller samverkan kring barn som anses vara i behov av särskilt stöd, studeras.

Metod: Studien är en kvalitativ undersökning, där self-report används som teknik för att göra undersökningen. Self-report består i en öppen fråga, som kompletteras med studiens tre frågeställningar som utgångspunkt. Underlaget består av 8 stycken self-report. Undersökningsgruppen består av åtta stycken förskollärare. Fyra stycken är yrkesverksamma i förskola och fyra stycken i förskoleklass. Hälften vardera kommer från två olika rektorsområden. Empirin tolkas utifrån hermeneutisk tolkningslära och analysen av self-report inspireras av Giorgis analysmetod, som anses lämpa sig väl att använda sig av inom den fenomenologiska ansatsen, utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Resultat: I resultatet framkommer det att undersökningspersonerna upplever en otillfredsställelse när det gäller de barn som befinner sig i ”gråzonen”, att det är för få formella mötesarenor och specialpedagogens roll i informationsutbytet mellan förskola och skola. IUP:erna upplevs mer tillfredsställande som ett stöd i informationsutbytet om de får kompletteras med muntlig information. Resultatet visar att det finns behov av att utveckla och förbättra rutiner i samverkan mellan förskola respektive skola i övergången mellan verksamheterna, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Förskollärarnas upplevelser är att det behövs komma till stånd mer formella mötesarenor, där förskollärare i förskola respektive skola, specialpedagoger i förskola respektive skola och föräldrar samverkar tillsammans.

Förord

Det har varit en intensiv och lärorik process att genomföra studien. Ett stort tack till de förskollärare som tog sig tid till att delta i studien och min handledare. Det är Er medverkan och hjälp som har bidragit till studien.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
2. Problemformulering och syfte	5
2.1 Begreppsdefinition	5
2.1.1 Samverkan.....	5
2.1.2 Barn i behov av särskilt stöd	6
2.1.3 Övergång	6
2.1.4 Formella och informella möten	6
2.1.5 Relationellt perspektiv.....	6
3. Tidigare forskning.....	7
3.1 Samverkan	7
3.2 Kunskapssyn inom förskola och skola	8
3.3 Styrdokument	10
3.4 Sekretess	11
4. Teoretisk ram	12
4.1 Fenomenologi	12
5. Metod.....	14
5.1 Self-report som teknik	14
5.2 Hermeneutisk tolkning	14
5.3 Urval	15
5.4 Genomförande	16
5.5 Tolkning och analys	16
5.6 Etiska aspekter	18
5.7 Generaliserbarhet och tillförlitlighet.....	18
6. Resultat.....	21
6.1 Samverkan och informationsutbytet i övergången	21
6.1.1 Barn i gråzon	22
6.1.2 Specialpedagogens roll.....	22
6.1.3 Rutiner	23
6.1.4 Tolkning av samverkan och informationsutbytet i övergången	24
6.2 Faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget	24
6.2.1 Dokumentation.....	24
6.2.2 Pedagogiska möten och samtal	25

6.2.3 Tolkning av faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget.....	25
6.3 Utveckling och förändring av informationsutbytet	25
6.3.1 Pedagogisk kontinuitet och rutiner för informationsutbytet	25
6.3.2 Föräldrasamverkan	26
6.3.3 Uppföljningsmöte.....	27
6.3.4 Sekretess.....	27
6.3.5 Tolkning av utveckling och förändring av informationsutbytet.....	27
6.4 Sammanfattning av resultatet.....	28
7. Diskussion	30
7.1 Metod- och genomförandediskussion.....	30
7.2 Resultatdiskussion	31
7.2.1 Samverkan och informationsutbytet i övergången.....	32
7.2.2 Faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget	33
7.2.3 Utveckling och förändring av informationsutbytet	33
8. Slutdiskussion och didaktiska reflektioner	35
9. Referenslista.....	36
Bilaga 1	39
Bilaga 2	41
Bilaga 3	43

1. Inledning

När en skola för alla myntades har det länge ansetts vara en ledstjärna i skolans värld, om inte i praktiken så i nationella styrdokument. I Lpo-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) står det att skolan skall ta hänsyn och anpassas till elevernas olika förutsättningar och behov. En viktig förutsättning är att övergången mellan förskolan och skolan lyckas ta tillvara på den kunskap och kontinuitet som finns om det enskilda barnet. Där samverkan mellan förskola och skola är en förutsättning. Enligt Andersson (1999) kan samarbetet mellan olika lärare försvåras om man har olika grundsyn, olika ambitionsnivåer och när det sker missuppfattningar mellan lärare.

Förskolan och skolan är ett ständigt återkommande ämne i ideologiska debatter och ofta förändras direktiven från politiska håll om hur dessa institutioner skall se ut innehållsmässigt, vilket bland annat avspeglar sig i förändrade läroplaner. Enligt Andersson (1999) försvåras lärarnas arbete av ständiga förändringar. Nu i skrivandets stund, så utarbetas en ny skollag och diskussioner förs om nya läroplaner för förskola och skola. Innehållet i de nya styrdokumenterna kommer även de att avspegla sig i arbetet med samverkan mellan förskola och skola.

Då jag själv är yrkesverksam i skolans värld och upplever att det ibland brister i kommunikationen mellan förskola och skola i övergången kring barn som anses vara i behov av särskilt stöd, mellan verksamheterna, ser jag det som intressant som ett led i skolutvecklingen att förbättra rutiner. Frågan är hur vi skall bära oss åt för att möta barnen och ge dem en meningsfull skolgång och ett livslångt lärande?

2. Problemformulering och syfte

Ur ett specialpedagogiskt perspektiv är det av intresse att utveckla samverkan, så att det gagnar de barn som är i behov av särskilt stöd. Med hjälp av resultatet i studien hoppas jag att specialpedagoger ute i verksamheterna eventuellt kan arbeta med detta som ett utvecklingsarbete, för att utveckla och förbättra övergången och samverkan för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare i förskola respektive skola upplever och beskriver övergången mellan de två verksamheterna, när det gäller samverkan kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Forskningsfokus ligger på de formella och informella möten som sker inför skolstarten.

För att ta reda på syftet ställs följande frågeställningar:

- Hur upplever förskollärarna från förskolan respektive skolan att samverkan och informationen inför övergången mellan förskola och skola fungerar idag?
- Vad upplever förskollärarna som viktiga faktorer för att informationsutbytet skall fungera som ett stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd i nuläget?
- Finns det något förskollärarna från förskolan respektive skolan upplever sig vilja utveckla eller förändra i samverkan, i så fall vad och varför?

2.1 Begreppsdefinition

Ord och begrepp får olika innebörd i förhållande till var, när och hur de används. I följande text redogörs hur olika begrepp definieras i denna studie, för att försöka minska risken för olika tolkningar av begreppen, dels för personer som tar del av studien och dels för undersökningspersonerna. Barbosa da Silva och Andersson (1996) skriver att för att nå en rimlig tolkning av en text inom den hermeneutiska tolkningsläran bör forskaren definiera vaga begrepp och inom vetenskapliga sammanhang för att söka "sanningen".

2.1.1 Samverkan

Begreppet samverkan definieras i Svensk ordbok enligt Fredriksson (1991) "gemensamt handlande för visst syfte"(s.26). Davidsson (2002) för ett resonemang kring samverkan och samarbete. Hon hävdar att de båda begreppen kan i viss forskning kring förskola och skola i vissa fall ha likartad tolkning, medan i andra bedöms ha olika innebörd. Samverkan kan definieras där man ser både handlingar och relationer mellan människor. Begreppet samverkan innehåller någon form av riktning mot gemensamma mål och att människor tillsammans hittar lösningar på hur man bland annat skall bemöta barn. Samverkan är något som sker inom olika områden och i olika former, så som bland annat möten och i den dagliga verksamheten. Sigurdsdotter Wiechel (1994) hänvisar till att begreppet samverkan och integration definieras liknande i Collianders ordbok (1983). Samverkan mellan förskola och skola brukar oftast utvecklas från en enkel form av samverkan till integration och därför anser författaren att det är relevant att definiera begreppet integration. I detta sammanhang blir definitionen av integration en sammansmältning av olika delar till en helhet, oftast med tonvikten på utjämning av skillnader.

Gran (1982) skriver att samverkan kan ske på antingen individ-, grupp-, eller systemnivå. Hennes definition på individnivå berör denna studie, där samverkan innebär att det sker en samverkan mellan vuxna och olika verksamheter, utifrån det enskilda barnets behov. Det enskilda barnet får stöd genom ett samarbete mellan förskolans och skolans pedagoger.

2.1.2 Barn i behov av särskilt stöd

Begreppet barn i behov av särskilt stöd utgörs inte av en bestämd eller avgränsad grupp. Enligt Hellström (1994) kan vissa barn, varaktigt eller tillfälligt, ha behov av att få extra uppmärksamhet och behöva mer stöd från vuxna. Vidare menar författaren att begreppet inrymmer de barn som personalen upplever att man skulle ha behov av ytterligare kunskaper kring. Gummesson, Flising, Qvarsell & Wener (1992) intar ett relationellt perspektiv när de skriver att inom barnomsorgen är det inte barn i behov av särskilt stöd som skall särbehandlas, utan det är miljön och verksamheten som skall anpassas efter individen. Vidare menar dem att i en samverkande verksamhet finns det plats för alla barn. Där en bred samverkan innebär att alla pedagoger får bättre förståelse för det enskilda barnet, dess behov och situation. Samtidigt varnar författarna för att det kanske inte alltid är positivt för barnet som anses vara i behov av särskilt stöd i en verksamhet, inte per automatik skall betraktas vara i behov av särskilt stöd i en annan verksamhet.

2.1.3 Övergång

Med begreppet övergång i detta sammanhang menas när 5-åringarna som går på förskolan skall börja i förskoleklass.

2.1.4 Formella och informella möten

Begreppet formella möten i studien syftar på de möten som det finns rutiner kring, som återkommer årligen och som planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna. Med informella möten menas de möten som det inte finns rutiner kring, som inte planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna.

2.1.5 Relationellt perspektiv

Med begreppet relationellt perspektiv menas att man ser eleven/barnet i sin totala situation. Man utgår från eleven/barnet i svårigheter och fokus ligger på samspelet mellan individ och miljö.

3. Tidigare forskning

Den tidigare forskning som berör övergången och samverkan mellan förskola och skola är i stor utsträckning gjord under 1990-talet. Det är också under 90-talet som den reella samverkan mellan de båda skolformerna aktualiseras i och med införandet av förskoleklassen. Jag kommer under detta avsnitt att kort beröra begreppet samverkan, förskolans och skolans ursprung, uppdrag och kunskapssyn, så som det beskrivs i forskning och styrdokument. Avslutningsvis berör jag området sekretess eftersom förskola och skola har olika stark sekretess, vilket kan bli ett dilemma och få konsekvenser för samverkan, i synnerhet kring barn i behov av särskilt stöd.

3.1 Samverkan

Hur har samverkan mellan förskola och skola sett ut under de år som de har existerat som institutioner och har det funnits någon samverkan?

Enligt Davidsson (2002) framkommer det att på 1960-talet var samverkan mellan förskola och skola svag, när det gäller information om det enskilda barnet. Begreppet integration nämns i skolans läroplaner från 1960-talet och inom förskolans område sedan 1972, då Barnstugeutredningen (SOU:1972:26;27) skrivs. När förskolan nämns i skolans läroplan på 1960-talet handlar samverkan inte om samarbete mellan förskolan och skolan. Det handlar istället om att skolans pedagoger skall söka information om det enskilda barnet hos förskollärarna. Deras uppgift är att ge skolans pedagoger information om vad barnet har erfarenhet i hemmet som skolan kan ha nytta av. Samverkan mellan förskola och skola handlar då inte om förskollärarnas professionella uttalanden och kunskaper om barnets utveckling i förskolan. Förskolans verksamhet verkar inte vara intressant för skolan.

I skolans tidigare läroplaner nämns behovet av en mjukare övergång och en kontinuitet mellan förskolan och skolan. Utredningen om skolans inre arbete (SIA- utredningen, SOU: 1974:53) för fram tankar om en samlad skoldag och Skolbarnsomsorgsutredningen (SOU: 1991:54) för fram tankar om en heldagsskola. Syftet med utredningarna är bland annat att skapa en helhetssyn för barnet och en utformning av samverkan mellan förskola och skola. 1991 kommer en lag och ett riksdagsbeslut om tidigare skolstart eller flexibel skolstart. Lagen innebär att samtliga sexåringar, vilkas föräldrar begär tidigare skolstart, skall få plats i grundskolan från läsåret 1997. Pramling, Klerfelt och Williams Graneld (1995) menar att när föräldrarna har möjlighet att placera sina 6-åringar i skolan får vi i praktiken sänkt skolålder i Sverige, även om den ännu inte är obligatorisk. Vidare menar författarna att när sexåringarna kommer in i skolan möts de av en annan kultur, annat innehåll och andra arbetsformer än de är vana vid. På så sätt hävdar de att "sexåringarna lever i en gråzon mellan förskolan och skolan". (Pramling, Klerfelt & Williams Graneld, 1995. s.10). I både skolans och förskolans verksamheter blir konsekvenserna att många pedagoger undrar vilken pedagogik och vilka riktlinjer som nu gäller eftersom det inte är förskolan som är ensam ansvarig för denna åldersgrupp. Det kan tolkas som om förskollärarna i förskolan och skolan upplever det som om deras profession och yrkesuppgifter blir mer oklara. Vad förväntas av dem i deras profession och hur skall de utforma verksamheterna? Liknande resonemang för Doverborg, Pramling och Qvarsell (1995) där de menar att förskollärare i förskolan respektive skolan upplever att de inte riktigt har samma tankar på vilka förväntningar de olika institutionerna

har på varandra. Förskollärarna i förskolan anser att de inte riktigt vet vilka förväntningar skolan har på sexåringarna och detta leder till en osäkerhet hos vissa förskollärare hur de skall förbereda sexåringarna inför skolan. Forskningen visar också att när sexåringarna går alltmer mot skolans värld, så kommer fokus att riktas mot att istället förbereda femåringarna för att bli skolbarn.

Under 1990-talet har politiska beslut fattats för att förändra de villkor som tidigare har upplevts som ett hinder för samverkan mellan förskola och skola. Dels genom beslutet om flexibel skolstart 1991 och dels genom att förskolan överförs till Utbildningsdepartementet 1996, samt införandet av förskoleklass som en egen skolform. Den nya reformen poängterar starkt den pedagogiska integrationen mellan de både verksamheterna och enligt Davidsson (2002) skall denna nya verksamhet både utgå från och verka för alla barns olika behov. Enligt Sigurdsdotter Wiechel (1994) har samverkan mellan förskolan och skolan ökat sedan denna lag trädde i kraft. I övergången mellan förskola och skola finns det olikheter i hur kommunerna går till väga och vad de prioriterar, för att en samverkan mellan förskola, förskoleklass och skola skall komma till stånd. Både mellan och inom kommunerna finns det stora variationer kring hur rutinerna för övergången ser ut. Den vanligaste formen av samverkan är att barnen från förskolan skall lära känna den nya miljön i skolan genom att besöka skolan ett par gånger under sista året på förskolan. Pedagogerna från förskolan respektive skolan träffas också för att diskutera vilka erfarenheter barnen har och andra frågor som rör de enskilda barnen. Man kan dock ställa sig frågan om denna samverkan i tillräckligt hög grad gynnar barn i behov av särskilt stöd och vilka effekter denna samverkan har på barnen? Enligt Sigurdsdotter Wiechel (1994) har effekterna av samverkan lett till att övergången blir mjukare, då förskolebarnen redan innan skolstart lär känna skolans fysiska, sociala miljöer och pedagoger.

I flera kommuner runt om i landet pågår samverkansförsök av olika omfattning och med olika inriktningar. Skolbarnsomsorgskommittén har ett kapitel om begrepp och definitioner, men begrepp som ”barn i behov av särskilt stöd” definierar man inte eftersom den anser att de åtgärder som aktualiseras i samverkan mellan olika verksamheter ska omfatta alla barn och inte skilja ut vissa (Gummesson, Flising, Qvarsell & Wener, 1992). Många av dessa samverkansprojekt har fokus på barn som anses ha någon form av problem och syftet är att redan före skolstarten uppmärksamma dessa, så att man bättre kan förbereda dem. (Hellström 1994). Göransson (2004) menar att om ett inkluderande arbetssätt i skolan skall komma till stånd krävs det samarbete mellan olika pedagoger med olika kompetenser för att kunna möta variationen av barn och elever.

3.2 Kunskapssyn inom förskola och skola

Skolan och förskolan löper två separata spår sedan 1900-talets början. De har sitt ursprung från två olika traditioner och utvecklas ur två olika samhällsbehov med inriktning på två olika uppdrag och människosyn. (Pramling, Klerfelt & Williams Granel, 1995; Dahlgren & Taguchi, 1996; Vallberg Roth, 2002). Förskolan utvecklas utifrån ett omsorgsbehov och helhetssynen präglar förskoleverksamheten, där tonvikten läggs på hela barnet och den totala aktiviteten. Detta präglar innehållet i verksamheten att den dagliga omvårdnaden, hygienien med mera har lika stort värde som allt annat som händer i förskolan. Där det är en rättighet för barn att vara i förskolan medan föräldrarna förvärvsarbetar. Detta kan ses som en markering mot skolans ämnesuppdelade och kognitiva verksamhet. I förskolan råder frihet i en här-och-nu-förankring, medan i skolan råder en mer framtidsinriktad och ämnescentrerad inläring.

Skolan däremot har sitt uppdrag och har som syfte till att utbilda människor. Det är då en skyldighet för varje barn att gå i skolan.

Vallberg Roth (2002) menar att läroplanernas innehåll speglar samhällliga och politiska influenser som råder under deras olika existens. De är en kontextuell konstruktion som kan följas i relation till utvecklingen av kulturen, samhället och den vetenskapliga diskursen. Detta påverkar vilken syn de två olika institutionerna har på kunskap och människa och hur dessa verksamheters innehåll bedrivs.

Under början av 1900-talet utformas motsvarigheten till dagens pedagogiska styrdokument för förskolebarn främst på en central seminarienivå av de kvinnor som banade vägen för dåtidens barnträdgårdar, som kan anses vara en motsvarighet till nutida förskolor. Från mitten av 1900-talet kommunaliseras och förstatligas förskoleverksamheten och när Socialstyrelsen blir tillsynsmyndighet börjar de ge ut pedagogiska råd och anvisningar. Dessa benämns under 1970- och 1980-talet som arbetsplaner och program. Det är inte förrän i förskolans pedagogiska program 1987 som förskolan får mer riktlinjer från nationell nivå (Doverborg, Pramling & Qvarsell, 1995). Genom läroplaner och kursplaner har skolan under lång tid tillbaka i historien mål och riktlinjer att rätta sig efter. Nutida skolans läroplans motsvarighet i slutet av 1800-talet och i början av 1900-talet kallas för normalplan och senare undervisningsplan. Det centrala i dessa dokument är utarbetade förslag till tim- och kursplaner. Skolan går under Utbildningsdepartementet och är reglerad av Skollagen. När en ny läroplan kommer på 80-talet i samband med decentralisering ger det utrymme för en lokal anpassning när det gäller hur de övergripande målen skall uppnås. Det är alltså först på 1980-talet innehållet mer liknar varandra i de två olika institutionernas läroplaner och löper inte parallellt (Dahlberg & Taguchi, 1996). Under 1990-talet förs barnomsorgen in i skolsektorn, där förskoleklassen införs som en ny frivillig skolform. Läroplanerna både för förskolan och skolan utformas då för ett sammanhållet mål- och resultatstyrt utbildningsväsende. När förändringar i utbildningssystemet införs under slutet av 1990-talet med tydlig mål- och resultatstyrning blir det än viktigare att förstå förskolans och skolans olika kunskapssyn, så att en utveckling och en ökad samsyn mellan de olika institutionerna sker. Vallberg Roth (2002) menar att när en sammanslagning mellan förskolan och skolan sker riskeras viktig kunskap om förskolebarnens verksamhet och omsorg, som byggs upp utanför skolans ramar, att gå förlorad. Detta beror delvis på att förskolan inte tidigare har en liknande läroplan som skolan, när det avser pedagogik och innehåll i verksamheterna. Vidare menar Vallberg Roth (2002) att kommunerna har svårt att ta ansvar för en elevs livslånga lärande. Detta märks framförallt i övergångarna mellan olika skolformer.

Enligt Pramling, Klerfelt och Williams Graneld (1995) närmar sig alltmer förskolans och skolans mål och riktlinjer sig varandra i form av strävandemål och kunskapssyn. Det gemensamma för båda verksamheterna idag är synen på den pedagogiska verksamheten och att den skall bidra till att alla barn utvecklar förståelsen för sin omvärld. Detta menar författarna blir en viktig del som eventuellt underlättar övergången mellan förskola och skola. Kunskapssynen för förskolan och skolans yngre barn är nu mer inriktad på att den skall utveckla barnens erfarenhetsvärld. Vidare menar Pramling, Klerfelt och Williams Graneld (1995) att man under 1990-talet på nationell nivå betonat att det är viktigt att förskolan erbjuder alla barn en verksamhet som är en förberedelse inför skolan. Samtidigt bör man vara uppmärksam på att man inte får en mer skolliknande verksamhet som flyttas allt lägre ner i åldrarna. Enligt Pramling, Klerfelt och Williams Graneld (1995) visar bland annat studier från Norge av Haug (1991) att var verksamheten bedrivs och vem det är som arbetar i den påverkar hur sexåringar möter olika verksamheter när de kommer in i skolans värld. Olika

verksamheters organisation och deras kulturella koder har större betydelse än de måldokument som ligger till grund för sexårsverksamheterna. Det kan få förödande konsekvenser för vissa barn om inte den sänkta skolåldern anpassas till sexåringarnas utvecklingsnivå. I författarnas studie (1995) framkommer det också att den syn på kunskap och lärande som lyfts i riktlinjerna för svenska förskolor och skolor inte alltid syns ute i skolans verksamheter. I vissa skolor ser förskoleklassens värld annorlunda ut än skolans. Det är skillnader i samspelet mellan barn och pedagoger och i hur man strukturerar upp verksamheterna. Skillnaderna i struktureringen handlar om på vilket sätt man delar grupperna inom verksamheten, om sexåringarna går i samma byggnader som skolbarnen eller om de har en egen byggnad bredvid skolan. Här visar Haugs (1991) och Pramling, Klerfelt & Williams Granelid (1995) studier på liknande resultat.

Markström (2007) skriver att förskollärarna i förskolan ser det som förskolans uppgift att bland annat ansvara för att förskolebarnen skall ha det bra här och nu, men även att barnen skall förberedas inför kommande skolgång. Det handlar alltså om både ett kortsiktigt och ett långsiktigt perspektiv, där både omsorg och en pedagogisk verksamhet skall bedrivas. Det finns på så sätt ett dilemma som förskollärare brottas med i förskolan. Dels handlar det om idéer om att barn skall få vara barn och leka och inte behöva gå i skolan. Dels handlar det om idéer om att förskolan skall förbereda barnen för förskoleklass och skola. Avvägningen mellan omsorg och pedagogiska inslag i förskolan blir i fokus. Förskollärarna i förskolan anser att barnen skall träna sig eller lära sig saker som de har nytta av, med sikte på framtiden och att det är förskollärarnas ansvar att förbereda barnen så att de klarar sig i förskoleklass. Vidare menar Markström (2007) att många förskollärare tycker också att kraven på dem och barnen i förskolan inte är lika höga som i förskoleklass och i skola, då de inte skall ha uppnått vissa mål vid en viss tidpunkt. Det finns också förväntningar från skolan på att förskolan skall förbereda och "leverera" skolbarn. Detta krav blir extra tydligt i förhållande till de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. På detta vis kommer förskolans uppgift att länkas allt mer in i skolan och de förväntningar som ställs på skolbarnen. Denna förberedelse och kvalificeringen inför förskoleklass och skola blir ett krav, en uppgift som då också skall rymmas inom förskolans verksamhet. Man kan utifrån det se att förskolans roll är att förbereda barnen i första hand för skolan. En av förskolans uppgifter är att arbeta förebyggande med barn som anses vara i behov, för att hindra att barnet utvecklas negativt eller får problem i förskoleklassen eller skolan (Markström, 2007).

3.3 Styrdokument

Vad säger då de nuvarande styrdokumenterna för förskolan respektive skolan angående samverkan mellan dessa två verksamheter?

I Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) framkommer det att "förskolan skall sträva efter att nå ett förtroendefullt samarbete med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet för att stödja barnens allsidiga utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv" (s.12). Vidare står det att arbetslaget skall "utbyta kunskaper och erfarenheter med personalen i förskoleklass, skola och fritidshem och samverka med dem" (s.12). En annan uppgift som åligger arbetslaget i förskolan är att de skall uppmärksamma barnens behov av stöd tillsammans med förskoleklassens personal.

I Lpo-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) står det i avsnittet som handlar om samverkan mellan förskola och skola att "Skolan skall sträva efter att nå ett förtroendefullt samarbete med förskolan och skolbarnomsorgen för att stödja barns allsidiga utveckling" (s.21). Vidare

står det att läraren skall ”ta del av förskolepersonalens kunskaper och erfarenheter och samverka med dem” (s. 21).

I dessa två olika styrdokument framkommer det alltså liknande tankar. Det intressanta är att förskollärarna i förskolan respektive skolan, i studien av Doverborg, Pramling och Qvarsell (1995), trots det upplever en osäkerhet kring vilka förväntningar som ställs på deras respektive verksamheter. Kan det bero på att det krävs en tydligare struktur på samverkan mellan dessa två verksamheter? Gynnar det i så fall de barn som anses vara i behov av särskilt stöd?

Här kan ses en koppling till vad Sigurdsdotter Wiechel (1994) och Hellström (1994) kommer fram till i sina studier som diskuteras i tidigare text. De visar på att samverkan mellan förskola och skola utvecklas betydligt under 90-talet för att underlätta skolstarten för alla barn, men att denna samverkan ser olika ut både mellan och inom kommuner.

3.4 Sekretess

Alla som arbetar inom skolväsendet omfattas av sekretess och tystnadsplikt enligt Sekretesslagens bestämmelser. Olsson (2006) skriver att det finns vissa skyddsbehov som berör förskoleverksamhet och skola när det gäller den svenska offentlighetsprincipen. Det gäller sekretesskyddet. Där nämns det bland annat att sekretess gäller när det rör enskilda personliga förhållanden som är av känsligt slag. Vidare skriver författaren att de yrkesverksamma inom förskoleverksamhet och skolväsendet som går under tystnadsplikt inte får lämna ut muntliga eller skriftliga uppgifter, där tystnadsplikten gäller utanför sin verksamhet. Olsson (2006) skriver vidare att förskolans verksamhet är skollagsreglerad och har en egen läroplan. Sekretessen i förskoleverksamheten är sträng och det betyder att det måste vara ”säkert” att en uppgift om barnet inte är menligt för föräldrarna, barnet eller annan närstående innan den röjs. Bedömningen görs alltid utifrån den enskildes uppfattning och aldrig av personalens. Det är enligt författaren oklart om förskoleverksamheten är en självständig verksamhet inom skolmyndigheten och att det då är tillåtet att överföra känsliga uppgifter till förskoleklassen, utan att göra en sekretessprövning. Därför bör försiktighet råda när det gäller att lämna över känsliga uppgifter, då denna fråga är oklar. Sekretessen inom förskoleverksamheten är reglerad i en särskild paragraf och att verksamheten delvis har ett annat innehåll än skolan. Förskollärare i förskolan bör därför i första hand låta vårdnadshavarna överlåta känsliga uppgifter till skolan. Dock kan förskollärarna i förskolan med vårdnadshavarnas samtycke och stöd lämna information till skolan. Förskoleklassens sekretess ser likadan ut som för skolformerna grundskola, gymnasieskola och särskola. I förskoleklassen skyddas känsliga uppgifter som rör barnen och deras närstående. Mellan förskoleverksamheten och förskoleklassen råder sannolikt sekretess. Det innebär att förskollärarna på förskolan bör göra en sekretessprövning innan känsliga uppgifter förs vidare till förskoleklassens förskollärare. Överföring av positiva uppgifter får dock lämnas. Finns ett samtycke hos föräldrarna, får känsliga uppgifter överföras (Olsson, 2006).

4. Teoretisk ram

Under denna rubrik presenteras vilken teoretisk ram studien utgår ifrån. Fenomenologin är studiens ansats och presenteras i följande text.

4.1 Fenomenologi

Studien inspireras av en fenomenologisk ansats. Med detta menas att man söker efter upplevelser hos undersökningspersonerna/förskollärarna. Med en fenomenologisk ansats menas vidare att verkligheten beskrivs såsom den upplevs av undersökningspersonerna. Fredriksson (1991) menar att ett fenomen inom den fenomenologiska ansatsen kan yttra sig på olika sätt, beroende på i vilken situation det uppträder i och hur människor tolkar det. Samma fenomen kan då framstå olika för olika individer. Det är inte säkert att den subjektiva upplevda verkligheten helt stämmer överens med den objektiva verkligheten. Begreppet fenomen har sitt ursprung från det grekiska ordet Phainesthi, som betyder ”framstå som det är”, ”uppenbara sig” eller ”låta någon komma till klarhet” (Bachelor & Joshi, 1993). Husserl, som var en av fenomenologins grundare, använder begreppet fenomen för det som uppenbarar sig för medvetandet, när vi upplever, tänker på eller fantiserar om något. ”Erfarenheten kännetecknas att inte enbart vara en upplevelse, utan av att vara en upplevelse av *något*. Erfarenheterna kännetecknas av en relation till det som erfars.” (Berndtsson, 2001.s.12). Inom fenomenologin kan man säga att fenomen = upplevelse. Fenomenologin tar alltså inte ställning till om en sats är sann eller falsk, utan det intressanta är upplevelsen. Barbosa da Silva och Andersson (1996) menar att detta upplevelseinnehåll kallas för intentionalt objekt och det är det föremål som är mest intressant att beskriva inom fenomenologin enligt Husserl. Intentionalt objekt i denna studie är förskolläraernas upplevelse av hur samverkan i övergången mellan förskola och skola fungerar för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

”Fenomenologerna hävdar att medvetandet aldrig kan ha sig självt som innehåll i en medvetandeakt. Med andra ord, det är alltid så att när en människa är medveten om något måste detta något vara någonting annat än medvetandet självt. För att beskriva på vilket sätt medvetandet fungerar, säger fenomenologerna att det mänskliga medvetandet är intentionalt i det att det alltid är, upplevs som, riktas mot något ”bortom” sig självt. Intentionalitet är alltså enligt fenomenologin en fundamental egenskap hos människans medvetande. Detta intentionella objekt, som medvetandet riktar sig mot, behöver inte existera i världen. Det behöver inte heller ha någon kausal eller logisk relation till något verkligt/...” (Barbosa da Silva & Andersson, 1996. s. 176).

Husserl uttrycker denna filosofi, som fenomenologin kan anses vara att det handlar om att söka kunskap genom att ”gå till sakerna själva”. Han uttrycker vidare att varje upplevelse måste förstås utifrån att den är påverkad av en föreställningsvärld med historiska och framtida dimensioner. En värld som ständigt förändras. Den värld vi lever i – livsvärlden - innefattar olika objekt och även andra människor (andra subjekt). Berndtsson och Kroksmark (2008) skriver att begreppet ”livsvärld” används inom en vidareutveckling av fenomenologin, där bland annat filosofer som Husserl, Heidegger och Merleau-Ponty bidragit. ”Livsvärlden” består av en enskild och en social värld, som utgår från det människor erfår. Vidare skriver författarna att ”Livsvärlden är en komplex verklighet som försöker överbrygga mellan dimensioner som annars tenderar att separeras, t.ex. individ och kollektiv, kropp och själ, inre och yttre, natur och kultur.” (s.21).

Fenomenologin intresserar sig alltså för att man skall återgå till subjektets ursprungliga erfarenhet och även till dess objekt, den upplevda världen. Man studerar inte individen som objekt utan man studerar subjektets konkreta och personliga upplevda erfarenheter. Fenomenologin försöker på så sätt förstå denna spontana upplevda verklighet i dess kontext. Bachelor och Joshi (1993) menar att fenomenologin betonar vikten av interaktionen mellan subjektet och objektet, snarare än motsatsförhållandet mellan dessa två. Fenomenologin anser att upplevelsevärlden är grunden för all kunskap. Det är den första värld som subjektet känner till med hjälp av tankar och begreppsbildning. Utifrån dessa tankar anser jag att denna ansats lämpar sig väl för att få svar på mitt syfte. Bengtsson (2005) skriver att inom fenomenologin är det ”av särskilt intresse att det inte kan finnas något som visar sig utan att det finns någon som det visar sig för” (s. 12). Vidare säger Bengtsson (2005) att ”fenomenbegreppet innesluter därför ett ömsesidigt beroende mellan objekt och subjekt” (s.12).

Enligt Starrin och Svensson (1994) bör forskaren vara medveten om sina förutfattade meningar och erfarenheter och kunna lägga dem åt sidan inom den fenomenologiska ansatsen. Kvale (1997) menar att den fenomenologiska reduktionen inte innebär en absolut frånvaro av förutfattade meningar, utan att forskaren kritiskt analyserar sina förutfattade meningar. Jag instämmer i dessa tankar, då jag anser att jag inte kan vara helt objektiv, utan förförståelser och tankar påverkar hur jag erfar världen. Huvudsyftet med den fenomenologiska metoden är förståelsen för (betydelsen av) beteendet snarare än förklaringen (orsakerna) till det. Objektivitet får här då en annan innebörd. Enligt Bachelor och Joshi (1993) ”består objektivitet i största möjliga förståelse för fenomenets helstruktur. Detta innebär frånvaro av alla teoretiska förankringspunkter, i förväg formulerade hypoteser och preliminärt gjorda urval av variabler men däremot undersökningen av fenomenet i dess naturliga kontext” (s. 13). Tack vare denna metod identifierar och förklarar forskaren fenomenets betydelse, när individen beskriver vad ett visst fenomen är för honom och på vilket sätt han upplever det. Därefter kan forskaren genom en systematisk analys av data studera fenomenets olika aspekter och betydelse.

När studien antar en fenomenologiskt inspirerad ansats på samverkan mellan förskollärare i övergången i förskola och skola inbegriper det att studera samverkan som ett fenomen, det vill säga hur samverkan framstår och upplevs för de personer som själva är delaktiga i denna samverkan. Barbosa da Silva och Andersson (1996) menar att forskaren söker efter kärnan i upplevelserna. Det är kärnan i upplevelserna som även anses vara av intresse i denna studie.

5. Metod

Under detta avsnitt redogörs för det metodval – self-report, studiens urval och genomförandet av studien. Vidare redogör jag för databearbetning, studiens trovärdighet och generaliserbarhet samt etiska aspekter. Under den teoretiska ramen nämns det att studien är inspirerad av en fenomenologisk ansats, där man söker efter upplevelser hos människor. Den fenomenologiska ansatsen lämpar sig väl att arbeta med eftersom studien söker efter förskollära upplevelser om hur samverkan sker i övergången mellan förskola och skola, för barn i behov av särskilt stöd. Undersökningen är kvalitativ. Enligt Bachelor och Joshi (1993) bör det insamlade materialet återspegla personernas erfarenheter, egna ord och deras livsinnebörd. Källan till denna datainsamling sker oftast genom intervju eller skriftligt. Jag har dock istället för intervjuer valt self-report för datainsamlingen. Enligt Patel och Davidsson (1994) är det praktiskt att arbeta med en kvalitativ undersökning när man analyserar en text.

5.1 Self-report som teknik

I studien används self-report som teknik. Bachelor och Joshi (1993) menar att self-report är en datainsamlingsmetod som ofta förekommer inom empirisk fenomenologisk forskning. ”Self-report”= Tekniken innebär att undersökaren skriftligen ber undersökningspersonerna att i skrift beskriva det han känner inför det fenomen eller den situation undersökaren avser att studera” (Bachelor & Joshi, 1993, s.18). Self-report används som teknik, för att minimera min egen påverkan på svaren, vilket skulle kunna vara fallet vid exempelvis en intervju, där det finns en risk att ställa ledande frågor. Trost (2005) menar att det är lätt för intervjuaren att ställa ledande frågor, för att få svar på sitt syfte med sin undersökning. fördelarna med self-report är också att undersökningspersonerna enskilt får skriva ner sina upplevelser, de får vara anonyma, de får själva välja passande tid för att skriva ner sina upplevelser och de behöver inte känna sig stressade av forskarens närvaro och kan på så sätt göra tillägg under en längre period, än vid en intervju. Ytterligare en fördel är, trots att det är mycket tidskrävande att analysera materialet, att möjligheten finns att gå tillbaka till en färdig text många gånger, för att i möjligaste mån undvika missförstånd. ”I och med att verkligheten är lagrad kan vi också ta den i repris så många gånger vi behöver för att försäkra oss om att vi har uppfattat allt korrekt” (Patel & Davidsson, 1994, s. 84). Samtidigt är jag medveten om att värdefull information från undersökningspersonerna kan ha missats, då möjligheten till att ställa följdfrågor eller klargöra eventuella missförstånd som eventuellt kan uppstå vid tolkningar av frågorna inte finns, då jag inte är på plats.

5.2 Hermeneutisk tolkning

Tolkningen av det empiriska materialet sker utifrån en hermeneutisk tolkning. Inom hermeneutiken är texter betydelsefulla då man ser dem som viktiga mänskliga upplevelser eller berättelser, som måste förstås utifrån de ursprungliga intentionerna/avsikterna. När en tolkning av en text sker är syftet att förtydliga texten och att försöka få tag på människornas, i denna studie förskollära, ursprungliga intention med det de skriver och försöker göra dessa intentioner mer tydliga. Tolkarens förförståelse sätter ramarna för tolkningen av texten och de människors intentioner, som skriver texterna. Ordet hermeneutik betyder bland annat: tolka, förtydliga och översätta. Barbosa da Silva och Andersson (1996) skriver att

hermeneutikerna anser framför allt att i all tolkning av texter förekommer en förförståelse, en hermeneutisk spiral eller cirkel och en förutfattad mening. Med förförståelsen och den förutfattade meningen menas det att tolkaren tar sig an texten med en viss bestämd uppfattning av den. Förförståelsen handlar om att tolkaren har en aning om vad texten handlar om och kan inte förstå den om inte tolkaren har kännedom om det fenomen som beskrivs i texten. Med en förutfattad mening avses detta begrepp att tolkaren tar sig an texten med vissa förutfattade meningar. Dessa är bland annat uttryck för åsikter som tolkaren har. Denna förutfattade mening anses vara en nödvändig betingelse för all förståelse. Tolkaren skall inte uppfatta den förutfattade meningen som något negativt eller försöka bekämpa den. Vidare hävdar Barbosa da Silva och Andersson (1996) att konsekvensen av dessa förutsättningar, som är kopplade till tolkarens erfarenheter och person, för tolkningen är att olika tolkare med olika erfarenheter och under olika kulturella och historiska kontexter tolkar samma text olika.

För denna studie innebär min förförståelse att jag har erfarenhet av undersökningspersonernas yrkeskontext, då jag själv är förskollärare och är yrkesverksam i samma område. Det gör att vi har liknande erfarenheter från yrkets kulturella och även områdets geografiska kontext. Min förförståelse påverkar då vilka förutfattade meningar och erfarenheter jag har ifrån dessa kontexter, som finns med i studiens tolkning av undersökningspersonernas self-report.

Med den hermeneutiska spiralen eller cirkeln menas att det är själva förståelseprocessen vid en tolkning av en text. Denna förståelseprocess innefattar ett samspel mellan delar av texten och texten i sin helhet. Både delarna och helheten belyser varandra under tolkningsprocessen, där tolkaren pendlar mellan del och helhet. Helheten kan enligt Ödman (2007) tolkas som till exempel stycken i texten eller hela texten. Delarna kan tolkas som den verklighetsuppfattning texten ger intryck av, enskilda ord, vad som inte sägs i texten, och kunskaper om det kulturella och sociala sammanhang vilken texten är en del av. Hela tiden sker en växling mellan del och helhet och tolkning. När kategorierna i denna studie växer fram i tolkningsprocessen pendlar jag hela tiden mellan att fråga mig vilket är helheten och vilket är delarna i self-report? Hur hänger delarna och helheten ihop? Det som framkommer i denna process är att undersökningspersonerna till övervägande del svarar efter de frågeställningar som finns med i missivbrevet (se bilaga 1, 2 och 3). Detta resulterar i att det är helheten som framträder mest synligt, men som ständigt återkopplas till delarna under tolkningsprocessen.

Barbosa da Silva och Andersson (1996) menar vidare att det är viktigt som tolkare att reflektera över vad som händer i den hermeneutiska spiralen eller cirkeln vid tolkningsprocessen. Det är därför viktigt att ha den situation, historiska och kulturella kontexten i medvetandet, i vilken texten produceras, när man strävar efter en rimlig tolkning. Detta kontextuella rimlighetskrav ställs på en tolkning som gör anspråk på att vara rimlig och korrekt. För denna studie och i tolkningsprocessen är detta naturligt då jag så att säga själv ”lever” nära den kontext där texterna produceras och därför ”underlättas” tolkningen av att jag tillhör samma kulturella och historiska kontext som undersökningspersonerna.

5.3 Urval

Studiens urval var på sätt och vis ett bekvämlighetsurval, då jag vände mig till ett område där jag själv var verksam. Både access till fältet och ur ett tidsperspektiv underlättades det om studien genomfördes i mitt närområde. Urvalet av förskolorna, skolorna och förskollärarna gick till på följande sätt, att efter kontakt med rektorerna rekommenderade de förskollärare, utifrån de kriterier som studien ställde på urvalsgruppen. Kriterierna var att förskollärarna

skulle vara yrkesverksamma i minst 2 år och att de minst arbetade 50%, så att de hade erfarenhet från tidigare samverkan. Jag hade dock ingen närmre relation till dem som ingick i studien, mer än att vi hade mötts sporadiskt vid ett par tillfällen. Jag såg det som viktigt att inte ha någon tidigare relation till undersökningspersonerna, då det eventuellt skulle kunna påverka resultatet. Urvalet bestod av sammanlagt åtta verksamma förskollärare, fyra i förskolan (som arbetade på 1-5 års avdelning) och fyra i skolan (som arbetade i förskoleklass). Kontakten med åtta stycken verksamma förskollärare togs personligen. Sammanlagt ingick två förskolor och två skolor i studien som fanns i samma område, men inom två olika rektorsområden. Detta för att täcka ett större område och eventuellt då få ett ”bredare” perspektiv på hur samverkan upplevdes inom detta område. Förskollärarna var verksamma på olika avdelningar inom deras förskola eller skola. Det skedde en samverkan mellan en förskola och en skola från respektive rektorsområde. Undersökningspersonerna i förskolan arbetade på två olika förskolor. Två från respektive förskola deltog. Undersökningspersonerna i skolan arbetade också på två olika skolor. Två från respektive skola deltog. Förskoleklasserna var integrerade i skolans lokaler.

5.4 Genomförande

Jag började med att utarbeta mina missivbrev (bilaga 1, 2 och 3), som var tänkta att förklara syftet med studien och hur self-report gick till. Därefter tog jag telefonkontakt med en rektor i respektive område för att få deras godkännande. Syftet med studien och missivbreven presenterades för rektorerna och en förfrågan till dem var om de hade förslag på förskollärare i förskolorna och skolorna som uppfyllde de krav som ställdes i urvalsgruppen. I samband med min förfrågan vädjade jag om tid (1 timme) för respektive förskollärare att skriva sina self-report på ordinarie arbetstid. Detta för att det eventuellt kunde ge samma förutsättningar och ökade möjligheten för varje enskild undersökningssperson att genomföra self-report och att det ökade chansen till att de ville delta i studien. Innan själva studien genomfördes en pilotstudie där två förskollärare, en från förskola och en från skola, ombads att göra self-report. Dessa två ingick även i denna studie. Detta för att prova både formen och frågeställningarna. Utifrån denna pilotstudie justerades den tredje frågeställningen, då det framkom att de inte hade något samtal för överlämningen. Den tredje frågeställningen ändrades, så att den täckte ett större svarsområde (bilaga 2 och 3). Även förskollärarna som ingick i pilotstudien fick besvara den tredje omarbetade frågeställningen. Därefter togs personlig kontakt med ytterligare sex stycken förskollärarna ute på deras egna verksamheter. Först genom telefonkontakt och sedan besöktes dem. De tillfrågades om de ville delta i studien. De fick informationen både muntligt och skriftligt, så att de i lugn och ro kunde betänka om de vill delta. I missivbreven (bilaga 1, 2 och 3) tog jag hänsyn till att skriva på ett enkelt och tydligt språk, där det inte innehöll några påtryckningar. Syftet med personliga besök var att det var lättare att få tillbaka breven, om förskollärarna visste vem som gjorde studien. Allt för att minimera bortfallet, så mycket som möjligt. Enligt Stukát (2005) kunde forskaren genom att skapa en relation till undersökningspersonerna motivera dem att vilja delta i studien. Förskollärarna som skrev self-report skickade tillbaka sina texter i ett bifogat kuvert med porto och adress på, som visade sig vara en halv till en sida i omfattning.

5.5 Tolkning och analys

Tolkningen av empirin utgår från hermeneutiken. Barbosa da Silva och Andersson (1996) skriver att hermeneutikerna anser framför allt att i all tolkning av texter förekommer en

förförståelse, en hermeneutisk spiral eller cirkel och en förutfattad mening. Min förförståelse och förutfattade mening, när jag tolkar empirin är att jag är yrkesverksam inom samma kontext som undersökningspersonerna och har erfarenhet och kännedom om det fenomen (upplevelse av samverkan) som beskrivs av undersökningspersonerna. Detta leder till att förförståelsen och förutfattade meningar ger mig ”riktningen” i mitt sökande i tolkningsprocessen. Ödman (2007) menar att det är förförståelsen och förutfattade meningar som avgör vilken aspekt som läggs på det fenomen som studeras. Den hermeneutiska cirkeln eller spiralen används då förståelseprocessen av tolkningen av texterna görs. Under tolkningsprocessen pendlar jag mellan textens helhet och delar. Frågor som förekommer i pendlingen är bland annat; Vad ger undersökningspersonerna till uttryck i sina upplevelser som är helheten och delarna? Hur hänger helheten och delarna ihop? Vad är ”kärnan” i texten eller stycket? Vad är det undersökningspersonerna uttrycker och inte uttrycker? Vad upplever dem i den historiska och kulturella kontext de befinner sig i? Sammanhanget – kontexten är oftast avgörande för tolkningen och förståelsen av texter (Ödman, 2007).

Analysen av förskolläraernas skrivna material (self-report) inspireras av Giorgies analysmetod. Enligt Bachelor och Joshi (1993) lämpar den sig väl att användas inom den fenomenologiska ansatsen. Den utgår från 5 följande steg. (Andersson & Hermansson, 2003, s.10).

1. I första fasen läser man igenom texten för att lära känna undersökningspersonernas upplevelse i sin helhet. Detta för att kunna förstå dess helhetsbetydelse, för att man skall kunna återge den så troget som möjligt.
2. I andra fasen avstyckar man texten för att hitta karakteristiska drag ur helheten av undersökningspersonens upplevelse i förhållande till det man vill studera.
3. I tredje fasen avgränsar man de karakteristiska dragen och sorterar bort de överflödiga för att undvika upprepningar. I denna fas behåller man undersökningspersonens egna ord.
4. I fjärde fasen reflekterar man över de karakteristiska dragen man finner, för att hitta kärnan i dem. Här omformulerar man undersökningspersonens egna ord med vetenskapligt språk.
5. I femte fasen gör man om texten till löpande text och man sammanställer resultatet. Här fokuserar man på det gemensamma och variationer är inte intressanta.

Först lästes self-report igenom ett flertal gånger, för att ta del av undersökningspersonernas upplevelser och på detta sätt få dess helhet. Vidare avstyckades texten för att hitta de karakteristiska dragen, för att sedan finna kategorier och mönster i förskolläraernas upplevelser. Detta för att få fram kärnan i hur samverkan i övergången mellan förskola och skola, för barn i behov av särskilt stöd upplevdes. Därefter avlägsnades upprepningar i texten och kvar blev att antal punkter från de olika self-report. Vidare gjordes en jämförelse emellan dessa och gemensamma upplevelser hos förskollärarna utkristalliserade sig.

I analysmetodens fjärde steg skulle undersökningspersonernas egna ord omformuleras med ett vetenskapligt språk. Detta gjordes inte i studien, eftersom inom fenomenologin var man intresserad av själva upplevelsen hos personer. Det var därför mer intressant för läsaren att ta del av undersökningspersonernas egna upplevelser på ett ”närmre” avstånd. Detta innebar att analysmetodens fjärde och femte steg inte blev exakt som analysmetoden påvisade. Det var de gemensamma upplevelserna hos förskollärarna i förskolan respektive skolan som redovisades i resultatdelen. Citaten från self-report lyftes fram i resultatdelen för att skapa en djupare förståelse för förskolläraernas upplevelser.

5.6 Etiska aspekter

Inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning gäller forskningsetiska principer. Dessa tas i beaktande i studien. Vetenskapsrådet (2007) anger fyra etiska huvudkrav på forskningen. Dessa krav är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Nedan redovisas för hur dessa fyra olika krav tas i beaktande i studien.

Informationskravet: I missivbrevet som undersökningspersonerna fick redogjordes det för studiens syfte, innehåll och frågeställningarna till deras self-report. I det fanns också mitt telefonnummer och adress de skulle skicka self-report till och dit undersökningspersonerna kunde vända sig till ifall de undrade över något. Missivbrevens överlämnades personligen samtidigt som studiens syfte presenterades. Det klargjordes också att undersökningen var anonym, att undersökningspersonernas anonymitet var skyddad och att deras self-report var underlaget till resultatet i studien. Enligt Vetenskapsrådet (2007) är det forskningsetiska principer att lämna både skriftlig och muntlig information till personer som skulle delta i forskning och att den inte skulle innehålla ord som kunde upplevas som påtryckningar.

Samtyckeskravet: Undersökningspersonerna informerades om att de kunde avbryta sin medverkan under studiens gång om de så önskade och att de kunde ta kontakt med mig ifall de undrade över något med studien. Under samtyckeskravet ingick det att undersökningspersoner som deltog i en undersökning själva bestämde över om hur länge och på vilka villkor de ville delta. De hade även rätt att avbryta sin medverkan under en undersöknings gång (Vetenskapliga rådet, 2007).

Konfidentialitetskravet: Missivbrevet, kuverten som self-report skickades i och self-report var anonyma. Varken self-report, kuverten, andra uppgifter eller de utsagor som förskollärarna delgav gick inte att härleda till enskild förskollärare. Det var viktigt ur forskningsetisk synpunkt att informationen som erhöles från undersökningspersonerna i studien ej fördes vidare, att det behandlades konfidentiellt, att det bara användes till forskningssyfte och att deras anonymitet var skyddad. Därför fingerades namnen på de förskolor och skolor som ingick i studien (Patel & Davidsson, 1994; Johansson & Svedner, 2001).

Nyttjandekravet: Studiens material, self-report, användes endast som underlag för denna studie och lämnades inte ut till andra. Insamlade uppgifter om enskilda personer fick bara användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2007).

Enligt Johansson och Svedner (2001) var det viktigt att informera om ovanstående forskningsetiska anvisningar, för att visa respekt för de personer som deltog och för att öka motivationen hos dem. I den stund studien skrevs kunde det inte ses som om att studien innebar etiska komplikationer, då resultatet eventuellt kunde bidra till att utveckla samverkan och övergången mellan förskola och skola, så att det kom till gagn för barn i behov av särskilt stöd.

5.7 Generaliserbarhet och tillförlitlighet

Jag valde att använda mig av begreppen generaliserbarhet och tillförlitlighet, i stället för validitet och reliabilitet. Detta ställningstagande gjordes då jag ansåg att validitet och reliabilitet passade sig bättre inom en kvantitativ forskning. Validitet handlade om att man mätte det man avsåg att mäta. Bell (2000) menade att validitet användes som en indikator på

om en viss fråga beskrev eller mätte det forskaren ville att den skulle mäta. Här såg jag att frågeställningarna i studien blev då avgörande om de blev begripliga för undersökningspersonerna. Med tanke på detta gjordes pilotstudien, där två self-report gavs till två förskollärare, för att se om frågeställningarna var formulerade på ett sätt som gjorde att studiens syfte kunde få svar, innan frågeställningarna gavs ut till alla förskollärare som ingick i studien. Det framkom sedan i studien att frågeställningarna besvarade syftet och jag fick svar på det jag undersökte. Samtidigt fanns det inte något egentligen mätbart i studien, då det var undersökningspersonernas upplevelser jag ville få fram. Frågeställningarna var utformade på ett sätt så de skulle vara tydliga och anpassade för att förskollärarna skulle kunna beskriva de erfarenheter de hade i den kontext de var yrkesverksamma i och där deras referensramar fanns. Inom fenomenologin eftersträvade man att få kunskap om undersökningspersonens upplevelsevärld, för att belysa vad den betydde för den enskilde individen. Det var därför viktigt att forskaren försökte tillhandahålla en referensram för undersökningspersonen. Detta för att skapa förutsättningar, så att individen kunde uttrycka sin personliga värld på ett så fullständigt och troget sätt som möjligt. (Barbosa da Silva & Andersson, 1996).

Reliabiliteten handlade om tillförlitligheten och om man kunde generalisera svaren och få lika svar vid en annan test som gjordes av andra. I denna studie var detta inte troligt eftersom det var så kontextuellt bundet och att jag som tolkare tog mig an self-report med vissa förutfattade meningar, då undersökningspersonerna och jag hade liknande erfarenheter av förskollärares yrkeskontext. Min förförståelse kunde både vara en last men också styrka trovärdigheten och tillförlitligheten. Denna förutfattade mening ansågs vara en nödvändig betingelse för all förståelse (Ödman, 2007). Mina förutfattade meningar och förförståelse var jag uppmärksam på under analys- och tolkningsprocessen.

Enligt Bachelor och Joshi (1993) var det önskvärt att forskaren fokuserade på en så hög tillförlitlighet som möjligt, även om att det inte fanns en klar relation mellan resultatens pålitlighet och antal oberoende bedömare. Forskaren kunde tillsammans med en oberoende forskare sträva efter en så hög tillförlitlighet som möjligt genom att en träningsfas genomgicks. Där två oberoende forskare bekantade sig med samma texter och sedan genomfördes de fem analysstegen (se tolknings- och analysdelen) av texterna. Efter analysen jämförde de varandras analyser och såg om de liknade varandra. I studiens dataanalys var inte detta möjligt, då det inte fanns en oberoende forskare som kunde analysera self-report och tidsbristen var också en annan faktor. Utifrån den aspekten blev inte studiens tillförlitlighet så hög, som den kunde blivit om vi var två som analyserade self-report.

Det som också kunde ifrågasätta tillförlitligheten var att studien utgick från en fenomenologisk ansats och ett fenomen i denna ansats kunde yttra sig på olika sätt, beroende på hur människor tolkade det och i vilken situation det uppstod. (Fredriksson, 1991). Det var därför inte säkert att resultatet i studien gav samma svar vid ett senare tillfälle. Det var också viktigt att ta i beaktande den hermeneutiska tolkningsläran då den användes vid tolkningen, när det gäller studiens tillförlitlighet. Olika tolkare med olika erfarenheter och under olika kulturella kontexter kunde tolka samma text olika. (Barbosa da Silva & Andersson, 1996).

Med tanke på tillförlitligheten i studien definierades olika begrepp, för att undersökningspersonerna skulle uppfatta dem lika, för att få fram likheterna hos undersökningspersonernas upplevelser. Det som kunde ifrågasätta studiens tillförlitlighet var att det inte fanns uppföljning av undersökningspersonernas self-report. Värdefull information från undersökningspersonerna kunde utebli, då möjligheten till att ställa följdfrågor eller klargöra eventuella missförstånd fanns inte då jag inte var på plats. Dock hade jag en skriftlig

källa att gå tillbaka till flera gånger under tolknings- och analysprocessen, för att försäkra mig om att undersökningens upplevelser uppfattades på ett sätt som de uttryckte sig i self-report. ”I och med att verkligheten är lagrad kan vi också ta den i repris så många gånger vi behöver för att försäkra oss om att vi har uppfattat allt korrekt” (Patel & Davidsson, 1994, s. 84).

6. Resultat

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare i förskola respektive skola upplever övergången mellan de två verksamheterna, när det gäller samverkan kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Det är de gemensamma upplevelserna hos förskollärarna i förskolan respektive skolan som redovisas. Vid analysen av resultatet inspireras den av Giorgis analysmetod (se tolknings- och analysdelen). Utifrån den analysmetoden redovisas enbart det femte steget på grund av för omfattande insamlad materiel. Detta innebär att de övriga stegen inte blir synbara för läsaren. Resultatet bygger på en tolkning och analys av åtta self-reports, vilket kommer att presenteras under tre huvudkategorier (som är kopplade till studiens frågeställningar) med tillhörande underkategorier och efter varje kategori presenteras tolkningen av resultatet.

1. Samverkan och informationsutbytet i övergången.
Under den första kategorin beskrivs hur förskollärarna i förskola respektive skola upplever hur samverkan och informationen kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, inför övergången mellan förskola och skola fungerar.
2. Faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget.
Den andra kategorin beskriver hur förskollärarna i förskola respektive skola upplever som viktiga faktorer, för att informationsutbytet skall fungera som stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd.
3. Utveckling och förändring av informationsutbytet.
Den tredje kategorin beskriver och redovisar vad förskollärarna i förskola respektive skola upplever sig vilja utveckla eller förändra i samverkan och informationsutbytet mellan förskola och skola, när det gäller barn i behov av särskilt stöd och varför.

De olika kategorierna styrks med direktcitrat ur self-report, för att skapa en djupare förståelse för förskollärarnas upplevelser. Efter citaten står det inom parentes ifall det är en förskollärare i förskolan eller skolan som blir citerad och en bokstav. Bokstaven står för förskolans eller skolans fingerade namn, så att forskaren och andra som tar del av studien kan se vilken förskola och skola förskollärarna är verksamma i, då de är yrkesverksamma i olika verksamheter.

6.1 Samverkan och informationsutbytet i övergången

Under denna kategori hamnar förskollärarnas tankar och upplevelser om hur de menar att samverkan fungerar idag kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Det framkommer att förskollärarna upplever en viss otillfredsställelse när det gäller de barn som inte har något åtgärdsprogram, vilken information förskolans förskollärare skall delge skolans förskollärare, specialpedagogens roll och hur rutinerna ser ut i informationsutbytet mellan de två verksamheterna i övergången mellan dem. De talar om barn i gråzonen, ett stort fokus ligger på specialpedagogens roll, men också på rutiner som de många gånger menar saknas.

6.1.1 Barn i gråzon

I denna underkategori framkommer det att förskollärarna i både förskolan och skolan upplever att det finns en otillfredsställelse hos dem när det gäller de barn som befinner sig i ”gråzonen” (Enligt förskollärarna avser begreppet ”gråzonen”, de barn som inte har något åtgärdsprogram eller där specialpedagogen inte är inkopplad, men som förskollärarna ändå upplever behöver mer stöd och som de skulle ha behov av ytterligare kunskaper kring.). Den information som framförs mellan förskolans och skolans förskollärare är oftast muntlig och det framkommer hos förskolans förskollärare att ansvaret för denna muntliga information ligger hos dem. Det uppstår då ett dilemma där de upplever en svårighet i att å ena sidan vidarebefordra viktig information å andra sidan ge barnen möjlighet till en ”nystart”, en ny identitet. Förskolans förskollärare ställer sig frågor som vilken information om barnet de skall delge skolans förskollärare.

”Samverkan och informationen mellan förskola och skola kring barn i behov av särskilt stöd försvåras när vi hamnar i en svår sits med de barn som befinner sig i en grå zon”. (förskolan-A)

” Förskolan diskuterar ofta att vissa barn skall få chansen till en ny identitet i förskoleklassen. Då hamnar vi i en svår sits om hur informationen ska komma fram eller inte”. (förskolan-B)

Denna oro eller detta dilemma om vilken information som skall delges för att ge barnet en möjlighet till en ny identitet i skolan upplevs och uttalas inte lika tydligt hos skolans förskollärare. De uttrycker en önskan av att i stället få reda på så mycket information om barnet som möjligt, så att de kan få bättre kunskap om barnet.

” Det finns ett stort behov och mycket kunskap om barnen som förskollärarna har som borde tas tillvara på mer. Man vill ju att övergången ska bli så bra som möjligt”. (skolan-D)

6.1.2 Specialpedagogens roll

Förskollärarna i förskolan upplever också att samarbetet och informationsutbytet mellan dem och förskolans specialpedagoger ibland försvåras informationsutbytet med skolans förskollärare. När specialpedagogerna inte tar tillvara på deras kompetens om de barn som de är oroliga över, men som ännu inte har någon diagnos. I dessa situationer framkommer det att vissa förskollärare önskar mer stöttning av specialpedagogen om vilken information som skolans förskollärare bör få reda på, för barnets bästa.

”Jag är inte riktigt nöjd med de specialpedagoger som är till förfogande och jag känner många gånger att jag får bestrida de saker jag vet och ser”. (förskolan- A)

”De barn som redan är knutna till specialpedagogerna sker det en överinskolning kring och vi förskollärare, om jag har förstått det rätt, är inte involverade då”. (förskolan- A)

Vidare upplever förskollärarna i förskolan att det är specialpedagogen i förskolan som sköter informationen med de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, som har ett åtgärdsprogram till skolans specialpedagoger. Detta upplevs inte tillfredsställande hos förskollärarna i förskolan, då deras kompetens, kunskap och arbetssätt om och kring barnet och barnets föräldrar går förlorad när de inte får vara med att delge detta till skolan och det försvåras samverkan.

”Specialpedagogen delger information till skolans specialpedagog om de barn som har åtgärdsprogram. Vid besöken visste inte skolans pedagoger om barnets behov och svårigheter. Det kändes väldigt konstigt och vi visste inte hur vi skulle hantera det”. (förskolan- C)

”Besöken blev inte bra utifrån att pedagogerna i skolan inte visste bakgrunden eller hur och varför barnet reagerade som det gjorde. Det kändes väldigt konstigt för barnet, för oss och för pedagogerna i skolan”.(förskolan-B)

Liknande upplevelser uttrycker även skolans förskollärare angående specialpedagogens roll i informationsutbytet och samverkan mellan de två verksamheterna. Det är specialpedagogen i skolan som delger skolans förskollärare information om barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Detta upplever inte förskollärarna i skolan som ett bra tillvägagångssätt. De anser nämligen att de bara då får en andrahandsinformation som är kort om barnen. Skolans förskollärare betonar vikten av att också få ta del av förskollärarna i förskolans kompetens om barnen. Förskollärarna i de båda verksamheterna vill gärna delge information mellan varandra eftersom de vill att övergången mellan förskola och skola skall bli så bra som möjligt för barnen och att de skall kunna känna sig trygga. Informationen kan handla om vissa rutiner och metoder som har arbetats fram under förskoletiden och som fungerar bra för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

”Vi har fått till oss att all information kring barn med behov av särskilt stöd sker via specialpedagogerna. Informationen som vi får från specialpedagogen är ofta knapphändig och det är svårt för specialpedagogen att berätta om ett barn de aldrig träffat”. (skolan- E)

”Jag anser att den informationen vi får från specialpedagogen ibland är för knapphändig då vi får andrahandsinformation”. (skolan- D)

”Jag upplever att personalen på förskolan mer än gärna delger oss i skolan information om barnen. De har otroliga kunskaper om barnen. De vill att de barn de har följt under flera år ska få en bra start i skolan”. (skolan-D)

6.1.3 Rutiner

Resultatet visar att förskollärare, både i förskolan respektive skolan, upplever att det är för få mötesarenor, där informationsutbyte kan ske. Förskollärarna i förskolan hänvisar till att barnens IUP:er, som förs över från förskolan till skolan, inte berättar om barnens historia från förskolemiljön.

”När jag fick dina frågor blev jag medveten om hur lite information vi delger varandra.”(förskolan-A)

Förskollärarna i förskolan upplever också att det inte finns något formellt informationsutbyte mellan förskolan och skolan när det avses barn i behov av särskilt stöd, som inte har ett åtgärdsprogram.

”Ibland berättar föräldrarna till skolan eller så återkommer förskollärarna i skolan senare under hösten vid frågor som har uppstått kring ett speciellt barn.”(förskolan - C)

De tillfällen som finns för förskollärarna i förskolan respektive skolan att träffa varandra är under 3 inskolningstillfällen. Då besöker de blivande 6-åringarna skolan, för att bekanta sig med förskoleklassmiljön och sina ”nya” förskollärare. Detta upplever både förskolans och skolans förskollärare som något positivt eftersom barnen uppskattar detta och det hjälper till i övergången mellan förskolan och skolan. Vid dessa tillfällen finns det dock ingen avsatt eller bestämd tid till att delge varandra information om de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Detta känner sig förskollärarna sig inte tillfreds med. De önskar att få en stund tillsammans med varandra. Då kan de delge information som de anser vara viktig för att det skall bli en sådan bra övergång från förskolan till skolan, för de barn som anses vara i behov

av särskilt stöd. All information som handlar om de barn som är i behov av särskilt stöd går som det framkommer tidigare via specialpedagogerna.

”När det är dags att ta emot de nya 6-åringarna skulle jag när jag är ute och besöker dem få en liten stund tillsammans med de pedagoger som har jobbat med dem tidigare. Visst är det bra att få information genom specialpedagogerna som träffas och har överlämningssamtal, men jag tror att det är viktigt att vi som faktiskt jobbar med barnen också får ta del i samtal”. (skolan-D)

6.1.4 Tolkning av samverkan och informationsutbytet i övergången

Det dilemma som framkommer utifrån förskollärarnas upplevelser kan förstås som att å ena sidan handlar det om att lämna tillräcklig information å andra sidan att ge barnen chans till en ny ”identitet”. Den information som förskollärarna vill överlämna handlar till övervägande del om metoder. Fokus ligger inte på individnivå, utan på gruppnivå. Man kan tolka det som om förskollärarna har en människo- och kunskapssyn, där de ser att barnet besitter erfarenheter, förförståelse och egenskaper som det under hela förskoletiden erfar och som ständigt är i utveckling. Tolkningen kan då förstås utifrån deras historiska och kulturella kontext de befinner sig i, då förskolan har som tradition att ha en helhetssyn på barnet. Faran med det de kallar för andrahandsinformation kan man förstå som att de vill försöka undvika att fokus hamnar på individnivå. Denna upplevda värld med dilemma och krav som förskollärarna ger uttryck för överensstämmer inte med deras syn på sin verksamhet då den skall ha en förebyggande, förberedande och anpassad funktion för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, för att hindra att barnen utvecklas negativt under deras livslånga lärande. Utifrån ett fenomenologiskt perspektiv kan förskollärarnas upplevelse av otillfredsställelse med specialpedagogens roll tolkas som om de upplever att deras erfarenheter och den livsvärld de har kring barnen inte tas på allvar.

6.2 Faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget.

Under denna kategori hamnar förskollärarnas upplevelser om vilka faktorer de idag upplever är viktiga för att informationsutbytet skall fungera som ett stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Det framkommer att förskollärarna upplever IUP:er som ett tillfredsställande stöd och underlättar övergången. De uttrycker också en viss tillfredsställelse när det sker en bra samverkan mellan specialpedagogerna mellan förskolan respektive skolan, när det gäller de barn som har åtgärdsprogram.

6.2.1 Dokumentation

Flertalet av förskollärarna i förskolan lyfter fram IUP:erna som en faktor som kan fungera som ett stöd för att informationsutbytet skall upplevas som mer tillfredsställande, om förskollärarna får komplettera IUP:erna med muntlig information och även att åtgärdsprogrammen bör kompletteras med muntlig information till förskollärarna.

”IUP:er är bra, men berättar inget om barnets historia från förskolemiljön. En muntlig sammanfattning är mer innehållsrik och ger information om hur barnet har fungerat genom de år de har varit på förskolan”. (förskolan-A)

”Åtgärdsprogrammen är bara ett arbetsredskap och ger ingen övrig information om barnet till skolans förskollärare”. (förskolan-B)

6.2.2 Pedagogiska möten och samtal

Under denna underkategori hamnar resultatet som handlar om de barn som har åtgärdsprogram, där specialpedagogerna från förskolan respektive skolan träffas och har ett överlämningsmöte om. Det framkommer att både förskolans och skolans förskollärare upplever att en faktor som är av stor betydelse om informationsutbytet skall fungera tillfredsställande är att det finns en bra samverkan mellan specialpedagogerna från förskola och skola. Dock är inte förskollärarna helt tillfreds med denna samverkan, då den anses vara för knapphändig. Förskollärarna upplever att de vill vara med på dessa överlämningsmöten, då inte all information kring barnet delges.

”Informationen vi får angående barn i behov av särskilt stöd är att specialpedagogen från förskolan informerar vår specialpedagog på skolan”. Det är en kort information om de barn som specialpedagogen har haft kontakt med på förskolan. (skolan- E)

6.2.3 Tolkning av faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget

Dokumentationen upplevs som betydelsefull och som ett stöd i övergången mellan förskola och förskoleklass. Framförallt är det barnens IUP:er som nämns. När det gäller åtgärdsprogram så upplever förskollärarna att det mest handlar mer om information mellan de två verksamheternas specialpedagoger. Utifrån ett fenomenologiskt perspektiv kan man förstå det som att den livsvärld eller den kontext förskollärarna befinner sig i inte skapar de samtalsmöjligheter som förskollärarna ser som nödvändiga, för att få en helhetssyn på barnen. Tolkningen av detta kan anses vara relevant då det framkommer i self-report att dokumentationen och förskollärarnas människosyn betonar en helhetssyn på deras verksamhet, där inte fokus enbart ligger på individnivå.

6.3 Utveckling och förändring av informationsutbytet

Under denna kategori hamnar förskollärarnas tankar och upplevelser om vad de önskar utveckla eller förändra i informationsutbytet för att ”öka” samverkan mellan förskola och skola, när det handlar om barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Det framkommer att förskollärarna upplever att de vill få till stånd en pedagogisk kontinuitet mellan förskola och skola vid övergångarna. De eftersöker mötesarenor att träffas på och betonar vikten av att skapa rutiner för informationsutbyte, föräldrasamverkan och avslutningsmöte. Det framkommer också upplevelser av en önskan att skapa rutiner, så att inte sekretessen hindrar informationsutbytet.

6.3.1 Pedagogisk kontinuitet och rutiner för informationsutbytet

I resultatet framkommer det att förskolans respektive skolans förskollärare upplever sig vilja utveckla och skapa rutiner för formella mötesarenor, genom att få till stånd överlämningsmöten där förskolans och skolans förskollärare och specialpedagoger deltar. Både för de barn som har och inte har åtgärdsprogram. Det upplevs då att det finns större

möjligheter till att få förstahandsinformation och möjligheter till information om de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Syftet med dessa mötesarenor är att förskolans kunskap om barnet skall delges till skolan, så att den kan fortsätta med det förhållningssätt och ”undervisningssätt” som barnet är bekant med.

”Jag eftersträvar att vi förskollärare på skolan kunde ha ett möte tillsammans med pedagogerna på förskolan samt specialpedagogen då vi även fått möjlighet att få information om de barn som inte varit kopplade till specialpedagogen men där pedagogerna ändå anser att det skulle vara av vikt ifall vi på skolan fick bättre kunskaper om dessa barn för att de skall få en bra start i skolan”. (skolan- E)

”Vi vill ha mer utförlig information av förskolans specialpedagog och förskollärare och delta i informationsöverföringen tillsammans med skolans specialpedagog gällande barn till vår klass-grupp”. (skolan-D)

”Att inte glömma bort vi som arbetar med barnen. Att inte glömma bort föräldrarna. Att inte glömma bort specialpedagogerna”. (förskolan- B)

Överlämningsmötena skall infalla innan de nya grupperna/klasserna sätts ihop inför sexåringarnas start i förskoleklasserna.

”Innan klasserna sätts ihop är det viktigt att förskolans pedagoger och specialpedagog och skolans pedagoger och specialpedagog träffas för att ge en lägesrapport om vilka barn som kommer, så att grupperna kan sättas ihop på bästa sätt. Vilket blir bäst för barnen?”. (förskolan-B)

”Vi skulle vilja ha indikationer angående barn i behov av särskilt stöd före grupperna-klasserna sätts samman. Kan påverka gruppammansättningarna i hög grad”. (skolan-E)

”Det är till gagn för oss att få veta detta innan, så vi kan möta barnet på rätt sätt. Jag har erfarenhet från en annan skola där vi förskollärare hade överlämnandesamtal med förskolornas pedagoger på våren innan barnet började hos oss. Jag tycker det fungerade väldigt bra, genom att vi fick informationen direkt.” (skolan-D)

6.3.2 Föräldrasamverkan

Förskollärarna från förskola respektive skola upplever att det är viktigt att få till stånd ett samarbete med barnets vårdnadshavare, där förskollärare och specialpedagoger från respektive verksamhet är delaktiga. Denna samverkan med föräldrarna vill förskollärarna i skolan utveckla och förändra i informationsutbytet, för att kunna skapa en så positiv och bra miljö för barnets framtida livslånga lärande. Föräldrarna anses ha en otrolig kunskap om sitt barn, som är värdefullt för skolan att ta del av. Samtidigt är det ett sätt för skolans förskollärare att få föräldrarna att förstå att skolan kommer att hjälpa barnet på bästa sätt för att hitta sin plats i den nya förskoleklassmiljön.

”Vi hade en mycket bra kontakt en gång, när vi haft överlämnandesamtal med både personal och berörda föräldrar”.(skola-D)

”Föräldrarnas information är viktig för att vi ska få kunskap om vad barnet har för behov”. (skolan- E)

”Ett större samarbete mellan de olika skolformerna tror jag behövs för att barnen och föräldrarna ska känna en större trygghet”. (förskolan-A)

”För att övergången mellan förskola och skola ska bli så bra som möjligt för de barn med speciella behov behöver man ha ett bra samarbete med föräldrarna. Jag tycker det är bra att föräldrarna får komma till oss och möta oss personligen så att de får en bild av vilka vi är och att vi vill det bästa för deras barn”.(skolan –D)

6.3.3 Uppföljningsmöte

Förskollärarna i förskolan respektive skolan upplever ett behov av att utveckla mötesarenor där formella uppföljningsmöten kan komma till stånd och eventuella överlämningskonferenser. Detta för att ha möjlighet till att diskutera hur det går för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Även att skolans förskollärare har möjlighet att rådfråga förskollärarna och specialpedagogen i förskolan om det eventuellt har uppstått några frågor kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, under den tid de har jobbat med barnen.

”Jag känner ett behov av att ha ett uppföljningsmöte, för att höra hur det går för våra barn”. (förskola-A)

”Vi skulle vilja boka in överlämningskonferensen betydligt tidigare.” (skola-E)

6.3.4 Sekretess

Ett annat område som förskollärarna i förskolan respektive skolan vill förändra och utveckla är sekretessen mellan verksamheterna. Det upplevs som ett hinder som inte gagnar barnets bästa, då viktig information och kunskap, om de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, går förlorad. Förskollärarna upplever att de har en större möjlighet att bemöta barnen på ett bättre sätt om sekretessen inte ser ut som den gör i dagsläget mellan förskola och skola.

”Vi upplever inte att tystnadsplikten mellan förskola och skola gagnar barnet”. (skola-E)

”Det är IUP:er och föräldrarnas egna information till skolan som finns idag. Frågan är om sekretessen stoppar information, som vi skulle vilja ge skolan”. (förskolan- C)

Ett önskemål och en upplevelse från förskollärarna är att utveckla en formell mötesarena och att skapa rutiner för förskollärarna i förskolan att diskutera med vårdnadshavarna om att de vill överföra information om deras barn till skolan.

”Det är viktigt att ta till vara vår kunskap och arbete kring barnet och familjen. Det är viktigt i detta sammanhang att vårdnadshavarna finns med eller vet om och gett sitt tillstånd till dessa samtal.” (förskolan-B)

”Pedagogerna på förskolan är ofta rädda för att berätta för oss när vi undrar över något barns beteende. Då anser inte jag att det är för barnets bästa när vi inte kan prata med varandra. Kanske hade ett sådant möte på våren gjort att vi fått bättre kontakt och att pedagogerna på förskolan gjort klart med föräldrarna innan och berättat att de kommer att prata med oss och berätta att de gör så för att underlätta övergången mellan förskola och skola.” (skolan-E)

6.3.5 Tolkning av utveckling och förändring av informationsutbytet

Det finns mycket som förskollärarna i förskolan respektive skolan upplever att det finns behov av att utveckla i deras kulturella kontext de befinner sig i, så att övergången mellan förskolan och skolan blir så bra som möjligt för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Det är behov av att skapa olika formella mötesarenor, där förskollärare, specialpedagoger och föräldrar samverkar. Här påvisas återigen en gemensam kunskap- och människosyn, då de vill skapa bästa förutsättningar för barnens välbefinnande i den nya förskoleklassen. I deras värld upplever och uttrycker de upplevelser av att de ser till barnets bästa, då de vill att barnet skall få en så bra start som möjligt i skolan. Detta speglar ett förhållningssätt där de ser sitt uppdrag och ansvar som stämmer överens med deras yrkesprofession och styrdokumentet från nationell nivå. Detta kan tolkas som om de intar ett barnperspektiv med relationellt synsätt, då de tänker på att en hel grupp skall fungera ihop och

inte att ”bara” en individ skall fungera i en grupp och där individ och miljö samspelar. Vidare kan det tolkas som om denna erfarenhet förskollärarna i skolan erfar från förskolans förskollärare och specialpedagog i dessa möten handlar om att deras livsvärld består av en enskild värld och en social värld. Där de försöker överbrygga dessa två dimensioner med varandra, så att de bättre kan förstå hur de kan planera sin verksamhet i den kontext de erfar och verkar i. Med barnets bästa för ögonen.

6.4 Sammanfattning av resultatet

Det framkommer i resultatet en viss otillfredsställelse hos förskollärarna i förskolan respektive skolan när det gäller hur samverkan mellan dem fungerar i övergången mellan verksamheterna, för barn som anses vara i behov av särskilt stöd. De upplever att det är för lite informationstillfällen mellan dem. När bristen på formella mötesarenor känns otillfredsställande går viktig kunskap om barnet, som förskolans förskollärares har, om intet. Detta försvårar då för förskollärarna i skolan att kunna bemöta de barn som anses vara i behov av särskilt stöd på ett tillfredsställande sätt.

Den roll eller funktion som specialpedagogen har i övergången mellan verksamheterna upplevs i nuläget mer som ett hinder än som ett stöd. Varken förskolan eller skolans förskollärare är med när överlämningsmötet av information mellan specialpedagogerna från förskola respektive skola sker.

Både förskolans och skolans förskollärare känner sig tillfreds vid de tre inskolningstillfällen, då de träffar varandra i respektive verksamhet tillsammans med barnen. Det framkommer dock en viss otillfredsställelse vid dessa tillfällen, då förskollärarna inte har en avsatt tid till att delge varandra information om de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

En bra samverkan upplevs av förskollärarna när det finns formella mötesarenor där förskollärare och specialpedagoger från förskola och skola och föräldrar deltar i informationsutbytet. Där tillvägagångssättet skall vara klart och tydligt. Denna utveckling och förändring av samverkan och informationsutbytet skall bland annat innehålla överlämningsamtal/konferenser och avslutningsmöte, för alla de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Förskollärarna vill utveckla denna typ av samverkan, för att kunna skapa en så positiv och bra miljö för barnets livslånga lärande.

Det framkommer också att förskollärarna i både förskola respektive skola känner sig tillfreds om det sker en förändring av sekretessen mellan dessa två verksamheter, så att det finns möjlighet att ”lättare” delge varandra information. Samtidigt framkommer det att förskollärarna i förskola respektive skola upplever en tillfredsställelse av utvecklingen av informationsutbytet, när det finns rutiner och formella mötesarenor för förskollärarna i förskolan att diskutera med barnets vårdnadshavare om de godkänner att förskolan får föra över en viss information till skolan, för deras barns bästa.

Utifrån ett fenomenologiskt perspektiv är det inte alltid säkert att ett fenomen (i denna studie hur förskollärare i förskolan respektive skolan upplever hur samverkan mellan dem fungerar när det gäller barn i behov av särskilt stöd), subjektiva upplevda verkligheten stämmer överens med den objektiva verkligheten. Beroende i vilken situation ett fenomen uppträder och hur människor tolkar det kan ett fenomen yttra sig på olika sätt. I resultatdelen kan man se att förskollärarna från förskola respektive skola har en liknande upplevelse av hur samverkan i

övergången, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, sker mellan de två olika verksamheterna, De har även en liknande syn när det gäller vad samverkansbegreppet står för mellan de två verksamheterna. Här visar förskollärarna att fenomenet, samverkan mellan förskola och skola, yttrar sig på ett liknande sätt för dem. Deras upplevelsevärld ser liknande ut.

7. Diskussion

Diskussionen i studien inleds med en metoddiskussion, där jag problematiserar både mitt val och teoretiska ram. Vad som har varit berikande, men också vad jag ser som svårigheter. Efter det kommer jag att utifrån mina syftesfrågor diskutera de resultat jag ser som särskilt utmärkande och viktiga ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Avsnittet avslutas med didaktiska reflektioner och tankar om fortsatt forskning.

7.1 Metod- och genomförandediskussion

Från första början av studiens planering är fenomenologin en utgångspunkt och den teoretiska ramen. Den främsta orsaken till detta är att den ger möjlighet att ta sitt ursprung ur individers upplevda erfarenheter. Enligt Berndtsson (2001) kännetecknas erfarenheter av en upplevelse av något. När fenomenologin väljs som ansats och grund för studien resulterar det i att det finns möjlighet att fokusera på och synliggöra förskollärares upplevelser i deras livsmiljö i övergången mellan förskola och skola, när det gäller samverkan kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Utifrån den aspekten blir deras relation till sina upplevda världar synlig för oss andra. Detta anser jag är berikande utifrån aspekten att om en utveckling av samverkan, för barn i behov av särskilt stöd, mellan två verksamheter skall kunna komma till stånd, behöver man få reda på hur de som är verksamma inom denna kontext upplever fenomenet. Sedan med utgångspunkt från förskollärares erfarenheter och upplevelser om samverkan kan ett eventuellt utvecklingsarbete starta med fokus på barn i behov av särskilt stöd. Blossing (2008) anser att om ett utvecklingsarbete skall komma till stånd krävs det att en lägesbedömning sker och att den utgår från frågeställningar som berör vilka de upplevda behoven är. Det är berikande att ta del av förskollärares upplevelser och en del reflektioner dyker upp under studiens gång, kring samverkans betydelse mellan dessa två verksamheter, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Fenomenologin utgör grunden för att försöka förstå och tolka empirin. Fenomenologins ontologiska syn på världen är värdefull vid tolkning och analys av resultatet, då den, som jag ser det, har en icke-dualistisk syn där både värld och människa synliggörs och har en "relation" till varandra. I studien framkommer detta genom att få ta del av hur undersökningspersonerna upplever fenomenet (samverkan mellan förskola och skola i övergången mellan verksamheterna för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd) i deras kontext.

Efter reflektioner om tolkningsprocessen inser jag att det är en tidskrävande process att försöka tolka undersökningspersonernas upplevelser, försöka förtydliga och göra innehållet klart och tydligt genom att koppla samman delarna och helheten i texten. Min förförståelse och förutfattade meningar om det fenomen som studeras i studien anser jag är till hjälp i tolkningsprocessen, då de hjälper till att skapa en förståelse av vad undersökningspersonerna uttrycker om fenomenet i den situation och kulturella kontext de befinner sig i när de skriver sina self-report. Barbosa da Silva och Andersson (2006) menar att förförståelsen och förutfattade meningar hos tolkaren är en nödvändig betingelse för att kunna förstå. Dock bör det poängteras att tolkningarna eventuellt kan vara väl långtgående, då empirin "bara" består av åtta self-report.

Analysmetoden anser jag är till stor hjälp. Med hjälp av de fem stegen blir det lättare att strukturera upp tillvägagångssättet i analysprocessen och det gör också att materialet känns

mer lätthanterligt. Dock måste det påpekas att det är en process som är väldigt tidskrävande, då steg för steg i analysmetoden genomförs.

Studien behandlar sammanlagt åtta förskollärares upplevelser som resulterar i åtta stycken self-report. En pilotstudie, där två förskollärare deltar genomförs först, för att se om studiens syfte besvaras med de frågeställningar, i missivbrevet (bilaga 1) som förskollärarna får. Det visar sig att den tredje frågeställningen är för snäv, då det framkommer att det inte finns något formellt informationsutbyte mellan verksamheterna. Den tredje frågeställningen ändras då och sedan delas missivbrevet (bilaga 2 och 3) ut till de övriga sex stycken förskollärare som medverkar i studien. Det visar sig senare under studiens gång att några av respondenterna är lite ovana med denna typ av teknik (self-report). Det framkommer genom att de poängterar att de känner en viss "oro" över att skriftligen besvara frågeställningarna. De syftar på det grammatiska i deras texter. Self-report visar vissa skillnader i omfattning. Det rör sig mellan en halv till lite mer än en sida som förskollärarna skriver. Deras möjlighet till att uttrycka sina upplevelser med i en "djupare" dimension tar merparten (sju av åtta) undersökningsspersoner tillvara på. Undersökningsspersonerna får verkligen fram hur de upplever samverkan i övergången mellan förskola och skola, för barn i behov av särskilt stöd. Det är en förskollärare som inte fördjupar sig. Vad beror det på? Beror det på att "kravet" att skriftligen besvara frågeställningarna blir för stort? Hämmas förskolläraren över det grammatiska? Är frågeställningarnas formuleringar en bidragande faktor? Finns det en ovana hos förskolläraren att reflektera? Efter reflektioner kring själva tekniken med self-report inser jag att den kräver en hel del tid, när det gäller att analysera och tolka texten. Ändå anser jag att fördelarna med self-report, som diskuteras i metoddelen, överväger.

Vidare reflekterar jag över studiens tillförlitlighet och graden av generaliserbarhet, som när det gäller kvalitativa studier inte kan sägas vara helt generaliserbara. Studiens syfte besvaras med hjälp av frågeställningar, men att generalisera svaren är inte troligt eftersom det är så kontextuellt bundet och att jag tar mig an self-report med vissa förutfattade meningar och förförståelse. Det intressanta i studien är inte att dra några generella slutsatser, utan att se likheter mellan förskollärarnas upplevelser. Erfarenheterna av tekniken self-report utvecklas under studiens tolknings- och analysprocess och detta i sin tur ökar studiens tillförlitlighet. Patel och Davidsson (1994) menar att tillförlitligheten ökar om undersökaren är tränad i tekniken. Dock ökar tillförlitligheten om minst två oberoende forskare analyserar materialet. Bachelor och Joshi (1993)

7.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare i förskola respektive skola upplever och beskriver övergången mellan de två verksamheterna, när det gäller samverkan kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Där forskningsfokus ligger på de formella och informella möten som sker inför skolstarten. Det intressanta är inte att dra några generella slutsatser i studien, utan att försöka förstå hur just undersökningsspersonerna (förskollärarna i förskola respektive skola) upplever denna övergång och samverkan mellan varandra i deras kontext. Jag väljer att använda de huvudkategorier som används i resultatdelen och presenterar de under den här diskussionen.

7.2.1 Samverkan och informationsutbytet i övergången

Det förekommer inte några formella möten mellan förskolans och skolans förskollärare, när det gäller barn i behov av särskilt stöd. Detta skapar en otillfredsställelse hos dem, då de intar ett relationellt perspektiv med en helhetssyn, där individ och omgivning samspelar. Fokus ligger inte på individnivån, utan på gruppnivån. Förskollärarna i förskolan har barnets bästa för ögonen och som Markström (2007) menar handlar det om att förskollärarna intar både ett kortsiktigt och långsiktigt perspektiv. De ser barnet som om det innesitter erfarenheter, förförståelser och egenskaper. Förskollärarnas människo- och kunskapssyn ger uttryck av att de ser barnet med en syn som anser att erfarenheterna och det som man upplever i sin omvärld interagerar med varandra.

Förskollärarna betonar också vikten av att information om arbetssätt och förhållningssätt måste förmedlas mellan verksamheterna, för att det skall bli en positiv övergång, för barn i behov av särskilt stöd. Sigurdsdotter Wiechel (1994) menar på att den vanligaste samverkan mellan förskola och skola, ute i kommunerna är att barnen från förskolan besöker skolan ett par gånger under det sista året på förskolan. Det framkommer en liknande samverkan i studien. Utifrån studiens resultat visar det en otillfredsställelse hos förskollärarna med denna typ av samverkan, då de anser att de inte kan bemöta barn i behov av särskilt stöd på bästa möjliga sätt. Detta får då konsekvenser för barnets allsidiga utveckling och livslånga lärande. Det man kan fråga sig är om denna samverkan räcker, där barn i behov av särskilt stöd är i fokus och där man intar ett perspektiv utifrån ett livslångt lärande? Vilka konsekvenser får denna samverkan för barn i behov av särskilt stöd? I de nationella styrdokumenterna Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) och Lpo-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) framkommer det att både förskolan och skolan skall sträva efter att ha ett förtroendefullt samarbete med varandra, för att barnets allsidiga utveckling och lärande skall främjas i ett livslångt lärande. Sigurdsdotter Wiechel (1994) menar att effekterna av samverkan mellan förskola och skola har lett till att övergången har blivit mjukare för barnen mellan de två verksamheterna och att pedagogerna från förskola respektive skola träffas för att diskutera vilka erfarenheter barnen har och andra frågor som rör de enskilda barnen. I resultatet framkommer inte denna form av samverkan. Hade samverkan sett ut som författaren beskriver, kanske barn i behov av särskilt stöd och det livslånga lärandet hamnat mer i fokus och förskollärarna hade känt en mer tillfredsställelse med fenomenet samverkan.

Det framkommer att det bara är specialpedagogerna som har formella möten i övergången mellan förskola och skola, när det handlar om barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Hur kommer det sig? Det verkar som om specialpedagogerna får en "expertroll" och synen hos den eller de ansvariga för hur samverkan ser ut mellan förskola och skola verkar vara att de har en "expertsyn" på specialpedagogens rollen. Är det de ansvarigas kunskaps- och människosyn som påverkar hur samverkan ser ut mellan förskola och skola? Vilka konsekvenser leder det till i så fall? Den tidigare forskningen, Dahlberg och Taguchi (1996), visar på att förskolan och skolan har sitt ursprung från två olika kulturer med olika traditioner och människosyn. I studiens resultat kan jag se att det inte är så olik mellan förskolans och skolans förskollärares kunskaps- och människosyn, då de ger uttryck för att en helhetssyn på barnets utveckling och lärande. Det verkar alltså inte vara mellan förskollärarna det råder olika människo- och kunskapssyn, utan snarare verkar det vara så att denna problematik ligger mer på organisationsnivå och liknar det resonemang Vallberg Roth (2002) för. Hon menar att det blir än mer viktigare att förstå förskolans och skolans olika kunskapssyn, så att en ökad samsyn mellan de två olika institutionerna sker. Vidare menar författaren att när en sammanslagning mellan förskola och skola sker riskeras viktig kunskap att gå förlorad och att kommunerna har svårt att ta ansvar för en elevs livslånga lärande och det märks framförallt i

övergångarna mellan olika skolformer. Dessa tankar kan kopplas till förskollärarnas upplevelser som framkommer i studien.

7.2.2 Faktorer som stöd för att informationsutbytet skall fungera i nuläget

Studien visar på att förskollärarna upplever att viss information anses vara viktig, men att de inte är helt tillfreds med informationsutbytet. Efter reflektioner kring begreppet information är det intressant att fråga sig vilken information syftar förskolans och skolans förskollärare på, som de vill delge och få från varandra och från specialpedagogerna? Hur kan man förstå och tolka denna upplevda verklighet och värld i dess kontext, som förskollärarna ger uttryck för? Vilken kunskaps- och människosyn uttrycker förskollärarna? Handlar det om en ”positiv” historia om barnets utveckling eller handlar det om att förskollärarna i förskolan vill delge en mer ”negativ” bild av barnets historia till skolans förskollärare? Den ”positiva” bilden som förskollärarna vill delge kan uppfattas som om den handlar om vilka metoder som fungerar för barnet i gruppen och i förskolemiljön och om hur barnets utveckling ser ut under förskoletiden. Denna uppfattning kan anses vara relevant då studien visar att förskollärarna uttrycker upplevelser av att de har en människosyn som betonar en helhetssyn på deras verksamhet och stämmer överens med vad tidigare forskning påvisar. I den framkommer att när barnomsorgen förs in under skolsektorn närmar sig förskolans och skolans kunskapssyn varandra och kan bidra till att underlätta övergången mellan de två verksamheterna. (Pramling, Klerfelt & Williams Granelid, 1995).

Förskolan och skolan har sitt ursprung ur olika kulturer med olika kunskapssyn och det är intressant att se att i denna studie framkommer inte dessa kulturer som så olika. Både förskolans och skolans förskollärare ger uttryck för en människo- och kunskapssyn som betonar helheten, där de både betonar omsorgen och den pedagogiska verksamhetens betydelse för barn i behov av särskilt stöd. Beror detta på att förskollärarna har sitt ursprung från samma kontext, då de utbildade sig inom samma yrke, där förskolans ursprung, kunskap- och människosyn ”lever” kvar hos förskollärarna oavsett om de är yrkesverksamma i förskolan eller skolan?

I samband med hur förskollärarna upplever hur informationen kring barn i behov av särskilt stöd överförs och vilken roll de har i denna samverkan anser jag det är viktigt att ta hänsyn till deras upplevelser, då de önskar en samverkan mellan dem och specialpedagogerna i informationsutbytet. Lyckas de tillsammans hitta mötesarenor där de kan delge varandra information om de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, så gynnar det barnens livslånga och allsidiga lärande. Då både förskollärarnas och specialpedagogernas olika kompetenser och kunskaper kan bidra med ett relationellt perspektiv som utgångspunkt på dessa mötesarenor.

7.2.3 Utveckling och förändring av informationsutbytet

I de tankar och upplevelser som förskollärarna ger uttryck för i resultatet synliggörs ett behov och ett önskemål av utveckling och förändring av informationsutbytet. Det är intressant att se till att resultatet visar stor likhet i förskollärarnas upplevelser i innehållet i underrubrikerna pedagogisk kontinuitet, rutiner för informationsutbyte, avslutningsmöte och föräldrasamverkan. Här kan man se att underrubrikernas innehåll hänger ihop och är beroende av varandra om det skall kännas tillfreds för förskollärarna i deras upplevda värld. Liknande tankar som förskollärarna uttrycker förs i Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) där det står att förskolan skall öka samarbetet med förskoleklassen för barnets allsidiga utveckling

och ha ett livslångt perspektiv och i Lpo-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) står det att skolan skall skapa ett samarbete med förskolan för att stödja barnens allsidiga utveckling. Vidare står det i dessa nationella styrdokument att både förskola och skola skall ha en nära föräldrasamverkan.

Förskolläraernas upplevelser av hur de vill utveckla övergången mellan förskola och skola, för barn i behov av särskilt stöd kan uppfattas som om de intar ett synsätt där de ser till ett livslångt lärande för barnet. Davidsson (2002) och Sigurdsdotter Wiechel (1994) diskuterar samverkan i sina studier och menar på när den nya reformen, som träder i kraft 1996, att förskolan överförs till Utbildningsdepartementet och att förskoleklassen blir en egen skolform ökar samverkan mellan förskola och skola. När förskoleklassen införs som en egen skolform skall denna också utgå från och verka för alla barns olika behov. Här kan man se att förskollärarna har liknande människo- och kunskapssyn som stämmer överens med Utbildningsdepartementets intentioner.

Det finns ett stort behov av och upplevelser av att skapa formella mötesarenor där förskollärare, specialpedagoger och föräldrar samverkar kring barn i behov av särskilt stöd oavsett rektorsområde. Jag anser att det är viktigt att dessa mötesplatser och rutiner skapas och här kan jag se att det handlar om en organisationsfråga. Skapas möjligheter för förskollärare och specialpedagoger att träffas och göra en handlingsplan om hur rutinerna för övergången mellan förskola respektive skola i nuläget skall se ut kan samverkan utvecklas och kännas mer tillfreds för både förskollärare, specialpedagoger, föräldrar och inte minst för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Förskola och skola bör tillsammans ange riktlinjer för hur rutinerna skall se ut vid övergångens formella möten, så att den helhetssyn och det livslånga lärandet på barnet som förskollärarna ger uttryck för kommer till stånd. Det man kan fråga sig är om det finns någon utvärdering av hur övergångarna upplevs fungera i nuläget och i så fall hur följs utvärdering upp?

När det gäller förskolläraernas upplevelse av sekretessen kan det, utifrån deras livsvärld och de erfarenheter de får i dess kontext, uppfattas som om de upplever att deras kunskaps- och människosyn kommer i konflikt med den. Då sekretessen hindrar förskollärarna från förskola till skola att överföra information, som rör barn i behov av särskilt stöd. Informationen de vill överföra handlar om hur barnet fungerar och även vilket förhållningssätt som är till gagn för barnet. Samtidigt är det lite motsägelsefullt eftersom vad hindrar förskollärarna egentligen i sekretessen att delge information om metoder och förhållningssätt, när de inte pratar specifikt om just ett enskilt barn? Tänker förskollärarna att deras information om förhållningssätt och metoder "avslöjar" känslig information och att det då finns en risk för att känsliga uppgifter om barnet kan överföras? Om sekretessen sätter käppar i hjulet för förskollärarna att få samsyn är det i så fall inte bra. Det är intressant att förskollärarna nämner sekretessen som en del de vill förändra, när de inte lika "lätt" kan påverka förändringen av denna, då den ligger på en nationell och juridisk nivå, som de eventuellt kan göra med de andra utvecklingsområdena, som ligger på en lokal och en pedagogisk nivå, som finns tillgänglig att utveckla i förskolans och skolans frirum. Jag ser att det kan finnas en möjlighet att "kringgå" sekretessen precis som förskollärarna själva uttrycker det i resultatet, då de vill förändra och utveckla föräldrasamverkan. Olsson (2006) menar nämligen att finns det ett samtycke hos föräldrarna får känsliga uppgifter överföras mellan förskola och skola. Utvecklas föräldrasamverkan finns det stora möjligheter i förskolläraernas livsvärld att de känner sig mer tillfreds med sekretessen, som ändå är till för att skydda varje enskild individ.

8. Slutdiskussion och didaktiska reflektioner

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare i förskola respektive skola upplever och beskriver övergången mellan de två verksamheterna, när det gäller samverkan kring de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv är detta intressant att undersöka, då området berör barn i behov av särskilt stöd och hur informationen kring dessa barn upplevs överföras mellan två olika verksamheter. Jag anser att det är extra viktigt för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd, då det i övergången sker förändring av miljöer och byte av personal. Sådana här förändringar kan eventuellt få "onödiga" konsekvenser för barnen i deras livslånga lärande om inte kunskaper kring barnet, arbetsmetoder och förhållningssätt förs vidare till de förskollärare som tar vid i övergången.

Byggs det då en bro mellan förskola och skola när de samverkar i övergången mellan de två verksamheterna, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd? Utifrån resultatet så påvisar det att det finns en bro, men en skör sådan. Utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv behöver bron stärkas mellan de två verksamheterna, för att det skall gagna de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Det jag ser som ett eventuellt utvecklingsarbete inom denna samverkan är ett behov av att skapa rutiner och tydliga riktlinjer för hur samverkan skall bedrivas, hur den skall se ut, vad den skall innehålla och en tidsplan. Där det tydligt framkommer när de olika "momenten" i samverkan skall ske, vem eller vilka som skall delta, vem eller vilka som är ansvariga och hur utvärderingen skall ske. I detta utvecklingsarbete ser jag det som viktigt att förskollärarna och specialpedagoger från förskola respektive skola och de ansvariga för samverkan tillsammans diskuterar hur denna samverkan skall komma till stånd, så att tydliga rutiner skapas. När de olika professionerna med olika erfarenheter och kompetenser tillsammans utvecklar denna samverkan, anser jag att ett relationellt perspektiv har större möjlighet att genomsyra samverkan, där utvecklingen tar hänsyn till barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Under studiens gång väcks många nya tankar om vikten av att det skall finnas tydliga riktlinjer för hur rutiner för mötesarenor skall se ut, då det handlar om hur samverkan mellan förskola och skola ser ut i övergången mellan verksamheterna. Studien visar på ett behov av en förändring i denna samverkan och informationsöverföring. Efter reflektioner uppstår frågor om beslutsfattarnas roll. Här ser jag att de har en central och viktig roll att fylla, när det gäller att utveckla samverkan mellan förskola och skola i övergången mellan verksamheterna, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. Det handlar mycket om en organisationsfråga för att kunna skapa formella mötesarenor som gör det möjligt att utveckla samverkan. Även specialpedagogens roll är intressant att reflektera vidare över eftersom de har en otrolig kunskap, kompetens och erfarenhet om barnen, om de olika verksamheterna och innesitter en kompetens för att bedriva utvecklingsarbete inom olika områden i de olika verksamheterna. I denna studie har det inte funnits möjlighet för en fördjupning i specialpedagogens roll och om hur de upplever samverkan mellan förskola och skola i övergången mellan verksamheterna, för barn i behov av särskilt stöd. Jag anser att det är av intresse att undersöka specialpedagogens roll i samverkansprocessen mellan förskola och skola och vilka konsekvenser det får utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv, med tanke på deras kompetens. Detta skulle kunna vara ett område att forska vidare inom.

9. Referenslista

- Andersson, I. (1999). *Samverkan. För barn som behöver*. HLS Förlag. Stockholm.
- Andersson, A. & Hermansson, M. (2003). *Utvecklingssamtal i förskolan*. Examensarbete i Barn- och ungdomspedagogiskt program vid institutionen för pedagogik. 2003:16. Högskolan i Borås.
- Bachelor, A. & Joshi, P. (1993). *Den fenomenologiska forskningsmetoden i psykologi*. Psykologiska institutionen, Lunds universitet.
- Barbosa da Silva, A. & Andersson, M. (1996). *Vetenskap och människosyn i sjukvården. En introduktion till vetenskapsfilosofi och vårdetik*. Svenska hälso- och sjukvårdens tjänstemannaförbund, SHSTF, Stockholm.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (Red.) (2005). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning (2:a uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS.
- Berndtsson, I. & Kroksmark, U. (2008). *Kunskapsutveckling inom synområdet: Teorier och metoder inom rehabilitering/habilitering för personer med synnedsättning eller blindhet*. Vällingby: Hjälpmedelsinstitutet, cop. 2008.
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor. Om organisationer och skolförbättring*. Studentlitteratur.
- Dahlgren, G. & Taguchi, H L. (1996). *Förskola och skola: Om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS (Högskolan för lärarutbildning).
- Davidsson, B. (2002). *Mellan soffan och katedern. En studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS.
- Doverborg, E. Pramling, I. & Qvarsell, B. (1995). *Inläring och utveckling: Barnet, förskolan och skolan*. Stockholm: Liber utbildning.
- Fredriksson, G. (1991). *Föräldrasamarbete i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Gran, B. (1982). *Från förskola till grundskola. Villkor för barns utveckling i åldrarna kring skolstarten*. Malmö: CWK Gleerup.
- Gummesson, M. Flising, G. Qvarsell, B. Wener, I-L (1992). *Samverkan för utveckling i skola och barnomsorg*. Allmänna förlaget: Stockholm.

- Göransson, K. (2004). *Barn som blir elever. Om olikheter, undervisning och inkludering*. Stockholm. Ala: Härnösand: Specialpedagogiska institutet.
- Hellström, A. (1994). *Ungar är olika. Hur kan förskolan hjälpa barn med svårigheter?* (2:a uppl.) Liber utbildning. Stockholm.
- Johansson, B & Svedner, PO. (2001). *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Markström, A-M. (2007). *Att förstå förskolan: Vardagslivets institutionella ansikten*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, S. (2006). *Sekretess och anmälningsplikt i förskola och skola: Vägar för samverkan med hem och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, I. Klerfelt, A. & Williams Graneld, P. (1995). "Först var det roligt, se ´n blev det tråkigt och se ´n vande man sig" – Barns möte med skolans värld. Mölndal: Institutionen för metodik i lärarutbildningen, Göteborgs universitet.
- Sigurdsson Wiechel, A. *Erfarenheter från lokala utvecklingsprojekt angående samverkan mellan förskola och skola*. SOU 1994:45. Institutionen för pedagogik och specialmetodik. Lärarhögskolan Malmö. RAPP. 57:812
- Starrin, B. & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Statens offentliga utredningar. *Förskolan och skolan: Kontinuitet och integration*. Barnstugeutredningen SOU:1972:26;27. Stockholm: Socialdepartementet, 1972.
- Statens offentliga utredningar. *Skolans arbetsmiljö*. Betänkande angivet av Utredningen om skolans inre arbete- SIA. SOU 1974:53. Stockholm: Utbildningsförlaget, 1974.
- Statens offentliga utredningar. *Skola- skolbarnsomsorg en helhet*. Betänkandet av givet i Skolbarnsomsorgskommittén. SOU 1991:54. Stockholm: Socialdepartementet. 1991.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur: Lund.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för skolan, fritidshemmet och förskoleklass*. Lpo-94 Skolverket. Stockholm: Fritzes förlag.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan*. Lpfö-98 Skolverket. Stockholm: Fritzes förlag.

Vallberg Roth, A-C. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria: Från 1800-talets mitt till idag*. Lund: Studentlitteratur.

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

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

Bilaga 1

Hej!

Jag heter Michaela och är förskollärare som håller på att vidareutbilda mig till specialpedagog. Jag gör en studie till mitt examensarbete, där syftet är att undersöka hur förskollärare i förskola respektive skola upplever hur de tillsammans samverkar, hur kunskapen och kontinuitet, om det enskilda barnet som anses vara i behov av särskilt stöd, tas tillvara i övergången mellan dessa två verksamheter.

I Lpo-94 och i Lpfö-98 står det att förskolan och skolan skall samarbeta, för att stödja barnets allsidiga utveckling och lärande. Vid övergången skall särskild uppmärksamhet ägnas åt de barn som behöver särskilt stöd.

Jag är speciellt intresserad av hur förskollärare i förskola och skola upplever en bra samverkan mellan förskola och skola i övergången mellan dessa verksamheter, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Jag vore tacksam för din hjälp om du vill medverka i studien genom att du skriftligen svarar så utförligt som du kan enligt följande:

”Beskriv hur du upplever att samverkan mellan förskola och skola i informationsutbytet som sker inför övergången mellan förskola och skola, av barn som anses vara i behov av särskilt stöd, fungerar? Berätta utifrån dina egna erfarenheter och upplevelser.

Här kommer frågor som stöd för att svara på frågan ovan:

- Beskriv hur du som förskollärare i förskolan/skolan upplever att samverkan och informationen kring barn i behov av särskilt stöd, inför övergången mellan förskola och skola fungerar? Utveckla och förklara vad du menar.
- Beskriv hur du som förskollärare i förskolan/skolan upplever vilka som är viktiga faktorer för att informationsutbytet skall fungera som ett stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd i nuläget?
- Finns det något som du som förskollärare i förskolan/skolan skulle vilja utveckla eller förändra i informationsutbytet, i så fall vad och varför?

Observera att materialet som du delger mig kommer att avidentifieras och behandlas konfidentiellt. Jag kommer heller inte att namnge stad, förskolor, skolor eller namn på de personer som ingår i min studie. I min kommande resultatdel i studien kommer jag att fingera namnen på de förskollärare som ingår i studien. Du kan också när som helst avbryta din medverkan under studiens gång om du skulle vilja detta. Undrar du över någonting kan du kontakta mig och ställa frågor. Allt detta av forskningsetiska skäl.

Nedan definierar jag begrepp som ingår i min frågeställning, så att du förstår vad jag menar med dessa begrepp.

Samverkan: Samverkan innehåller någon form av riktning mot gemensamma mål och att människor tillsammans hittar lösningar på hur man bl.a. skall bemöta barn. Samverkan sker på olika områden och i olika former, så som bl.a. möten och i den dagliga verksamheten. Samverkan mellan vuxna sker utifrån det enskilda barnet. Det enskilda barnet får stöd genom ett samarbete mellan förskolans och skolans pedagoger.

Barn i behov av särskilt stöd: Betyder inte en bestämd och avgränsad grupp med vissa bestämda egenskaper. Begreppet anger snarare att vissa barn, varaktigt eller tillfälligt, kan ha behov av att få extra uppmärksamhet och behöva mer stöd från vuxna. Begreppet inrymmer de barn som personalen upplever att man skulle ha behov av ytterligare kunskaper.

Kontinuitet: Att olika miljöer kompletterar varandra och att dessa olika miljöers påverkan inte sker på ett alltför motsägelsefullt sätt, samt att skolan tar vid där förskolan slutar. Det är viktigt att stöd och stimulans ges till det enskilda barnets utveckling. Kontinuiteten innefattar även kontinuitet i vuxenkontakterna för barnet mellan förskola och skola.

Övergång: Under den tid när 5-åringarna som går på förskolan skall börja i förskoleklass eller i integrerad klass som t.ex. F-1 (förskoleklass och 1:an) i skolan.

Formella och informella möten: Begreppet formella möten i studien syftar på de möten som det finns rutiner kring, som återkommer årligen och som planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna. Med informella möten menas de möten som det inte finns rutiner kring, som inte planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna.

Nedan önskar jag att du svarar på frågan

Hur många gånger sker informationsutbytestillfällena mellan förskollärarna från förskolan respektive skolan?

Svar: _____

Tacksam för svar snarast. Dock senast 2010-02-18.

Jag skickar med kuvert och frimärke. Vänligen bifoga detta papper tillsammans med Ert svar till nedanstående adress.

Vid eventuella frågor kontakta mig:

Michaela Hermansson

Adress: xxxx

Postnummer: xxxx

Tel. nr: xxxx

Bilaga 2

Hej!

Jag heter Michaela och är förskollärare som håller på att vidareutbilda mig till specialpedagog. Jag gör en studie till mitt examensarbete, där syftet är att undersöka hur förskollärare i förskola respektive skola upplever hur de tillsammans samverkar, hur kunskapen och kontinuitet, om det enskilda barnet som anses vara i behov av särskilt stöd, tas tillvara i övergången mellan dessa två verksamheter.

I Lpo-94 och i Lpfö-98 står det att förskolan och skolan skall samarbeta, för att stödja barnets allsidiga utveckling och lärande. Vid övergången skall särskild uppmärksamhet ägnas åt de barn som behöver särskilt stöd.

Jag är speciellt intresserad av hur förskollärare i förskola och skola upplever en bra samverkan mellan förskola och skola i övergången mellan dessa verksamheter, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Jag vore tacksam för din hjälp om du vill medverka i studien genom att du skriftligen svarar så utförligt som du kan enligt följande:

”Beskriv hur du upplever att samverkan mellan förskola och skola i informationsutbytet som sker inför övergången mellan förskola och skola, av barn som anses vara i behov av särskilt stöd, fungerar? Berätta utifrån dina egna erfarenheter och upplevelser.

Här kommer frågor som stöd för att svara på frågan ovan:

- Beskriv hur du som förskollärare i förskolan upplever att samverkan och informationen kring barn i behov av särskilt stöd, inför övergången mellan förskola och skola fungerar? Utveckla och förklara vad du menar.
- Beskriv hur du som förskollärare i förskolan upplever vilka som är viktiga faktorer för att informationsutbytet skall fungera som ett stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd i nuläget?
- Finns det något som du som förskollärare i förskolan upplever dig vilja utveckla eller förändra i samverkan, i så fall vad och varför?

Observera att materialet du delger mig kommer att avidentifieras och behandlas konfidentiellt. Jag kommer heller inte att namnge stad, förskolor, skolor eller namn på de personer som ingår i min studie. I min kommande resultatdel i studien kommer jag att fingera namnen på de förskollärare som ingår i studien. Du kan också när som helst avbryta din medverkan under studiens gång om du skulle vilja detta. Undrar du över någonting kan du kontakta mig och ställa frågor. Allt detta av forskningsetiska skäl.

Nedan definierar jag begrepp som ingår i min frågeställning, så att du förstår vad jag menar med dessa begrepp.

Samverkan: Samverkan innehåller någon form av riktning mot gemensamma mål och att människor tillsammans hittar lösningar på hur man bl.a. skall bemöta barn. Samverkan sker på olika områden och i olika former, så som bl.a. möten och i den dagliga verksamheten. Samverkan mellan vuxna sker utifrån det enskilda barnet. Det enskilda barnet får stöd genom ett samarbete mellan förskolans och skolans pedagoger.

Barn i behov av särskilt stöd: Betyder inte en bestämd och avgränsad grupp med vissa bestämda egenskaper. Begreppet anger snarare att vissa barn, varaktigt eller tillfälligt, kan ha behov av att få extra uppmärksamhet och behöva mer stöd från vuxna. Begreppet inrymmer de barn som personalen upplever att man skulle ha behov av ytterligare kunskaper.

Kontinuitet: Att olika miljöer kompletterar varandra och att dessa olika miljöers påverkan inte sker på ett alltför motsägelsefullt sätt, samt att skolan tar vid där förskolan slutar. Det är viktigt att stöd och stimulans ges till det enskilda barnets utveckling. Kontinuiteten innefattar även kontinuitet i vuxenkontaktarna för barnet mellan förskola och skola.

Övergång: Under den tid när 5-åringarna som går på förskolan skall börja i förskoleklass eller i integrerad klass som t.ex. F-1 (förskoleklass och 1:an) i skolan.

Formella och informella möten: Begreppet formella möten i studien syftar på de möten som det finns rutiner kring, som återkommer årligen och som planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna. Med informella möten menas de möten som det inte finns rutiner kring, som inte planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna.

Nedan önskar jag att du svarar på frågan

Hur många gånger sker informationsutbytestillfällena mellan förskollärarna från förskolan respektive skolan?

Svar: _____

Tacksam för svar snarast. Dock senast 2010-03-18.

Jag skickar med kuvert och frimärke. Vänligen bifoga detta papper tillsammans med Ert svar till nedanstående adress.

Vid eventuella frågor kontakta mig:

Michaela Hermansson

Adress: xxxx

Postnummer: xxxx

Tel. nr.:xxxx

Bilaga 3

Hej!

Jag heter Michaela och är förskollärare som håller på att vidareutbilda mig till specialpedagog. Jag gör en studie till mitt examensarbete, där syftet är att undersöka hur förskollärare i förskola respektive skola upplever hur de tillsammans samverkar, hur kunskapen och kontinuitet, om det enskilda barnet som anses vara i behov av särskilt stöd, tas tillvara i övergången mellan dessa två verksamheter.

I Lpo-94 och i Lpfö-98 står det att förskolan och skolan skall samarbeta, för att stödja barnets allsidiga utveckling och lärande. Vid övergången skall särskild uppmärksamhet ägnas åt de barn som behöver särskilt stöd.

Jag är speciellt intresserad av hur förskollärare i förskola och skola upplever en bra samverkan mellan förskola och skola i övergången mellan dessa verksamheter, för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd.

Jag vore tacksam för din hjälp om du vill medverka i studien genom att du skriftligen svarar så utförligt som du kan enligt följande:

”Beskriv hur du upplever att samverkan mellan förskola och skola i informationsutbytet som sker inför övergången mellan förskola och skola, av barn som anses vara i behov av särskilt stöd, fungerar? Berätta utifrån dina egna erfarenheter och upplevelser.

Här kommer frågor som stöd för att svara på frågan ovan:

- Beskriv hur du som förskollärare i skolan upplever att samverkan och informationen kring barn i behov av särskilt stöd, inför övergången mellan förskola och skola fungerar? Utveckla och förklara vad du menar.
- Beskriv hur du som förskollärare i skolan upplever vilka som är viktiga faktorer för att informationsutbytet skall fungera som ett stöd för arbetet med barn i behov av särskilt stöd i nuläget?
- Finns det något som du som förskollärare i skolan upplever dig vilja utveckla eller förändra i samverkan, i så fall vad och varför?

Observera att materialet som du delger mig kommer att avidentifieras och behandlas konfidentiellt. Jag kommer heller inte att namnge stad, förskolor, skolor eller namn på de personer som ingår i min studie. I min kommande resultatdel i studien kommer jag att fingera namnen på de förskollärare som ingår i studien. Du kan också när som helst avbryta din medverkan under studiens gång om du skulle vilja detta. Undrar du över någonting kan du kontakta mig och ställa frågor. Allt detta av forskningsetiska skäl.

Nedan definierar jag begrepp som ingår i min frågeställning, så att du förstår vad jag menar med dessa begrepp.

Samverkan: Samverkan innehåller någon form av riktning mot gemensamma mål och att människor tillsammans hittar lösningar på hur man bl.a. skall bemöta barn. Samverkan sker på olika områden och i olika former, så som bl.a. möten och i den dagliga verksamheten. Samverkan mellan vuxna sker utifrån det enskilda barnet. Det enskilda barnet får stöd genom ett samarbete mellan förskolans och skolans pedagoger.

Barn i behov av särskilt stöd: Betyder inte en bestämd och avgränsad grupp med vissa bestämda egenskaper. Begreppet anger snarare att vissa barn, varaktigt eller tillfälligt, kan ha behov av att få extra uppmärksamhet och behöva mer stöd från vuxna. Begreppet inrymmer de barn som personalen upplever att man skulle ha behov av ytterligare kunskaper.

Kontinuitet: Att olika miljöer kompletterar varandra och att dessa olika miljöers påverkan inte sker på ett alltför motsägelsefullt sätt, samt att skolan tar vid där förskolan slutar. Det är viktigt att stöd och stimulans ges till det enskilda barnets utveckling. Kontinuiteten innefattar även kontinuitet i vuxenkontakterna för barnet mellan förskola och skola.

Övergång: Under den tid när 5-åringarna som går på förskolan skall börja i förskoleklass eller i integrerad klass som t.ex. F-1 (förskoleklass och 1:an) i skolan.

Formella och informella möten: Begreppet formella möten i studien syftar på de möten som det finns rutiner kring, som återkommer årligen och som planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna. Med informella möten menas de möten som det inte finns rutiner kring, som inte planeras, genomförs eller delegeras av de ansvariga för hur samverkan mellan förskolan och skolan ser ut i övergången mellan verksamheterna.

Nedan önskar jag att du svarar på frågan

Hur många gånger sker informationsutbytestillfällena mellan förskollärarna från förskolan respektive skolan?

Svar: _____

Tacksam för svar snarast. Dock senast 2010-03-18.

Jag skickar med kuvert och frimärke. Vänligen bifoga detta papper tillsammans med Ert svar till nedanstående adress.

Vid eventuella frågor kontakta mig:

Michaela Hermansson

Adress: xxxx

Postnummer: xxxx

Tel. nr. xxxx