

# Övergången mellan förskola och förskoleklass

*en kvantitativ studie om betydelsen av kontinuitet vid förskoleklassens  
mottagande av elever i behov av särskilt stöd*

Linn Andersson  
Maria Fredriksson  
Linda Vincent

**Specialpedagog**  
**2022**

Luleå tekniska universitet  
Institutionen för hälsa, lärande och teknik

## Abstrakt

Studien tar sin utgångspunkt i övergångar mellan förskola och förskoleklass med fokus på begreppet kontinuitet och dess betydelse för mottagandet av elever i behov av särskilt stöd. Övergången kan ses som ett möte mellan två skolformer med möjlighet för informationsutbyte, inte minst rörande elever i behov av särskilt stöd, elever som inte fått någon tydlig plats i tidigare forskning rörande mottagandet i förskoleklass. Däremot finns forskning som tidigare uppmärksammat övergången mellan förskola och skola. Och det är utifrån denna tidigare forskning som vi fann vår utgångspunkt, *de fyra aspekterna av kontinuitet*. Syftet blev därmed att undersöka betydelsen av dessa fyra aspekter vid övergången till förskoleklass för elever i behov av särskilt stöd och vidare diskutera resultatet genom olika specialpedagogiska perspektiv. För att undersöka detta valde vi en kvantitativ ansats där data samlades in via enkäter och analyserades i *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*. Sammanlagt deltog 49 rektorer, specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass, kopplade till flertalet större och mindre kommuner i norra Sverige. Detta resulterade i framkomsten av en hierarki mellan de fyra aspekterna av kontinuitet och deras betydelse för övergången. Det visade sig att den kommunikationsmässiga kontinuiteten fick högst stöd rörande sin betydelse och den fysiska lägst.

Nyckelord:

Kontinuitet, särskilt stöd, övergång, förskola och förskoleklass.

## Förord

Vi vill först och främst rikta ett stort tack till våra handledare Anna-Carin Holmgren och Greta Lindberg som har handlett och varit ett stort stöd under arbetet med vårt examensarbete.

Ett stort tack vill vi rikta till Ossi Pesämaa som hjälpt oss med feedback, stöd och bearbetning i SPSS, utan hans hjälp hade detta examensarbete inte varit möjligt att genomföra. Vi vill även tacka Viktor Gardelli som fick oss att våga tro på vår idé och hjälpte oss att etablera nödvändiga kontakter, samt för all input och vägledning vi fått genom arbetets gång.

Vi är även glada och tacksamma för att det fanns respondenter som tog sig tid att svara på vår enkät. Utan dem hade detta arbete inte varit möjligt. Tack vare alla respondenter har vi ett resultat vi kan ta lärdom av och som vi hoppas inspirerar till vidare forskning.

Sist vill vi också rikta ett tack till våra familjer som funnits där och stöttat när arbetet krävt sena kvällar och arbete på helger.

<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
<i>Ansvarsfördelning.....</i>	<i>2</i>
<b>2. Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>3</b>
<b>3. Centrala begrepp .....</b>	<b>4</b>
3.1 <i>Kontinuitet .....</i>	<i>4</i>
<b>4. Bakgrund .....</b>	<b>5</b>
4.1 <i>Skollagen.....</i>	<i>5</i>
4.2 <i>Skolverket angående övergången mellan förskola och förskoleklass .....</i>	<i>5</i>
4.3 <i>Läroplanerna för förskola och förskoleklass .....</i>	<i>6</i>
4.3.1 <i>Förskolan.....</i>	<i>6</i>
4.3.2 <i>Förskoleklassen.....</i>	<i>6</i>
4.4 <i>Särskilt stöd och andra stödinsatser .....</i>	<i>7</i>
4.5 <i>Dokumentation och sekretess vid överlämnande .....</i>	<i>7</i>
4.6 <i>Tidigare forskning.....</i>	<i>8</i>
<b>5. Teoretisk förankring.....</b>	<b>10</b>
5.1 <i>Specialpedagogiska perspektiv .....</i>	<i>10</i>
5.1.2 <i>Relationellt perspektiv .....</i>	<i>11</i>
5.1.3 <i>Dilemmaperspektivet .....</i>	<i>11</i>
<b>6. Metod .....</b>	<b>13</b>
6.1 <i>Design.....</i>	<i>13</i>
6.2 <i>Urval.....</i>	<i>13</i>
6.3 <i>Datainsamling.....</i>	<i>14</i>
6.4 <i>Operationaliseringar .....</i>	<i>15</i>
6.5 <i>Databearbetning.....</i>	<i>16</i>
6.6 <i>Reliabilitet och validitet.....</i>	<i>17</i>
6.5 <i>Forskningsetiska aspekter.....</i>	<i>17</i>
<b>7. Resultat .....</b>	<b>19</b>
7.1 <i>Variansanalys (Anova) .....</i>	<i>19</i>
7.2 <i>Resultat av tillförlitlighet (Cronbach alfa) .....</i>	<i>22</i>
7.3 <i>Kombinerad regressions- och korrelationsanalys .....</i>	<i>23</i>
<b>8. Diskussion .....</b>	<b>25</b>
8.1 <i>Resultatdiskussion.....</i>	<i>25</i>
8.1.1 <i>Fysisk kontinuitet.....</i>	<i>25</i>
8.1.3 <i>Filosofisk kontinuitet .....</i>	<i>27</i>
8.1.4 <i>Kommunikationsmässig kontinuitet.....</i>	<i>28</i>
8.1.5 <i>Avslutande reflektioner .....</i>	<i>29</i>
8.2 <i>Metoddiskussion.....</i>	<i>29</i>
8.3 <i>Förslag på fortsatt forskning .....</i>	<i>32</i>

**9. Referenslista.....33**

**Bilagor .....35**

# 1. Inledning

Årligen gör flertalet barn sin första stora övergång inom skolväsendet mellan förskola och förskoleklass. En övergång som brukar kännetecknas av förväntan över att bli skolbarn och träda in i en ny värld. Vår erfarenhet, som verksamma förskollärare i förskolan, är att under sista året på förskolan förbereds barnen inför skolstarten och när vårterminen når sitt slut släpper förskolan iväg ett gäng nyfikna barn som är redo för nya utmaningar. Likväl som övergången upplevs lustfylld för många barn finns de barn som upplever oro eller befinner sig i en situation där de behöver extra stöd. Att möjliggöra en framgångsrik övergång för dessa barn innebär erfarenhetsmässigt att det bör finnas en god kommunikation och informationsutbyte mellan förskola och förskoleklass.

Tidigare har Skolverket erbjudit material som var tänkt användas som ett stöd vid övergången både för barn och pedagoger. Blanketterna är idag borttagna och publikationen kopplat till stödmaterialet har utgått. I nuläget (dvs. år 2022) finns reflektionsfrågor via Skolverket som ska vara till stöd vid övergången. Skolverket (2022) menar att övergångar ska kännetecknas av en samverkan mellan olika verksamheter. Goda rutiner vid övergångar bidrar till trygghet och möjliggör arbetet med att utforma en god mottagande lärmiljö. Skolverket lyfter fram flera framgångsfaktorer för en god samverkan, bland annat att verksamheterna skapar en tydlig struktur och ansvarsfördelning vid övergångar samt att rektorn ger personalen förutsättningar att ha de samtal som behövs (Skolverket, 2022). Vi har erfart att dessa framgångsfaktorer varierar mellan både skolform och kommun samt även förutsättningarna för att skapa dessa.

Tidigare nationell forskning av Ackesjö (2014) visar att goda övergångar mellan verksamheterna kännetecknas av hur väl skolan, i samspel med förskolan, lyckas skapa en balans mellan kontinuitet och diskontinuitet vid övergången. Ackesjö definierar fyra olika aspekter – kommunikation, fysisk, filosofisk och social som är av vikt vid en övergång. Internationell forskning gjord av Hogsnes och Moser (2014) visar att det finns en problematik kopplat till bristande kommunikation mellan verksamheterna förskola, skola och fritidshem, vilket i sin tur påverkar övergångens kvalitet. Även Ackesjö (2014) menar att en bristande förståelse för varandras verksamheter sätter hinder för att skapa en kommunikativ kontinuitet.

Vår generella uppfattning är att övergångarna fungerar bra för många barn men att barnen som befinner sig i behov av särskilt stöd tenderar falla mellan stolarna. Vi upplever att det vid övergångar ofta finns en otydlighet gällande vad som förväntas av pedagogerna mellan verksamheterna och att det sker en kulturkrock i synen på utveckling och lärande. Vi har samma mål, att barnen ska få en trygg och oproblematiserad övergång och skolstart men bristande förståelse och kunskap för varandras verksamheter och profession kan utgöra ett hinder.

Avslutningsvis hoppas vi kunna bidra med kunskap rörande betydelsen av kontinuitet inför övergångar och mottagande av elever i behov av särskilt stöd i förskoleklass.

## Ansvarsfördelning

Genom återkommande digitala träffar har samtliga tre studenter gemensamt finslipat, planerat och utvecklat texten under processens gång. Detta för att försöka hålla en röd tråd genom arbetet. Vid dessa tillfällen planerades delmål rörande text och enkät för kommande digitala träffar, samtidigt som vi läste, diskuterade och utvecklade varandras redan skrivna delar. När skrivarbetet påbörjades blev Linn ansvarig för information rörande teori och begrepp samt tidigare nationell forskning. Maria ansvarade för information kring vald metod och nationell forskning tidigare. Linda inriktade sig på forskningsetiska frågor, internationell forskning och information utifrån rådande styrdokument. Dessa ansvarsområden har vi behållit under processens gång även om vi gemensamt jobbat med de olika delarna i omgångar. Inför skapandet av enkäten ansvarade Linn för information rörande särskilt stöd medan Linda och Maria påbörjade en operationalisering av begreppen, som sedan gemensamt bearbetades av samtliga. Linda fick sedan ansvara för uppförandet av själva enkäten i Google Forms, på grund av sin tidigare vana att arbeta i programmet. Denna enkät ändrades vid upprepande tillfällen genom gemensamt arbete av alla tre. Var och en fick sedan, efter godkänd formulering och struktur av enkäten, ansvara för att skicka ut och i vissa fall kontakta rektorer i olika kommuner. Vid databearbetningen av inkomna data har dessa gemensamt sammanställts, analyserats och diskuterats tillsammans av samtliga tre studenter via digitala träffar där vi gemensamt formulerat och strukturerat slutligt resultat och diskussion.

## 2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka de fyra aspekterna av kontinuitet och deras betydelse vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd, kopplat till övergången mellan förskola och förskoleklass.

- Hur graderar rektorer, specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass betydelsen av den *fysiska* aspekten av kontinuitet vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd?
- Hur graderar rektorer, specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass betydelsen av den *sociala* aspekten av kontinuitet vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd?
- Hur graderar rektorer, specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass betydelsen av den *filosofiska* aspekten av kontinuitet vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd?
- Hur graderar rektorer, specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass betydelsen av den *kommunikationsmässiga* aspekten av kontinuitet vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd?

Med begreppet pedagoger menar vi verksamma lärare och förskollärare i förskoleklass.



### 3. Centrala begrepp

Nedan presenteras centrala begrepp som är av vikt i vårt examensarbete och som vi även valt att fokusera på vid vår datainsamling.

#### 3.1 Kontinuitet

Begreppet kontinuitet beskrivs av Ackesjö (2016) som skapande av sammanhang. Nedan beskriver vi aspekterna i en egen sammanställning utifrån tidigare forskning av kontinuitet (Ackesjö, 2016; Hogsnes & Moser, 2014):

- *Fysisk kontinuitet* handlar om bytet av fysisk miljö vid övergången, men även hur man skapar förutsägbarhet och igenkänning genom den fysiska miljön. Med fokus på möten med nya miljöer och utmaningar exempelvis i form av nya lekmaterial, lokaler och äldre barn på skolgården.
- *Social kontinuitet* används för att beskriva vikten av att bibehålla relationer och vänskap men också att bli en del av en ny gemenskap och skapa nya relationer.
- *Filosofisk kontinuitet* handlar om de underliggande ramar som skolformerna baseras på, exempelvis deras syn av undervisning, utveckling och lärande. Vidare fokuserar aspekten på kunskap mellan de olika verksamheterna rörande arbetssätt och vision.
- *Kommunikationsmässig kontinuitet* beskrivs som pedagogers kommunikation över gränser och mellan skolformer, exempelvis kommunikation mellan skolformerna kring barnens tidigare erfarenheter.

De fyra aspekterna av kontinuitet bör inte ses som enskilda öar, då de samverkar och förutsätter varandra (Hogsnes & Moser, 2014).

## 4. Bakgrund

I följande kapitel presenteras rådande styrdokument, allmänna råd och tidigare forskning, rörande övergångar och särskilt stöd.

### 4.1 Skollagen

I Sverige regleras skolan efter den svenska skollagen (SFS 2010:800) och sträcker sig över samtliga utbildningsorienterade verksamheter. En av dessa övergripande bestämmelser anger att utbildningen ska ta hänsyn till alla elevers olika förutsättningar och behov för att efter egen förmåga kunna tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800, kap. 1 4§). Elever i behov av särskilt stöd, på grund av en funktionsnedsättning, ska ges stöd för att i möjligaste mån motverka funktionsnedsättningens konsekvenser rörande kunskapsutveckling och kravnivåer (SFS 2010:800 kap. 3 2§). Denna del i skollagen ändras den första juli 2022, genom revideringen av skollagen (SFS 2010:800), då begreppen "kunskapskrav och kravnivåer" byts ut mot "betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller" (SFS 2022:146). I förskolan definieras barn i behov av särskilt stöd de "som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling", och att det stöd de behöver ska ges utifrån deras speciella behov (SFS 2010:800, kap. 8 9§).

På nationell nivå anges det i skollagen (SFS 2010:800, kap. 3 §5), rörande extra anpassningar, att om det framkommer att en elev riskerar att inte uppnå kunskapsmålen ska det "Skyndsamt ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen." Vidare när det handlar om särskilt stöd står det att detta får ges "i stället för den undervisning som eleven annars skulle deltagit i eller som komplement." (SFS 2010:800, kap. 3 §8) Detta särskilda stöd är tänkt att ges inom elevens egen elevgrupp om det inte finns andra omständigheter som gör att annan lag eller författning gäller.

Kommunen har i uppgift att utifrån barnens och elevernas förutsättningar och behov fördela resurser till utbildningen inom skolväsendet och är ansvariga för att utbildningen genomförs i enlighet med bestämmelserna i skollagen (SFS 2010:800, kap. 2 §8b). Fördelningsvis är det rektorn som ansvarar för att fördela resurser utifrån elevernas förutsättningar och behov inom den egna enheten. Det är även rektorn som har det beslutsfattande ansvaret, om det framkommer att en "elevs behov av särskilt stöd skyndsamt" behöver utredas (SFS 2010:800, kap.3 §7).

### 4.2 Skolverket angående övergången mellan förskola och förskoleklass

Skolverket (2022), som utgår från rådande styrdokument och bestämmelser, skriver om framgångsfaktorer rörande ledningens ansvar för att skapa förutsättningar för samverkan och därmed vikten av tydlig struktur och ansvarsfördelning vid övergång och samverkan. Vidare erbjuder Skolverket, genom sin hemsida, i nuläget informationsfilm om hur pedagoger kan tänka kring övergången, och ett antal reflektionsfrågor som kan vara till användning. Skolverket tillhandahåller även en artikel (Ackesjö, et. al, uå) som presenterar forskning kring övergångar,

där de lyfter fram begreppet kontinuitet och dess innebörd (Skolverket, 2022). Tidigare stödmaterial i form av publikationer och stödbblanketter har antingen tagits bort eller upphört gälla, då de inte uppfyllde sitt syfte (Skolverket, 2022).

### 4.3 Läroplanerna för förskola och förskoleklass

Läroplanerna för förskolan och grundskolan vilar båda på en demokratisk grund och strävar mot en likvärdig skola för alla barn och elever (Lgr11, rev. 2018; Lpfö18). I dessa beskrivs bland annat utbildningarnas övergripande utformning och innehåll, jämsides med de verksamma professionernas ansvar.

#### 4.3.1 Förskolan

Förskolan har som grund att utveckla nyfikenheten för det livslånga lärandet (Lpfö18). Utbildningen ska ta sin utgångspunkt i en helhetssyn på barnet där pedagogik, lek och omsorg bildar en helhet och lägger grunden för utveckling och lärande. Vidare ska särskild hänsyn tas kring de barn som av olika skäl uppvisar behov av särskilt stöd (Lpfö 18).

Förskolans uppdrag vid övergången mellan förskola och förskoleklass är att samverka tillsammans med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet (Lpfö18). Det ska, enligt Lpfö18, ske på ett förtroendefullt sätt med målet att stödja barnet i sin progression och särskilt uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd. Denna samverkan mellan skolformerna ska bygga på kontinuitet, kunskaps-, erfarenhets- och utbildningsmässigt informationsutbyte. Ansvar för detta åligger förskolläraren, men det yttersta ansvaret för att samverkan sker åligger rektorn (Lpfö18).

#### 4.3.2 Förskoleklassen

Undervisningen i förskoleklass ska ta sin utgångspunkt i elevernas behov och tidigare intressen men också stimulera dem att söka ny kunskap och tillägna sig nya upptäckter. Undervisningen som erbjuds ska vara varierande och gynna/underlätta övergången mellan förskola och skola samtidigt som undervisningen ska bidra till en progression i elevens lärande (Lgr11, rev. 2018).

Vid övergången från förskola till förskoleklass byts begreppet "barn" ut mot "elever" i och med skiftet av skolform (Lgr11, rev. 2018), en skolform som introducerar de nya eleverna till grundskolan. Undervisningen i förskoleklass ska då utgå från elevernas behov, förutsättningar, tidigare kunskaper och erfarenheter, men även utmana till nya (Lgr11, rev. 2018). Vid övergången mellan förskola och förskoleklass ska läraren tillsammans med arbetslaget samverka med förskolan och vårdnadshavare i förberedelsen för övergången. Särskild hänsyn ska tas till elever i behov av stöd. Övergången ska ske i samverkan mellan skolformerna förskola och skola och därigenom utbyta kunskaper och erfarenheter samt information om undervisningens innehåll för att skapa sammanhang, kontinuitet och progression, kopplat till de blivande förskoleklass elevernas utveckling och lärande (Lgr11, rev. 2018).

#### 4.4 Särskilt stöd och andra stödinsatser

Skolverket (2014) framhäver vikten av tidiga och adekvata stödinsatser för att ge alla elever förutsättningar att utvecklas i riktning mot utbildningens mål. Vidare är det rektorn som bör se till att elevhälsans kompetens tas tillvara i ett tidigt skede. Detta dels för att identifiera elevens behov, dels för att stödja lärare och övrig skolpersonal i arbetet med extra anpassningar i olika lärmiljöer. I Skolverkets allmänna råd (2014) för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram beskrivs innebörden av dessa begrepp.

Extra anpassningar beskrivs av Skolverket (2014) som en stödinsats av mindre ingripande karaktär som normalt är möjlig att genomföra för pedagoger inom den ordinarie undervisningen. Vid övergången mellan förskola och förskoleklass finns möjlighet för förskoleklassen att ta del av tidigare anpassningar, genom den information som ges angående barnens utbildning i förskolan (Skolverket, 2022). Vidare betonar Skolverket att i de fall där insatser i form av extra anpassningar inte är tillräckliga för eleven gör lärare, vårdnadshavare eller övrig skolpersonal en anmälan av elevens eventuella behov av särskilt stöd till rektorn. Det är rektorns ansvar att påbörja en utredning. Utredningen syftar till att ge skolan ett tillräckligt underlag för att förstå varför eleven har svårigheter i skolsituationen och vilka insatser som skolan behöver sätta in. Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd ska han eller hon ges det och ett åtgärdsprogram ska utarbetas. Åtgärderna kan handla om regelbundna specialpedagogiska insatser under en längre tid eller tillgång till elevassistent som stödjer eleven under hela skoldagen. Det kan också vara åtgärder som enskild undervisning, anpassad studiegång eller placering i särskild undervisningsgrupp (Skolverket, 2014).

Särskilt stöd beskrivs som insatser av mer ingripande karaktär som inte är möjliga att genomföra inom den ordinarie undervisningen. "Det är insatsernas omfattning eller varaktighet eller både omfattningen och varaktigheten som skiljer särskilt stöd från det stöd som ges i form av extra anpassningar" (Skolverket, 2014, s.11). Vidare skriver Skolverket (2014) om vikten att skapa fungerande rutiner för att få information från lärare och övrig personal, angående en elev som kan vara i behov av särskilt stöd. Fortsättningsvis innebär det att personalen själva bör ha rutiner för att uppmärksamma tecken på att en eller flera elever befinner sig i behov av särskilt stöd. Detta ska då skyndsamt anmälas till rektor (Skolverket, 2014).

#### 4.5 Dokumentation och sekretess vid överlämnande

I dagsläget finns inget krav att förskolan ska överföra individuell dokumentation kring det enskilda barnet (Lpfö18; Skolverket, 2022). Enligt Skolverket (2022) ska dokumentationen istället beröra det undervisningsinnehåll och undervisningskontext som barnen erfarit i förskolan. Syftet är att ge mottagande skola tillräcklig information för att säkerställa progression i elevernas lärande. Skolverket menar att informationen är av vikt, inte minst, för de elever som befinner sig i behov av stöd. Detta för att de ska få de anpassningar och särskilda stödinsatser som de behöver (Skolverket, 2022). Enligt Ackesjö, et. al (uå) beror vilken typ av information som förskolan anser vara "tillräcklig och relevant" vid övergångar på hur väl utvecklad den kommunikationsmässiga samverkan mellan skolformerna är.

Förskolan och grundskolan går under två olika grader av sekretess (Boström & Lundmark, 2019). I förskolan gäller OSL 23:1 sekretess som skydd för den enskilde och har ett omvänt skaderekvisit. Detta innebär att alla uppgifter som rör barnen, närstående eller syskon inte kan lämnas ut om det inte står utan tvivel att personen inte kommer till skada. Bestämmelsen gäller, enligt Boström & Lundmark (2019), i hela förskolans verksamhet och sträcker sig över alla uppgifter som rör den enskilde individen. Skolan regleras i sin tur av olika typer av skaderekvisit, där information kopplat till elevhälsan har en högre grad sekretess än övrig verksamhet som har en lägre grad av sekretess och regleras framförallt i OSL 23:2 §2 (Boström & Lundmark, 2019).

#### 4.6 Tidigare forskning

De överlämningar som sker mellan förskola och skola grundar sig på både tradition och föreställningar från verksamheterna om vad som är viktigt för respektive verksamhet vid övergångar. Överlämnanden präglas av barnets sociala utveckling och huruvida det finns några svårigheter samtidigt som det framkommer från båda verksamheter att det är viktigt att barn får komma in i skolan utan att det på förhand har skapats en negativ bild av barnet. (Alatalo, et. al, 2014).

Alatalo, et. al beskriver att det finns en vilja att skapa mer samarbete mellan verksamheterna för att göra övergångarna bättre men att tid och resurser begränsar möjligheterna till det. Avstånden mellan förskolor och skola anses också vara en faktor som hindrar samarbete och detta avstånd verkar leda till en ”vi och dom”-känsla. Förskolan har intentionen och förhoppningen om att föra över en pedagogik och kultur som bygger på ett gruppfokus medan förskoleklassen mer fokuserar på barnens sociala utveckling. Vidare kan Alatalo, et. al urskilja en bild av en hierarkisk struktur där överlämningarna kontrolleras av skolan. Överlämningarna skulle enligt Alatalo, et. al gynnas av att det finns ett samarbete och kontinuitet mellan de olika skolformerna, där kunskaper och erfarenheter kan delas; en åsikt som även betonas av Ackesjö, et. al (u.å) som menar att kommunikationsmässig kontinuitet vid övergångarna är viktig för att ta vara på barnens erfarenhet och förväntningar angående framtiden. Genom detta kunskapsutbyte kan verksamheten anpassas på ett gynnsamt sätt för både individ och grupp. Från verksamhetens sida krävs även kunskap angående överlämnande av information, särskilt på individnivå, då sekretessen är starkare i förskolan. Information gällande arbetet och anpassningar på gruppnivå är däremot lättare. Fortsättningsvis hänvisar de till rådande styrdokument där vikten av kontinuitet och progression i barnens och elevernas utveckling lyfts (Ackesjö, et. al, u.å).

Ackesjö (2014) och Hogsnes och Moser (2014) visar alla i sin forskning att skapande av kontinuitet har en viktig roll i barns övergångar. Vilken kontinuitet som är viktig kan dock vara svårt att få grepp på, då även diskontinuiteter kan upplevas som positivt av barnen (Ackesjö, 2014). Allt beror på vilka förväntningar barnen har och vad de har förberetts på. Den sociala diskontinuiteten är dock det som främst påverkar barnen, alltså att förlora och starta nya relationer. Ackesjö hänvisar till forskning som visar på att barn som fått behålla sina relationer vid övergångar har bättre förutsättningar att ta till sig kunskap. De behöver inte genomgå den

inre processen att identifiera om sig själva och vem de är i det nya sammanhanget till skillnad från barn som gör övergången in i en ny grupp. Däremot kan diskontinuitet i lärmiljön vara till en fördel då många barn förväntar sig att det ska komma till en ny miljö som de visuellt föreställt sig vara mer ”skolifierad” än förskolan, men å andra sidan kan kontinuitet i miljön, kopplade till barnens tid i förskolan, ge barnen en känsla av igenkänning och trygghet, vilket även Hogsnes och Moser (2014) anser vara en viktig trygghetsfaktor vid övergången. De menar att en liten sak som en bok barnen känner igen från tiden i förskolan kan ge en känsla av igenkännande och bidra till en tryggare upplevelse vid övergången.

I en studie av Lundqvist och Sandström (2020) framkommer det att barns övergångar från förskola och skola är olika och att flera typer av aktiviteter genomförs för att göra dessa välfungerande samt att övergångsaktiviteterna är generella (avsedda för alla barn och deras föräldrar) eller extra (avsedda för barn i behov av extra stöd och deras föräldrar).

Studien visar på flera utvecklingsområden, bland annat att övergångsaktiviteterna behöver utvärderas i större utsträckning än i dag och utvecklas så det blir tydligare vem som gör vad och vilka aktiviteter som är viktigare än andra. Barnen behöver också göras mer delaktiga vid planering och utvärdering av aktiviteterna, vilket särskilt gäller för barn i behov av särskilt stöd. Ett utökat utbyte av erfarenheter mellan pedagogerna i de olika skolformerna behövs för att nå kontinuitet och progression för barnets lärande samt att rutiner för barns övergångar behöver vara likartade (Lundqvist & Sandström, 2020). Vilket även beskrivs av Skolverket (2022) som framgångsfaktorer vid övergångar mellan skolformer.

Utöver den kommunikationsmässiga aspekten som nämns här ovan visar ytterligare studie inom området att relationer är en avgörande faktor för en lyckad övergång mellan förskola och förskoleklass (Ackesjö & Persson, 2014). Detta uttalande är baserat på samtal med barn och deras upplevelse av övergångar och lyfter två diskontinuiteter som skiljer verksamheterna åt – den sociala och den fysiskt rumsliga. Det finns även indikationer på att barnen ger uttryck för social kontinuitet som en viktig faktor medan den fysiska diskontinuiteten i många fall kan upplevas som positiv (Ackesjö & Persson, 2014).

## 5. Teoretisk förankring

Här nedan presenteras tre specialpedagogiska perspektiv som är aktuella i denna studie, eftersom de används vid tolkning och diskussion av resultat och analys i vårt avslutande diskussionskapitel.

### 5.1 Specialpedagogiska perspektiv

För att bidra till en utveckling av det specialpedagogiska fältet försöker forskare granska och systematisera det vetenskapliga arbetet genom att identifiera olika perspektiv och ibland etablera nya (Ahlberg, 2013). Det finns skillnader mellan de olika perspektiven när det gäller grundtanken om normalitet, avvikelse och differentiering vilket innebär skillnader i hur orsaker och konsekvenser av elevers svårigheter ses på (Ahlberg, 2013). Vidare menar Hjärne och Säljö (2013) att perspektiven påverkar diskursen mellan individer och grupper, exempelvis, ledning på en skola och inom elevhälsoteam. En diskurs som även kan märkas av vid delande av information, både överförande och mottagande (Hjärne & Säljö, 2013).

#### 5.1.1 Kategoriskt perspektiv

Kategorisering av elever är ett fenomen som funnits sedan starten av den allmänna folkskolan år 1842 (Hjärne & Säljö, 2013). Vid den tiden kom andra grupper till skolan och hade med sig flertalet olika bakgrunder och förutsättningar. Detta medförde att man tidigt började segregera elever av olika anledningar och att det i sin tur skulle gagna båda sidor. Vidare menar Hjärne och Säljö (2013) att rådande inverkan på hur man kategoriserade eleverna utgick från då rådande diskurs. Denna diskurs har genom skolans historia förändrats och idag råder en biomedicinsk diskurs. Det innebär att man kategoriserar skolproblem utifrån rådande diskurs och man söker förklaringar i olika funktionsnedsättningsdiagnoser (Hjärne & Säljö, 2013).

Vid ett kategoriskt perspektiv ser man på eleven som bärare av sin problematik, det är en svaghet hos eleven som måste kompenseras. Detta gör man genom att rikta insatserna mot eleven, ofta genom specialundervisning där eleven ges undervisning enskilt eller i en speciell grupp. Man söker inte svaren till svårigheten i kontexten utan beskriver istället svårigheten utifrån personliga egenskaper (Hjärne & Säljö, 2013).

Det kategoriska perspektivet kännetecknas av akuta insatser som måste lösas när problemen uppstår, det är således ett kortsiktigt perspektiv vilket innebär att det sällan tas till åtgärder som gynnar eleven på lång sikt. Ansvariga för åtgärderna tenderar att läggas till verksamma utanför den ordinarie undervisning, såsom specialpedagog eller speciallärare (Persson, 2019).

I detta perspektiv ses eleven som bärare av svårigheterna som kan uppstå i skolan och skolproblem förstås som en individuell avvikelse, vilket leder till en syn på en elev *med* behov av särskilt stöd (Ahlberg, 2013). Inom det kategoriska perspektivet är en kategorisering av människors egenskaper i fokus, elevens ses som en elev med svårigheter, där svårigheterna utgår från den enskilda individen (Rosenqvist, 2007). Kategoriska perspektivet karakteriseras

av att elever kategoriseras utifrån ett normalitetstänkande och därigenom utsätts för särskilda åtgärder på ett individuellt plan (Ahlberg, 2013).

### 5.1.2 Relationellt perspektiv

Det relationella perspektivet kan ses som den direkta motsatsen till det kategoriska perspektivet och har kommit att utmana det kategoriska synsättet (Persson, 2019). Inom det relationella perspektivet ser man elever som *i* behov av stöd. Sociala faktorer och lärmiljön är i fokus och ses som en bidragande anledning till att en elev hamnar eller inte hamnar i svårigheter (Persson, 2019). Persson (2019) och Ahlberg (2013) lyfter fram att inom det relationella perspektivet finns en tro att man tillförskaffar sig kunskap tillsammans med andra och begrepp såsom samspel, relationer och lärmiljö hamnar i fokus.

Det finns en grundläggande förståelse att elevens förutsättningar att nå uppställda mål och krav förändras och påverkas av omgivningen och att det i första hand är lärmiljön och den sociala kontexten som behöver förändras när en elev hamnar i svårigheter (Persson, 2019; Hjørne & Säljö). Insatserna för elever i behov av särskilt stöd ska tillsammans utifrån elevens perspektiv ha fokus på förändringar i lärmiljön och ske i den ordinarie undervisningen. Insatsernas karaktär ska vara övergripande och sträcka sig över hela organisationen. Samspelet mellan olika aktörer som lärare, elevhälsa, rektor, vårdnadshavare blir viktiga inslag och arbetet ska ha ett långsiktigt perspektiv (Persson, 2019; Rosenqvist, 2007).

### 5.1.3 Dilemmaperspektivet

Dilemmaperspektivet utgår från att skolan har en rad dilemman som den står inför (Nilholm, 2020). Dilemma innebär att det finns en motsättning som inte är möjlig att lösa på ett tillfredställande sätt. Nilholm (2020) menar således att det handlar om att göra ett ställningstagande i en komplex situation. Ett grundläggande dilemma i skolan är att alla elever ska tillägna sig gemensamma erfarenheter och kunskaper samtidigt som elever också måste bemötas utifrån sina olikheter. Frågan blir då om man ska kategorisera elever för att inte riskera att elever i behov av stöd inte får det stöd de behöver samtidigt som det finns en risk att det skapas en negativ bild av eleven på grund av kategoriseringen (Nilholm, 2020). Nilholm menar att det finns en övertro till diagnosernas betydelse och att det finns en risk att diagnosen i stället definierar eleven som avvikande. Nilholm ställer sig även frågande kring vilken skillnad en diagnos gör för eleven som inte en enskild beskrivning kan ge. Nilholm framhåller att en diagnos i stället kan göra att en elev tillskrivs en identitet utifrån diagnosen och den blir vägledande i det specialpedagogiska stödet.

Nilholm menar att man bör vara medveten om att det inte finns enkla lösningar i dilemmaperspektivet, utan att det är av vikt att överväga fördelarna och nackdelarna av sina val. Nilholm (2005) jämför även begreppen dilemma och problem. I den pedagogiska vardagen kan det uppkomma situationer där det är viktigt att vi följer de skrivna direktiven, men att direktiven i rådande situation kommer i konflikt med annat. Nilholm (2005) beskriver dilemmat att alla barn har rätt till undervisning utefter sina förutsättningar och individuella



behov inom den ordinarie undervisningen. Det blir således upp till läraren att efter rådande direktiv ordna en sådan undervisning men med dilemman att räkna till för alla elever, framför allt rörande elever i behov av särskilt stöd. Dilemman står mellan att behöva urskilja gruppen elever som behöver särskilt stöd samtidigt som det ses som eftersträvansvärt att möta elever som individer (Nilholm, 2005).

## 6. Metod

I följande kapitel beskrivs studiens forskning- och undersökningsansats. Här redogörs även för examensarbetets metod för insamling och bearbetning av data, samt urval och analys.

### 6.1 Design

Studien tar sin utgångspunkt i en kvantitativ forskningsansats då vi ansåg oss behöva större mängd data för att kunna göra en mer omfattande analys. Vid kvantitativ forskning är forskaren intresserad av att samla in en större mängd data och göra det mät- eller räkningsbart. Insamling av statistiska data är ofta ett utmärkande drag för den kvantitativa forskningen för att genom det söka kartlägga eller förutspå fenomen (Backman et al., 2012)

Studien omfattas av en tvärsnittsdesign eftersom vi ville nå flertalet respondenter genom enkäter inom olika professioner verksamma inom skolan. Enligt Bryman (2018) används tvärsnittsdesign av forskare som har ett intresse att samla in data av stor variation. I en tvärsnittsdesign samlar man in kvantitativa data från flera olika respondenter vid en och samma tidpunkt, med syfte att göra ett djupdyk vid ett tillfälle och få fram data kopplade till olika variabler (Bryman, 2018). Vi ville undersöka variabler kopplade till kontinuitet, genom att utgå från aspekterna *fysisk*, *social*, *filosofisk* och *kommunikationsmässig*. Dessa aspekter, som även kan ses som abstrakta begrepp, definierades och tematiserades för att bli mätbara utifrån enkätens resultat. Aspekterna analyserades gentemot en avslutande prestationsvariabel, som i egenskap av beroende variabel svarade för respondenternas gradering av förskoleklassens kvalitet vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd. Denna data bearbetades och analyserades sedan med syfte att se samband och mönster i ambitionen att söka svar på forskningsfrågorna.

### 6.2 Urval

Bryman (2018) menar att urvalet bör vara brett och av stor variation vid en tvärsnittsdesign. I studien har vi valt att rikta oss mot skolans verksamma rektorer, specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass. Vi ansåg att det var den målgrupp där vi kunde få mest relevanta svar för vår studie. Denna typ av urval beskriver Bryman (2018) som medvetna och målstyrda, eftersom respondenterna strategiskt väljs utifrån deras förmåga att besvara forskningsfrågorna. Vi hade i vårt urval kunnat skicka ut enkäten till skolans alla verksamma professioner, men då med en risk att få svar från respondenter utanför vår valda verksamhet, som inte berörs av barns övergångar mellan förskola och förskoleklass.

Inledningsvis vid distribuerandet av enkäten vände vi oss till grundskolor i en liten och två medelstora kommuner. Efter två veckors väntan med mycket låg svarsfrekvens togs beslut att skicka enkäten vidare till ytterligare fyra kommuner i norra Sverige. Svarsfrekvensen ökade då endast marginellt, vilket ledde till beslut ytterligare skicka vidare till fem kommuner, återigen

inom norra Sverige. Sammantaget gick enkäten ut till grundskolor inom tolv kommuner, främst till rektorer, men även till specialpedagoger och pedagoger.

### 6.3 Datainsamling

För att söka svar på vårt syfte använde vi oss av webbaserade enkäter via Google Forms för att nå ut till en större mängd verksamma respondenter i skolan. Bryman (2018) menar att enkäter är ett tillvägagångssätt som möjliggör detta och på så sätt kunna få en mer sanningsenlig och generaliserbar bild. Bryman menar på att utformningen av enkäten kan vara en avgörande faktor i huruvida respondenterna väljer att svara på enkäten. Även Pesämaa, et al. (2021) lyfter fram vikten av enkätens utformning och att det är kvalitén och noggrant förarbete och inte enbart studiens kvantitet som avgör dess grad av tillförlitlighet i slutskedet. För oss innebar detta ett noggrant förarbete med utformandet av enkäten genom tematisering och operationalisering utifrån de begrepp (variabler) som vi beslutat oss för att använda.

Utformningen av enkäten utgick från Brymans (2018) riktlinjer om hur en enkät bör vara utformad för att maximera sannolikheten att respondenterna väljer att svara. En viktig faktor för detta, är enligt Bryman, frågornas utformning för att respondenterna ska förstå frågorna och på så vis öka sannolikheten för sanningsenliga svar.

Vi valde att endast använda oss av slutna påståenden i enkäten eftersom Bryman (2018) framhåller dessa som enklare för respondenten att svara på och möjliggör fler svar, eftersom öppna frågor i regel tar längre tid att besvara. Detta påverkar även enkätens längd, som är en ytterligare faktor vi blev tvungna att ta hänsyn till. Orsaken var dessa faktorer potentiella påverkan på resultatet, då det finns en överhängande risk att respondenten väljer att avbryta eller svarar slentrianmässigt på frågorna (Bryman, 2018).

Vidare övervägdes om huruvida vi skulle använda en pilotstudie innan enkätens distribution. Efter feedback från handledare och andra lärare, kopplade till Luleå tekniska universitet, valde vi att inte gå vidare med pilotundersökningen på grund av tidsbrist. Bryman (2018) menar däremot att användande av pilotstudier är till fördel för att öka chanserna att respondenterna förstår enkäten och att den får optimal utformning. Vi valde att justera enkäten efter den feedback vi fått från utomstående, även om det inte kan ses som en regelrätt pilotstudie. Detta ledde i sin tur till upprepade justeringar av enkätens påståenden och utformning, bland annat genom skapande av fler inledande prestationsvariabler, för att kunna gradera de olika aspekterna, samt en avslutande och övergripande prestationsvariabel.

Nackdelar med enkäter är att de tenderar få stort bortfall av svar men att det kan motverkas, till viss del, genom tydligt förklarad syfte (Bryman, 2018). Därför valde vi i inledningen av enkäten förklara studiens syfte, samt förtydliga respondentens rättigheter utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer i ett inledande missivbrev.

Vi valde att använda oss av likertskalan enkäten. Denna skala beskrivs av Bryman (2018) som ett sätt att "mäta intensiteten i en känsla eller upplevelse som rör det aktuella området eller

temat” (s. 204) och i det här fallet mäts intensiteten i olika påståenden. Enligt Pesämaa et al. (2021) är intervall och kontinuerliga skalor att föredra i kvantitativa studier när intensiteten i ett svar ska mätas. Vi har därmed valt använda oss av skalan –2 till 2, med siffran 0 som neutral (Tabell 1).

Excel (Likertskala)	SPSS
-2 Tar helt avstånd	-2
-1 Tar delvis avstånd	-1
0 Neutral/ Har svårt att ta ställning	0
1 Håller delvis med	1
2 Håller helt med	2

Tabell 1: Exempel på omvandling av data från Excel till SPSS genom likertskalan.

#### 6.4 Operationaliseringar

Arbetet inleddes med utformandet av enkäten och vi lade mycket tid att utforma enkätens påståenden så att de i så hög grad som möjligt skulle besvara våra forskningsfrågor. Enkäten är grundad på vår operationalisering av begreppet kontinuitet och dess fyra aspekter.

För att mäta begrepp behöver de operationaliseras vilket innebär att ta något abstrakt och göra det mätbart (Backman et. al, 2012). Pesämaa, et al. (2018) menar att detta är möjligt genom att definiera och tematisera begrepp. För denna studie innebar det att tematisera begreppet kontinuitet till ytterligare fyra nya begrepp, i form av aspekter. Fortsättningsvis för att göra dessa aspekter mätbara utformades fem olika påståenden kopplat till vardera aspekter. Detta möjliggjordes genom operationalisering. Vår ambition var att skapa korrelation mellan dem för att få fram data som kunde analyseras statistiskt och med hög intern reliabilitet. Detta möjliggjordes genom skapande av en enkätguide (Bilaga 1: Enkätmall och prestationsvariabel) som användes till grund under skapandet av den slutgiltiga enkäten. Genom denna enkätguide synliggjordes påståendernas koppling till aspekterna och varandra.

Vid operationaliseringen av våra begrepp utgick vi från begreppet kontinuitet och dess fyra aspekter, (1) fysisk, (2) social, (3) filosofisk och (4) kommunikationsmässig. Dessa formuleringar och val av begrepp grundade sig på beskrivningar av begreppen från tidigare forskning (Ackesjö, 2014; Ackesjö & Persson, 2014; Hogsnes & Moser, 2014; Lundqvist & Sandström, 2020). *Fysisk kontinuitet* operationaliserades i enkäten genom begrepp såsom “lärmiljö”, “lokaler” och “material”, medan *social kontinuitet* kopplades till begrepp rörande skapande och behållande av relationer. För detta valde vi utgå från begreppen “relationer”,

“relationsskapande”, “relationsbyggande” och “trygghet”. För att vid operationaliseringen av *filosofisk kontinuitet* utgå från begreppen “utveckling”, “lärande”, “vetskap” och “samsyn”. Avslutningsvis för att mäta *kommunikationsmässig kontinuitet* utgick vi från begrepp såsom “dokumentation”, “handlingsplan”, “information” och “struktur”.

## 6.5 Databearbetning

Vid databearbetningen behandlades rådata genom att grupperas, analyseras och slutligen presenteras. Rådata påverkar vilken form av bearbetningsmetod som används, med syftet att under bearbetningen förstå, förklara, hitta mönster, samt att se samband (korrelationer) men även för att göra resultatet läsbart (Backman, et. al, 2012; Bryman, 2018). Vår enkät analyserades med hjälp av mjukvaruprogrammet *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), som beskrivs av Bryman (2018) vara ett verktyg för kvantitativa studier, inom samhällsvetenskaplig forskning. Detta kan lägga grund för en bivariat analys, vilket innebär en analys av minst två variabler för att finna bevis eller tecken på variationer dem emellan och på så sätt upptäcka samband (Bryman, 2018).

Våra insamlade data tilldelas siffror och mättes sedan med koppling till variablerna och observerades utifrån förutbestämda påståenden (Pesämaa, et. al, 2021). För att få fram ett mätbart resultat behövde vi överföra enkätens resultat i ett Exceldokument som sedan lades in för behandling i SPSS. Vidare, menar Bryman (2018), att för bättre förståelse av orsak och verkan vid databearbetningen kan beroende och oberoende variabler jämföras (Bryman, 2018). Vi valde därmed vid bearbetningen i SPSS att använda de fyra aspekterna av kontinuitet som oberoende variabler och enkätens avslutande påstående som en beroende variabel, som vi i studien kallar prestationsvariabel. Syftet var att undersöka aspekternas påverkan på prestation utifrån inkomna data. Vidare vid databearbetningen framkom statistik genom bl.a. regressionsanalysen, som syftade till att visa effekten av de oberoende variablerna kopplat till den beroende variabeln. I denna studie visar signifikansvärdet (p-värde) graden av generaliserbarhet kopplat till respondenternas svar. Enligt Bryman innebär ett lågt signifikansvärde en större generaliserbarhet och ett högre värde innebär mindre.

För att data skulle kunna accepteras så strävade vi efter att Cronbachs alfa som översteg 0,80. Cronbach alfa är ett mått som mäter den interna reliabiliteten (Bryman, 2018). Enligt Bryman bör ett cronbach alfa ligga på 0,80 för att resultatet ska vara accepterat som tillförlitligt. Däremot menar Pesämaa, et. al (2021) att kvantitativa studier kan variera mellan att vara deduktiva eller induktiva men även explorativa. Vår studie kan liknas vid en explorativ studie då vi använder begrepp som inte är allmänt erkända och förhållandevis nya. Vid en explorativ studie kan ett cronbach alfa på 0,6 ses som ett acceptabelt värde även om ett värde på >0,7 hade varit önskvärt.

## 6.6 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet handlar om hur följdriktig en undersökning är och dess pålitlighet. Huruvida ett mått på ett begrepp har hög eller låg reliabilitet bestäms av tre faktorer; stabilitet, intern reliabilitet och interbedömarreliabilitet (Bryman, 2018). Vidare för att bedöma frågornas interna reliabilitet och att frågorna mätte det som avsågs mäta användes Cronbachs alpha (CA). Detta innebär att om respondenten svarat hög på första frågan har den även svarat högt på följande frågor inom samma aspekt och vice versa vid lågt svar (Bryman, 2018). Om frågorna mätt det de avsetts mäta indikerar Cronbach alpha på en koefficient på över 0,70 (Pesämaa, et. al, 2021). Genom användandet av mjukvaruprogrammet SPSS, som är ett beprövat analysprogram, kan vi anse oss få tillförlitliga mått som kan verifiera den interna reliabiliteten.

Validitet handlar om datas giltighet, dvs. att data faktiskt representerar det som studien handlar om (Backman, et. Al, 2012; Pesämaa, et. al, 2021). Bryman (2018) hänvisar även till ytterligare två typer av validitet – mättningsvaliditet och ekologisk validitet. Mättningsvaliditet, eller begreppsvaliditet, handlar om den mätbara speglingen av ett begrepp (Bryman, 2018). Vilket i vår studie handlar om giltigheten i den mätbara speglingen av begreppet kontinuitet och dess fyra aspekter. Vi anser att det finns en god mättningsvaliditet eftersom vi grundligt operationaliserat de begrepp vi avsett mäta. Ekologisk validitet handlar om huruvida resultatet är tillämpningsbar i vardagen, exempelvis vid övergångar mellan skolformer (Bryman, 2018). I detta arbete innebär det hur tillämpningsbart resultatet blir i praktiken och om det är applicerbart i verksamheten. Studien berör många pedagoger och skolformer där övergångar är en del av processen och sker återkommande varje år. Vi anser att denna studies resultat med fördel skulle kunna användas vid utvecklande arbete rörande mottagande i förskoleklass, vilket tyder på en tillfredsställande grad ekologisk validitet. Studiens resultat går dels att ta till sig och applicera enbart genom dess bakgrund då den presenterar aktuell forskning, samt att resultat som kan vara vägledande vid övergångar. Vi tror däremot att det behövs ytterligare dimensioner för att skapa ett lyckat mottagande i helhet.

## 6.5 Forskningsetiska aspekter

Forskningsetiska överväganden handlar om hur forskare bör tänka kring val av metoder och hur informanter mottar information, påverkas av processen och i slutändan hur deras svar leder till tillförlitliga data som kan bearbetas till ett trovärdigt resultat (Backman, et al., 2012).

Innan enkäten skickades ut formulerade vi ett missivbrev som utgick från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa forskningsetiska principer består av (1) informationskravet, som handlar om att deltagarna i en studie ges tillräcklig information för att kunna ta beslut angående sitt deltagande. (2) Samtyckeskravet, som innebär att deltagandet är frivilligt och att deltagaren kan avbryta sitt deltagande. (3) Konfidentialitetskravet innebär i sin tur att information angående deltagarna används konfidentiellt, och att man inte sprider information som kan åsamka skada, varken innan, under eller efter studien. Avslutningsvis finns det även krav om information som nyttjande, att det framkommer i vilket syfte en studie och dess resultat kommer användas, det vill säga (4) nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Genom att utgå från fyra forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning kan man skydda informanter och även hjälpa forskaren att planera arbetet (Vetenskapsrådet, 2002).

Ur ett forskningsetiskt perspektiv var det av vikt att vi i missivbrevet informerade tillfrågade respondenter om deras rättigheter, utifrån de forskningsetiska principerna och att studiens syfte blev tydligt och noga formulerat (Vetenskapsrådet, 2002). Vid skrivandet av missivbrevet hade vi som målsättning att ge de tillfrågade respondenterna tillräcklig information, angående syfte, konfidentialitet och nyttjande, för att de själva skulle kunna besluta om sitt deltagande i studien. Detta är dock ingen garanti för att de tillfrågade respondenterna anser sig få tillräcklig information, vilket vi försökte lösa genom att komplettera med våra mailadresser för att kunna svara på eventuella frågor och funderingar. Vidare rörande samtycke informerades i brevet att inskickat svar skulle räknas som samtycke till användande av data vid resultat och analys. Dessutom att de innan inskickad enkät har rätt att avbryta eller avstå deltagande.

Avslutningsvis beskriver Vetenskapsrådet (2002) och Forsman (1997) det informerade samtycket som en av forskningens viktigaste principer och som en viktig grundförutsättning för deltagaren känsla av trygghet, i den situation som deltagandet innebär.

## 7. Resultat

I resultatet presenteras beskrivande statistik i tabellform från enkäten. I tabell 2–6 presenteras Variansanalysen (Anova), tabell 7 visar de enskilda aspekternas tillförlitlighet enligt Cronbachs alfa, tabell 8–11 visar kombinerad korrelations- och regressionsanalys.

Vid uträknande och analys av respondenternas svar, användes de fyra aspekterna för kontinuitet som oberoende variabler tillsammans med en prestationsvariabel. Denna prestationsvariabel bestod av enkätpåståendet “Jag är övertygad om att den överlämning som vi har till fullo tar vara på elevernas behov” (bilaga 1, 6.1).

### 7.1 Variansanalys (Anova)

I tabell 2–6 visas beskrivande statistik över skillnaderna i respondenternas svar. Underlaget är dock tunt, i och med för få respondenter. Vi bör därför vara försiktiga med att dra starka generella slutsatser utifrån dessa, men aktuella data antyder ett samband sådant att rektorer tenderar att ge ett högre omdöme. Detta märks främst genom rektorernas generellt högre medelvärde rörande svaren kopplade till de fyra aspekterna av kontinuitet.

Tabell 2: Fysisk aspekt (H1)

Professioner	Antal	Min	Max	Medelvärde	Standardavvikelse
Pedagoger förskoleklass	21	-2	2	0,29	0,54
Specialpedagog	17	-2	2	0,43	0,63
Rektor	11	-2	2	1,9	0,67
Totalt	49	-2	2	0,52	0,67

I tabell 2 hade rektorernas svar, rörande den fysiska aspekten, högst medelvärde, medan pedagogerna lägst.



Tabell 3: Social aspekt (H2)

<b>Professioner</b>	<b>Antal</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>Medelvärde</b>	<b>Standardavvikelse</b>
Pedagoger förskoleklass	21	-2	2	1,30	0,55
Specialpedagog	17	-2	2	1,14	0,55
Rektor	11	-2	2	1,16	0,55
<b>Totalt</b>	49	-2	2	1,22	0,54

I tabell 3 hade pedagogernas svar, rörande den sociala aspekten, högst medelvärde och specialpedagogerna lägst. Dock märks ingen markant skillnad mellan svaren och samtliga ligger mellan 1,14 – 1,30.

Tabell 4: Filosofisk aspekt (H3)

<b>Professioner</b>	<b>Antal</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>Medelvärde</b>	<b>Standardavvikelse</b>
Pedagoger förskoleklass	21	-2	2	0,57	0,66
Specialpedagog	17	-2	2	0,87	0,43
Rektor	11	-2	2	1,07	0,43
<b>Totalt</b>	49	-2	2	0,79	0,57

I tabell 4 hade rektorernas svar, rörande den filosofiska aspekten, högst medelvärde på 1,07 medan pedagogernas medelvärde ligger lägst, 0,57.

Tabell 5: Kommunikationsmässig aspekt (H4)

Professioner	Antal	Min	Max	Medelvärde	Standardavvikelse
Pedagoger förskoleklass	21	-2	2	0,37	1,11
Specialpedagog	17	-2	2	1,05	0,47
Rektor	11	-2	2	1,13	0,54
<b>Totalt</b>	49	-2	2	0,78	0,88

I tabell 5 har både rektorernas och specialpedagogernas svar ett medelvärde på >1,0 medan svaren från pedagogerna låg på 0,37.

Tabell 6: Prestationsvariabel (6.1 Jag är övertygad om att den överlämning som vi har till fullo tar tillvara på elevernas behov)

Professioner	Antal	Min	Max	Medelvärde	Standardavvikelse
Pedagoger förskoleklass	21	-2	2	0,67	1,02
Specialpedagog	17	-2	2	0,65	1,06
Rektor	11	-2	2	1,09	0,83
<b>Totalt</b>	49	-2	2	0,76	0,99

Tabell 6 visar att rektorerna graderade prestationsvariabeln högst med ett medelvärde på 1,09 medan både specialpedagogernas och pedagogernas svar fick ett medelvärde på <1,0.

## 7.2 Resultat av tillförlitlighet (Cronbach alfa)

I tabell 7 visas aspekternas interna reliabilitet i Cronbach alfa (CA). En högre reliabilitet innebär högre tillförlitlighet under regressionsanalysen, därav nedan presenterad tabell.

Tabell 7: Cronbach alfa

Aspekt	CA
Fysisk (H1) (Q2.2+Q2.3+Q2.4)/3**	<b>0,64</b>
Social (H2) (Q3.1+Q3.2+Q3.3+Q3.4+Q3.5)/5	<b>0,75</b>
Filosofisk (H3) (Q4.1+Q4.2+Q4.3+Q4.4+Q4.5)/5	<b>0,66</b>
Kommunikations-mässig (H4) (Q5.1+Q5.2+Q5.3+Q5.4+Q5.5)/5	<b>0,89</b>

\*\* för att höja Cronbach alfa behövde vi utesluta två frågor ur enkäten (se bilaga 1)

Vi blev tvungna att utesluta två påståenden ur analysen av den fysiska aspekten för att öka dess cronbachs alfa. Trots uteslutande så var den fysiska aspekten fortfarande låg i Cronbach alfa men ändå tillförlitlig nog för att ta med i nedan presenterad analys.

### 7.3 Kombinerad regressions- och korrelationsanalys

I tabell 8–11 visas beskrivande statistik av regression och korrelation mellan de fyra aspekterna av kontinuitet och prestationsvariabeln “Jag är övertygad om att den överlämning som vi har till fullo tar tillvara på elevernas behov”. Dessa visade på en hierarki av aspekternas betydelse vid skapande av kontinuitet. Korrelationen beskrivs i tabellerna genom Cronbach alfa (CA), som mäter den interna reliabiliteten, och regressionen beskrivs i tabellerna främst genom signifikansvärde (p-värde).

Tabell 8: Kommunikationsmässiga aspektens betydelse för kontinuitet vid mottagande i förskoleklass

Hypotes (H)	CA	Beta	p-värde	Beslut
Fysisk (H1)		-0,094	0,391	Ej stöd
Social (H2)		0,036	0,759	Stöd
Filosofisk (H3)		0,226	0,173	Stöd
<b>Kommunikations-mässig (H4)</b>	<b>0,89</b>	0,530	<b>0,001</b>	<b>Stöd</b>

När samtliga oberoende variabler ställdes emot studiens prestationsvariabel (Bilaga 1, 6.1) framkom starka indikationer att den kommunikationsmässiga aspekten var av högst betydelse för skapande av kontinuitet vid mottagandet av nya elever i behov av särskilt stöd, i förskoleklass. Den kommunikationsmässiga aspekten fick ett Cronbach alfa på 0.89 och ett signifikansvärde (p-värde) på 0,001 vilket indikerar ett starkt stöd för vår hypotes (H4) att den kommunikationsmässiga aspekten påverkar övergången mellan förskola och skola.

Tabell 9: Filosofiska aspektens betydelse för kontinuitet vid mottagande i förskoleklass

Hypotes (H)	CA	Beta	p-värde	Beslut
Fysisk (H1)		-0,089	0,464	Ej stöd
Social (H2)		0,027	0,839	Stöd
<b>Filosofisk (H3)</b>	<b>0,66</b>	0,616	<b>&lt;0,001</b>	<b>Stöd</b>

När den kommunikationsmässiga aspekten exkluderades från analysen, fick den filosofiska aspekten starkast stöd, med ett Cronbach alfa på 0,66 och ett signifikansvärde (p-värde) på

<0,001. Detta indikerar att den filosofiska aspekten kommer på andra plats, vad gäller betydelse vid skapande av kontinuitet vid övergången mellan förskola och skola, för elever i behov av särskilt stöd. Den filosofiska aspektens signifikansvärde (p-värde) stiger i och med borttagandet av den kommunikationsmässiga aspekten, som tidigare visat sig vara den mest betydande av de fyra aspekterna.

Tabell 10: Sociala aspektens betydelse för kontinuitet vid mottagande i förskoleklass

Hypotes (H)	CA	Beta	p-värde	Beslut
Fysisk (H1)		0,031	0,826	Ej stöd
<b>Social (H2)</b>	<b>0,75</b>	0,298	<b>0,041</b>	<b>Stöd</b>

När även den filosofiska aspekten exkluderades från analysen, fick den sociala aspekten mest stöd, med ett Cronbach alfa på 0,75 och ett signifikansvärde (p-värde) på 0,041. Detta indikerar dock inte på lika starkt stöd för den sociala aspekten som tidigare presenterade aspekter. Men den får ett stöd som fortfarande ligger inom det gränsvärdet för acceptabelt stöd som anges av Pesämaa, et. al (2021). Den sociala aspektens signifikansvärde (p-värdet) stiger i takt med exkluderandet av den kommunikationsmässiga och den filosofiska aspekten, som tidigare visat sig komma på andra plats rörande sin betydelse vid skapande av kontinuitet vid övergången mellan förskola och skola. Det finns även ett visst stöd för att den sociala aspekten ger viss positiv inverkan på den fysiska aspekten (Tabell 9 – 10: Beta=0,30; p <0,05).

Tabell 11: Fysiska aspekten betydelse för kontinuitet vid mottagande i förskoleklass

Hypotes (H)	CA	Beta	p-värde	Beslut
<b>Fysisk (H1)</b>	<b>0,64</b>	-0,004	<b>0,978</b>	<b>Ej stöd</b>

När den sociala aspekten exkluderades och enbart den fysiska aspekten återstod, saknades fortfarande stöd, då denna får ett Cronbach alfa på 0,64 men ett signifikansvärde (p-värde) på hela 0,978. Detta visar att den fysiska aspekten inte får ett godtagbart stöd, varken vid jämförelse mellan samtliga aspekter eller vid en enskild analys gentemot prestationsvariabeln. Det finns inte stöd att fysisk kontinuitet har en relation till prestation (H1) i någon av tabellerna (Tabell 8–11; beta=-0,00; p>0,005).

## 8. Diskussion

I detta kapitel presenteras resultatdiskussion där vi kopplar presenterat resultat med tidigare forskning, men även vår metoddiskussion, avslutande reflektioner och förslag på fortsatt forskning.

### 8.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte var att undersöka de fyra aspekterna av kontinuitet och deras betydelse vid mottagandet av elever i behov av särskilt stöd, kopplat till övergången mellan förskola och förskoleklass. Här nedan diskuterar vi resultatet och kopplar till de fyra aspekterna av kontinuitet med utgångspunkt i specialpedagogiska perspektiv.

#### 8.1.1 Fysisk kontinuitet

Vid uppstarten av examensarbetet framkom tidigare forskning som lyfte fram den fysiska aspekten av kontinuitet som en viktig komponent vid övergångar, främst som ett sätt att skapa balans mellan kontinuitet och diskontinuitet för blivande elever i förskoleklass (Ackesjö, 2014; Hogsnes & Moser, 2014). Vid databearbetningen och analysen visade det sig dock att den fysiska aspekten, utifrån respondenternas svar, inte hade tillräckliga belägg för att påvisa dess betydelse för att skapa kontinuitet för de elever i behov av särskilt stöd som börjar förskoleklass (Tabell 8 – 11). Vi har tidigare i vår studie nämnt Ackesjö (2014) som lyfter fram att det finns en vilja mellan skolformerna att skapa mjuka övergångar för barn som ska gå över till grundskolan. En del i dessa mjuka övergångar innebär att barnen ska bli bekanta med den nya miljön samtidigt som det bör finnas inslag av igenkänning i den nya miljön. En erfarenhet som vi delat under våra verksamma år som förskollärare är att det läggs mycket fokus på att besöka och bekanta sig med den nya miljön. Vi tror dock inte att detta resultat innebär att den fysiska aspekten skulle sakna betydelse men vi kan anta att det finns andra aspekter som är överordnade den fysiska när det kommer till betydelsen att skapa väl fungerade övergångar för barn i behov av särskilt stöd.

I vår genomgång av styrdokumentet så fann vi inga belägg för att det ska finnas en fysisk kontinuitet vid övergången, det framgår däremot att det ska finnas en samverkan mellan förskola och förskoleklass i förberedelsen av övergången. Vidare rörande rådande styrdokument finns det inte mycket som tyder på den fysiska aspektens betydelse vid övergången för barn i behov av särskilt stöd. Däremot är vår erfarenhet att barn i behov av särskilt stöd kan gynnas av förberedelse genom att besöka skolan innan skolstart och på så vis få en bild av vad som väntar. I efterhand inser vi att den fysiska aspekten hade kunnat få en större betydelse om vi i enkäten efterfrågat mer kring fenomenet att besöka skolan innan skolstart. Många förskolor har idag som rutin att besöka skolan med blivande förskoleklass elever och gör en mindre variant av inskolning. Det ska dock tilläggas att det på grund av pandemin (Covid-19) inte skett i samma utsträckning.

Ett första steg enligt styrdokumentet är att när det uppmärksammas att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd så ska det i första hand göras extra anpassningar inom den ordinarie undervisning. Extra anpassningar kan bland annat innebära att lärmiljön ses över. En röd tråd i vår operationalisering av den fysiska aspekten rörde just hur förändringsbar miljön är vid en övergång. Om man utgår från ett relationellt perspektiv så torde den fysiska aspekten värderas högre, baserat på resultatet i tabell 8–11. Ett relationellt perspektiv enligt Persson (2019) innebär att man har fokus på lärmiljöer och det sociala samspelet som sker inom verksamheten. Utifrån det relationella perspektivet så är det i lärmiljön man gör förändringar eftersom svårigheter uppstår i kontexten. Vidare kan man tolka resultatet som att man tar tag i svårigheten då den dyker upp, vilket kan liknas vid det kategoriska perspektivet där man ser eleven som bärare av problematiken och riktar därmed insatserna mot den enskilda eleven. Nu fick vi ett annat resultat vilket kanske kan indikera på att det inte är i miljön man gör första anpassningarna. Men det kan även vara så att det inte finns möjligheter till att förbereda en miljö som är anpassad efter individen. Vi skulle kunna se en fördel av att det finns en möjlighet att anpassa miljön redan innan barnet börjar skolan, som en första åtgärd för att få en lyckad övergång.

Även om underlaget är för litet för att dra några större slutsatser kan vi i resultatet (tabell 2–6) att det finns en skillnad i svarsfrekvensen mellan olika professioner. Pedagoger och specialpedagoger ligger jämbördiga i svaren medan rektorerna har svarat högre. Det är enligt styrdokumentet rektorerna som har det yttersta ansvaret att skapa fungerande rutiner vid övergångarna och att möjliggöra samverkan mellan verksamheterna. Det är då intressant att se indikationer på att rektorerna värderar den fysiska aspektens betydelse högre än övriga verksamma. Vår hypotes blir att rektorerna tenderar ha en annan bild av verksamheten än pedagogerna baserat på deras olika uppdrag i kombination med den kommunikativa strukturen inom verksamheterna. Rektorerna kan i viss mån sakna insikt i praktiska övergången men har större insikt i skrivna och överenskomna rutiner. Beroende på vilken information angående det praktiska läget som de delges av pedagogerna.

### 8.1.2 Social kontinuitet

Liknande resultat framkom när den sociala aspekten analyserades (tabell 8–10). Enligt Ackesjö (2014) skulle social diskontinuitet vara en stark påverkande faktor för de elever som börjar förskoleklass, då utifrån det sociala uppbrottet från gemenskapen i förskolan och barnets tidigare grupp. Vidare ur ett relationellt perspektiv (Persson, 2019) har omgivningen en viktig roll rörande elevers förutsättningar att uppfylla mål och krav. Detta skulle i praktiken kunna innebära att kombinationen av social kontinuitet och diskontinuitet tillsammans med den mottagande omgivningens förhållningssätt och bemötande påverkar elevernas förutsättningar till måloppfyllelse i skolan. Med detta menar vi att även om en elev i behov av särskilt stöd får god balans mellan social kontinuitet och diskontinuitet, kan förhållningssätt och bemötande utifrån olika specialpedagogiska perspektiv och diskurser påverka elevens skolgång. Under studiens analys och databearbetning framstod den sociala aspekten som den näst minst betydelsefulla vid det organisatoriska skapandet av kontinuitet vid mottagande av elever i förskoleklass (Tabell 10). Notera att det inte innebär att den saknar betydelse men hamnar enligt

analysen på en tredje plats i hierarkin över aspekternas betydelse för skapande av kontinuitet vid övergången för elever i behov av särskilt stöd. Vår uppfattning är att det är den här aspekten som skulle graderats högre om eleverna blivit tillfrågade, då det även enligt Ackesjö (2014) är den aspekten som är betydelsefull för eleverna på individnivå. Då den här undersökningen endast riktade sig mot verksamma vuxna så är det således deras perspektiv på den sociala kontinuiteten som framkommit.

### 8.1.3 Filosofisk kontinuitet

Den filosofiska aspekten visade sig ha näst mest betydelse vid övergångens mottagande mellan förskola och skola. Här handlar det om att ha förståelse och insyn i varandras verksamheter och undervisning. I både läroplanen för förskola och förskoleklass framgår det att det ska finnas en samverkan mellan verksamheterna inför en övergång till förskoleklass (Lpfö18; Lgr11). I Variansanalysen (Tabell 4) var det rektorerna som graderade högst på denna aspekt medan pedagoger i förskoleklass graderat lägst. Detta ansåg vi var intressant, då det först och främst är pedagogerna som möter eleverna vid mottagandet. Är det så att rektorer har en mer övergripande kunskap rörande de överförande förskolornas undervisning och finns det i så fall brister i kommunikationen mellan pedagoger och ledning i den egna verksamheten?

Alatalo et al. (2014) menar att överlämnanden präglas av den sociala utvecklingen och om det finns några svårigheter kopplade till barnet. Tittar man till resultatet att den filosofiska aspekten rangordnas som nummer två i betydelse så går det emot det Alatalo et al. lyfter fram. Däremot tror vi att det finns en sanning i vad Alatalo et al. beskriver. Det kan vi dels basera på vår egen erfarenhet och tidigare forskning som gjorts. Alatalo menar vidare att det från förskolans håll finns en intention att föra över och skapa förståelse för förskolans pedagogik och att förskoleklassen tenderar mer att vilja veta barnets sociala utveckling. Vår tanke är att den filosofiska hamnade högt eftersom det finns en splittrad kunskap mellan professionerna i grundskolan. Lundqvist och Sandström (2020) menar att verksamheterna behöver komma närmare varandra för att skapa samverkan och förståelse för varandras undervisning. Vi tänker att denna samverkan kan vara svår att utforma, då båda verksamheterna ofta har svårt att skapa tid och utrymme för detta. Däremot reflekterar vi över hur den filosofiska aspekten skulle påverkas om pedagogerna i förskoleklass fick en större inblick och kunskap angående förskolans pedagogik. För att skapa möjligheter till inblick i varandras verksamheter menar Sandström och Lundqvist (2020) att det krävs en organisation som främjar detta.

När det gäller elever i behov av särskilt stöd kan det uppstå ett dilemma. Alla ska tillägna sig gemensamma erfarenheter och kunskaper samtidigt som eleverna också ska bemötas utifrån sina olikheter och tidigare erfarenheter (Nilholm, 2005). Den filosofiska aspekten kan komma i konflikt med rådande förutsättningar inom organisationen, då begreppet särskilt stöd och dess innebörd definieras olika mellan förskola och skola. Vår hypotes är att detta kan påverka planering och utformning av undervisningen.



#### 8.1.4 Kommunikationsmässig kontinuitet

En aspekt som följde det som vi sedan tidigare erfarit och som även tidigare forskning (Ackesjö, 2014; Ackesjö & Persson, 2014; Hogsnes & Moser, 2014) påvisat vara betydelsefullt för kontinuitet vid övergångar är den kommunikationsmässiga aspekten. Denna aspekt handlar främst om kommunikation (både muntlig och skriftlig) mellan skolformer. I detta fall med fokus på övergången för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Vår studie visar att det är den mest betydande aspekten i övergången för barn i behov av särskilt stöd, ur ett pedagogiskt perspektiv. Att kommunikationen mellan skolformerna har betydelse tror vi de flesta håller med om, och viljan att skapa en god övergång för de blivande förskoleklass eleverna finns. Men hur fastställer man vad relevant information för en god övergång egentligen är? Sekretessen skiljer sig dessutom mellan förskola och skola (Skolverket 2014), vilket i sin tur innebär en risk att viss information inte framkommer, antingen om vårdnadshavare av olika skäl inte godkänner att information vidarebefordras till skolan, kanske med en önskan om att få starta om på nytt. Det innebär att det finns begränsningar för vad som kan förmedlas vidare och att förskolan är beroende av att föräldrar godkänner viss information. Vi anser att det hade kunnat vara till fördel om sekretessen var densamma mellan skolformerna eftersom det kan gynna eleven att rätt information kommer fram.

Det finns en skillnad i läroplanerna som vi har uppmärksammat och som kan vara en bidragande orsak till hur vi förstår varandra. I Lgr11 skiljs extra anpassningar och särskilt stöd åt, medan det i lpfö18 endast skrivs om särskilt stöd. I förskolan innebär det att verksamheten ska anpassas efter alla barns olika förutsättningar och behov, vilket ger en bredare bild av definition särskilt stöd. I förskolan nämns aldrig ordet extra anpassningar som det görs i Lgr11. I lpfö18 talar man direkt om särskilt stöd medan man i lgr11 nämner extra anpassningar som ett första steg och om detta inte fungerar så talar man om särskilt stöd. Här kan vi fundera kring vad det innebär rent konkret i kommunikationen mellan förskola och skola? Vi talar egentligen om skilda saker. Vad kan det innebära och vad kan det ha för påverkan, dels hur väl informationen tas emot dels vad man gör med informationen? Som tidigare nämnt så graderas den kommunikationsmässiga betydelsen högt i vår studie. den är viktig och då är det således viktigt att den fungerar på ett optimalt sätt. Hogsnes och Moser (2017) nämner exempelvis att det är just i den kommunikationsmässiga aspekten som tenderar att vara bristfällig. Vi undrar om detta kan vara en anledning till att verksamheterna talar olika språk och har olika utgångspunkter i hur man ska definiera barn som är i behov av särskilt stöd.

Skolverket (2022) tar upp rekommendationer i vad som bör tänkas på och reflekteras över vid en övergång rörande den information som är av vikt vid överlämnandet. Vi ser en risk med att för mycket lämnas åt pedagogerna att göra egna tolkningar av vilken information som anses relevant, med anledning av den kommunikationsmässiga aspektens betydelse vid övergångarna. Att Skolverket tidigare tillhandahöll blanketter kan ha haft både sina fördelar och nackdelar. Idag kan man urskönja att ett relationellt perspektiv genomsyrar Skolverkets rekommendationer men det är fortfarande upp till den enskilda pedagogen att tolka utifrån sitt eget perspektiv. Fortsättningsvis visar forskning att perspektiv och förhållningssätt påverkar

hur vi ser på svårigheter (Persson, 2019). Om en överförande förskola eller mottagande skola har ett relationellt eller kategoriskt perspektiv så kommer det påverka den diskurs som följer med perspektivet. Vilket i sin tur mer eller mindre påverkar hur information angående eleven beskrivs och formuleras vidare, exempelvis i handlings- och åtgärdsplaner (Hjörne & Säljö, 2013). Vår uppfattning är att orsakerna till att viss information anses mer eller mindre relevant kan bero på många olika faktorer, som troligen även kan kopplas högre upp i skolverksamheternas organisationskedja, exempelvis på kommunnivå där beslut om resurser tas (Skolverket 2014). Vår samlade erfarenhet att det allt för ofta krävs en diagnos för att skolan ska bli tilldelad resurser, vilket i sin tur kan påverka synsättet angående elever i behov av särskilt stöd.

### 8.1.5 Avslutande reflektioner

Avslutningsvis undrar vi om den kommunikationsmässiga aspekten kan vara en grund för att framföra de andra aspekternas betydelse vid övergången? Hypotetiskt, om båda verksamheterna organisatoriskt skulle få större inblick i varandras verksamheter med tydliga riktlinjer för informationsutbyte så skulle de andra aspekterna kunna tillåtas plats i det informationsutbytet. Kanske samtalet ska innehålla hur en lokal bör vara anpassad? Förhållningssätt? Sociala relationer, svårigheter och styrkor? Om vi lyckas skapa en helhetsbild över de fyra aspekterna vid kommunikationen mellan skolformerna så tror vi att det skulle kunna bidra till goda förutsättningar inför övergången, inte minst för de elever som befinner sig i behov av stöd.

## 8.2 Metoddiskussion

Vi anser att den kvantitativa forskningsstrategi vi valt lämpade sig väl för studiens syfte och dess frågeställningar, och gav ytterligare dimension till tidigare forskning. Detta eftersom den, genom perspektivbytet från barn till vuxna, utmanade den tidigare beskrivna hierarkin mellan de fyra aspekterna. Studien genomfördes med en tvärsnittsdesign, där avsikten var att samla in data från ett flertal respondenter vid en och samma tidpunkt, i detta fall under avslutande termin innan höstens mottagande av nya förskoleklass elever. För respondenterna innebar detta att de behövde tänka tillbaka på tidigare mottagande och fundera över förutsättningar och rutiner som rådde, vilket i sin tur kan påverkat resultatet på olika sätt. Kanske har de hunnit fundera och analysera kring vad som fungerat och inte? Eller finns det risk för att delar av mottagandet glömts bort?

Vi började med att definiera de fyra olika aspekterna av kontinuitet för att således göra dem mätbara. Operationaliseringen tog sin utgångspunkt i tidigare forskning kring begreppet kontinuitet. Utifrån de olika aspekterna som framkom formulerades påståenden som kunde kopplas till vardera aspekten. Nästa steg blev att arbeta fram en mall som visade formulerade påståenden staplade efter dess koppling till aspekt. Den första frågan i varje aspekt blev aspekternas prestationsvariabler och denna mall avslutas med en övergripande prestationsvariabel, som hade i uppgift att knyta aspekterna samman. Strategin med användande av en mall gav oss en bra överblick och hjälpte oss under operationaliseringsarbetet. Detta

resulterade i påståenden som i hög grad mätte det som de skulle mäta, enligt cronbachs alfa (tabell 7).

Vid utformande av enkäten behövde vi ta hänsyn till hur påståendena kunde tolkas av respondenterna. Målet var att skapa tydliga påståenden som inte skulle kunna tolkas på flera sätt. Detta upplevde vi som en utmaning då många begrepp och formuleringar kan tolkas på minst två olika sätt. Ur ett forskningsetiskt perspektiv skulle en feltolkning av påståendena kunna innebära att respondenten inte helt uppfattar vad hen svarar på och resultatet riskerar bli missvisande. Förutom påståendenas tolkningsbarhet var vi även tvungna att ta hänsyn till enkätens utformning för att respondenterna skulle vilja svara. Enligt Bryman (2018) behöver enkätfrågor vara mer slutna och formulerade på ett sätt som minskar risken för olika tolkningar, vilket vi under processens gång upplevde som en utmaning, för hur vet man säkert att en sluten fråga inte kan tolkas på flera sätt? Ambitionen var att göra en pilotstudie, vilket lyfts av Bryman (2018) som en fördel för forskaren, exempelvis för att bli uppmärksam på tolkningsbarheten i enkäten. På grund av tidsbrist valde vi att utesluta pilotstudien och gick vidare med enkäten. Vi kände oss ändå trygga med vårt val då vi hade återkoppling från handledare och andra kunniga inom ämnet att enkäten fungerade men vi anser dock att en pilotstudie hade kunnat bidra med ytterligare en dimension till studien. Däremot ändrade vi enkätens struktur och omformulerade påståenden vid några tillfällen, utifrån den återkoppling som fanns tillgänglig.

Enkäterna konstruerades i Google Forms då vi ansåg det vara ett digitalt verktyg som skulle vara till hjälp, och eftersom det fanns tidigare erfarenhet av programmet så underlättades processen att skapa och distribuera enkäten. Respondenterna blev i ett tidigt skede informerade om att inskickade svar skulle räknas som samtycke till deltagande och att deras svar då inte kunde återkallas. Detta berodde på att vi inte kunde veta vem som svarat vad och därför inte kunde ta bort svar kopplat till enskilda individer. Ur ett forskningsetiskt perspektiv ställs därmed höga krav på informationskravet (Vetenskapsrådet, 2002) eftersom respondenterna behöver tydlig information angående syfte och även hur och när de har möjlighet att avbryta eller samtycka till att deras svar används. På så sätt påverkar informationskravet även samtyckeskravet i vår studie.

Vid distribuerandet av enkäter valde vi att skicka ut till rektorer i grundskolans tidigare år, för att på så sätt nå ut till verksamma specialpedagoger och pedagoger i förskoleklass. Att vi valde att vända oss till rektorerna grundande sig inledningsvis vid att det fanns vissa hinder för att på annat sätt få tillgång till pedagogers mailadresser. I efterhand inser vi att denna strategi att nå ut hade påverkan på svarsfrekvensen. Vi upplevde att många rektorer som kontaktades beskrev en situation med tidsbrist och hög arbetsbelastning, däremot skulle de försöka svara och vidarebefordra. Misstankarna går mot att vår enkät riskerade bli ytterligare en belastning, vilket riskerar påverka respondenternas svarande och även mista potentiella respondenter. Kanske välviljan att svara fanns, men stress kan ha påverkat hur de svarat och tolkat de olika påståendena. Dilemmat för oss stod mellan önskan om en högre svarsfrekvens, samtidigt som att respondenterna inte skulle känna sig tvingade till att delta. Detta ledde till att vi efter en andra påminnelse valde att nå ut till ytterligare kommuner. Vi var dock medvetna om att det innebar en risk för lägre procentuell svarsfrekvens i slutresultatet, men beslutet togs för att få

in tillräckligt med svar för att genomföra analysen med valt analysverktyg (SPSS) och för att resultatet skulle kunna generaliseras i så hög grad som möjligt.

Målet var att få in minst 60 svar men i slutändan vi fick in 51 svar, varav 49 användes vid analysen av insamlade data. Anledningen till att vi inte tog med två var att dessa inkom i ett skede då grundarbetet redan utförts och i samråd med handledare och andra sakkunniga kom vi fram till att dessa två skulle medföra mer arbete än vad det skulle påverka den data som redan var inlagd och hanterad i SPSS. Vi hade högre förväntningar angående antalet respondenter och studien hade kunnat ge oss mer generaliserbara svar om deltagandet var högre. Vi tror att om vi haft en annan strategi i att nå ut med enkäten så hade vi kunnat öka svarsfrekvensen, dock var detta en risk vi var medvetna om. Tyvärr fanns det omständigheter som gjorde att enkäten påbörjades senare än planerat, vilket vi anser kan ses som en bidragande faktor till den låga svarsfrekvensen.

Enkätens svar registrerades enbart genom profession, datum och tid för inskickat svar, vilket gör det svårt att veta vem av de olika respondenterna som svarat och vad. Detta visar på hög konfidentialitet, då respondenternas identitet inte framgår i insamlade eller bearbetade data. Några av de som meddelat om inskickade svar har även visat muntligt och skriftligt intresse av att ta del av resultatet, vilket vi planerar vidarebefordra till dem via mail. Detta skulle kunna öka nyttan för några av respondenterna, men även bidra till vidare spridning genom dem, om de finner studien intressant. Ytterligare ett steg för att öka nyttan och öka studiens spridning skulle kunna vara att skicka ut information till samtliga tillfrågade om möjlighet att ta del av studien via Diva.

Från Google forms exporterades sedan inkomna data vidare till Excel för att sedan läggas in i mjukvaruprogrammet SPSS. Här fick vi extern hjälp med att hantera data och det blev en lärorik erfarenhet som vi kommer ta med oss. Främst kring hur man genom användandet av olika variabler och mått kan urskilja samband och mönster i ett abstrakt ämne. I efterhand kan vi även se fördelen med att ha mer kunskap kring användandet av SPSS, det hade möjliggjort för oss att undersöka resultatet på andra nivåer. Men för studiens skull var det inte aktuellt med mer analyser. Databearbetningen visade att vi hade mätt det vi avsåg mäta men det krävdes en korrektion i den fysiska aspekten. Efter att ha tagit bort två påståenden så kunde vi få fram ett högre cronbach alfa på den fysiska aspekten. Orsaken var att genom borttagande av dessa två påståenden ökade resultatets interna reliabilitet kopplat till den fysiska aspekten. Detta kan bero på brister vid formulerandet av påståendena och att korrelationen gentemot aspekten inte var tillräckligt. Eventuellt hade en pilotstudie varit behjälplig genom att uppmärksamma oss om, exempelvis, att formuleringarna hade behövts ses över.

Inledande i vår studie hade vi höga förväntningar och hoppades på betydligt fler svar än vad vi fick. Ett försök att öka mängden svar var att ringa rektorer för att tydligare presentera vår enkät och studiens syfte. I slutändan blev vi däremot tvungna att sprida enkäten vidare till ytterligare kommuner. Detta innebar, som tidigare nämnts, en mycket låg procentuell svarsfrekvens, men tillräckligt inkomna svar för att kunna analysera i vald programvara (SPSS). Vår gemensamma misstanke angående den stora mängden uteblivna svar är att enkäterna "fastnat" hos många

rektorer och därigenom inte nått ut till fler pedagoger och specialpedagoger. I slutändan fanns det sannolikt fler sätt vi kunnat nå ut på, men anser att vi gjorde det vi kunde utifrån dåvarande läge. Vi fick ett resultat som gick att använda, trots sin låga procentuella svarsfrekvens, och vi känner oss nöjda med arbetet med operationaliseringen inför uppförandet av enkäten.

### 8.3 Förslag på fortsatt forskning

I variansanalysen (Tabell 2–6) syntes indikationer på att rektorena tenderade svara högre än de andra professionerna, vilket väcker tankar kring vad detta kan berott på. Vidare skulle en jämförelse mellan skolformerna vara intressant att ta del av. Framförallt då vi under analysen såg indikationer på ett dilemma vid övergången från förskola till skola, med utgångspunkt i de kommunikationsmässiga och filosofiska aspekterna av kontinuitet. Hur lika eller olika beskrivs skolformernas förutsättningar att skapa goda och trygga övergångar för de barn som befinner sig i behov särskilt stöd? Avslutningsvis, vilken påverkan har den kommunikationsmässiga aspekten på de övriga aspekterna vid övergångar?

## 9. Referenslista

- Ackesjö, H. (2014). *Barns övergångar till och från förskoleklass - gränser, identiteter och (dis-) kontinuiteter*. [Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet].
- Ackesjö, H. (2016). *Övergångar mellan skolformer-kontinuitet och progression från förskola till skola*. Liber.
- Ackesjö, H., Söderman-Lago, L. & Persson, S. (u.å.). *Övergångar till och från förskoleklass*. Skolverket. Länk:  
<https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c31b5/1623056787656/overgang-och-samverkan-2.pdf>
- Ackesjö, H. & Persson, S. (2014). *Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass* [Elektronisk resurs]. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(1), 5–30.
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Liber.
- Alatalo, T., Meier, J. & Frank, E. (2014). *Överlämningar från förskola till förskoleklass*. [Elektronisk resurs]. *Forskning om undervisning och lärande*, (13), 30–52.
- Backman, Y., Gardelli, T., Gardelli, V. & Persson, A. (2012). *Vetenskapliga tankeverktyg - till grund för akademiska studier*. Studentlitteratur.
- Boström, V. & Lundmark, K. (2019). *Skoljuridik*. (Uppl. 5). Liber.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Uppl. 3). Liber.
- Hjørne, E. & Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla - Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. (Uppl. 4). Studentlitteratur.
- Forsman, B. (1997). *Forskningsetik - en introduktion*. Studentlitteratur.
- Hogsnes, H. D. & Moser, T. (2014). *Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og skolefritidsordning*. *Nordic Early Childhood Education Journal*, 7 (6), 1–24.
- Lillvist, A. & Wilder, J. (red.). *Barns övergångar, Förskola, förskoleklass, fritidshem och grundskola*. s. 99–115. Studentlitteratur.
- Lundqvist, J. & Sandström, M. (2020). *Barns övergång från förskola till skola: en multipel fallstudie om övergångsaktiviteter*. *Nordic studies in education*, 40 (2), 129–148.
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. (Uppl.3) Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2005). *Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven?* Pedagogisk forskning i Sverige, 10(2): 124–138.

Pesämaa, O., Zwikael, O., Hair Jr, J., & Huemann, M. (2021). Publishing quantitative papers with rigor and transparency. *International Journal of Project Management*, 39(3), 217–222.

Persson, B. (2019). *Elevens olikheter - och specialpedagogisk kunskap*. Liber.

Rosenqvist, J. (2007). *Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender*. I A. Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: Sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 36–47). Vetenskapsrådet.

Skollagen (2010:800).

Skolverket (2014). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer – Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Skolverket.

Skolverket (rev. 2018). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.

Skolverket (rev. 2018). *Läroplanen för förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (6 april 2022). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer*. Länk: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/overgangar-inom-och-mellan-skolor-och-skolformer>

Skolverket. (11 januari 2022). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer*. Länk: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/overgangar-inom-och-mellan-skolor-och-skolformer>

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.

# Bilagor

## Bilaga 1: Enkätmall och prestationsvariabel

Enkätmall rörande koppling mellan enkätfrågor och aspekter

Enkäten består av sammanlagt 20 påståenden som svaranden värderar utifrån en Likertskala (1–5). Samt 4 ja eller nej frågor som representerar enkätens prestationsvariabel.

- **Antal aspekter: 4 – fysisk, social, filosofisk och kommunikationsmässig**
- **Antal påståenden per aspekt: 6 stycken**

Följande påståenden är indelade i tillhörande aspekt. Inom parentes står även den använda rubriken i den utskickade enkäten.

Fysisk	Social	Filosofisk	Kommunikationsmässig
1. Lärmiljön i förskoleklassen blir alltid anpassad vid mottagandet av nya förskoleklass elever i behov av särskilt stöd. (Prestationsvariabel)	1. Relations-skapandet vid mottagandet i förskoleklassen är alltid god. (Prestationsvariabel)	1. Det finns en samsyn i verksamheterna (förskola - skola) angående utveckling och lärande för barn i behov av särskilt stöd. (Prestationsvariabel)	1. Det finns alltid fullständig dokumentation vid mottagande av elever i behov av särskilt stöd, i förskoleklass. (Prestationsvariabel)
2. De nya eleverna, som börjar förskoleklass, känner igen material från sin tid i förskolan.	2. Nya elever i förskoleklass sätts (först och främst) samman med barn från sin tidigare förskolegrupp	2. Jag känner till de överförande förskolornas syn på lärande och utveckling	2. Information ges om barnens tidigare undervisning från överförande förskola
3. Det finns förutsättningar att anpassa lärmiljöns lokaler utifrån gruppens olika behov och förutsättningar.	3. Det finns förutsättningar i verksamheten för att skapa trygghet i gruppen	3. Tidigare information angående barns sociala situation på förskolan använd vid undervisningens utformning.	3. Information ges om barnens tidigare sociala situation från överförande förskola.
4. Det finns förutsättningar i förskoleklass att ändra lokalernas utformning och funktion	4. Det finns metoder och kunskaper för att barnen ska kunna utveckla goda relationer.	4. Ledningen är väl insatta i pedagogernas uppdrag rörande mottagande i förskoleklass	4. Det finns en tydlig struktur (organisatoriskt) för mottagandet, av elever i behov av särskilt stöd, i förskoleklass.
5. Det finns förutsättningar att anpassa undervisningsmaterial utifrån gruppens olika behov och förutsättningar	5. Tidigare handlingsplan/dokumentation är av värde för skapande av relationsbyggande situationer mellan elever.	5. Jag känner mig trygg i hur jag ska agera när jag får vetskap om att det finns behov av särskilt stöd i en kommande förskoleklass-grupp.	5. Det viktigt att skolan får vetskap om tidigare handlingsplaner och anpassningar vid mottagande av nya elever.
6. Tillräcklig information ges vid överförandet från förskolan för att kunna anpassa lärmiljön i förskoleklass.	6. Tidigare handlingsplan/dokumentation är av värde för skapande av relationsbyggande situationer mellan elev och skolpersonal.	6. De överförande förskolorna känner till den mottagande skolans syn på utveckling och lärande.	6. De överförande förskolorna är medvetna om vilken sorts information som är viktig inför förskoleklass.



### **6.1 Avlutande övergripande prestationsvariabel i enkäten, kopplade till aspekterna**

“Jag är övertygad om att den överlämning som vi har till fullo tar tillvara på elevernas behov”

#### **Likertskalan**

-2 Tar helt avstånd    -1 Tar delvis avstånd    0 Neutral/Har svårt att ta ställning    1 Håller delvis med    2 håller helt med

## Bilaga 2: Missivbrev

Hej

Vi är tre studenter vid Luleå tekniska universitet som ska skriva vårt examensarbete på specialpedagogprogrammet som valt att undersöka förutsättningar för att skapa kontinuitet vid övergången mellan förskola och förskoleklass för barn som befinner sig i behov av särskilt stöd. Bifogad enkät tar cirka 10 minuter att genomföra och är baserad på tidigare forskning och beprövad erfarenhet kring förutsättningar vid övergången mellan förskola och förskoleklass.

Yrkesgrupper vi vänder oss till är pedagoger i förskoleklass, specialpedagoger och rektorer som vi anser besitta värdefulla erfarenheter och kunskaper som kan ligga till grund för vårt examensarbete.

Dina svar är viktiga för oss men också för eventuell vidare forskning inom ett hittills tunt forskningsområde som vi anser förtjänar uppmärksamhet.

Alla svar behandlas utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att dina hanteras konfidentiellt och enbart i forskningssyfte samt att inga obehöriga kommer få tillgång till insamlat material.

Avslutningsvis kan du välja att avbryta deltagandet i studien fram till dess enkäter är gjord. När enkäten är inskickad kommer den att ingå i studien. Enkäterna är anonyma och vi kommer inte kunna koppla en inskickad enkät till en enskild person. Innan inskickad har du rätt att avbryta utan att ange orsak.

Kontakta oss gärna vid funderingar.  
Med vänliga hälsningar

Linda Vincent  
Student, Luleå tekniska universitet  
[linvin-9@student.ltu.se](mailto:linvin-9@student.ltu.se)

Maria Fredriksson  
Student, Luleå tekniska universitet  
[marfer-5@student.ltu.se](mailto:marfer-5@student.ltu.se)

Linn Andersson  
Student, Luleå tekniska universitet  
[linane-2@student.ltu.se](mailto:linane-2@student.ltu.se)