

# Inskolning

*Små barns första möte med förskolan*

Anna Andersson  
Helena Hägglund  
2014

Lärarexamen, grundnivå  
Lärarexamen, 210 hp

Luleå tekniska universitet  
Institutionen för konst, kommunikation och lärande.

# EXAMENSARBETE

## Inskolning

Små barns första möte med förskolan

Small children's introduction to preschool

Anna Andersson

Helena Hägglund

Handledare: Gretha Wikgren

Lärarexamen, grundnivå, 210 hp

Luleå tekniska universitet

Institutionen för konst, kommunikation och lärande

## **Abstrakt**

Området vi valde att studera är inskolning av de minsta barnen i förskolan. Denna studie behandlar ett område inom förskolan som är ständigt återkommande, och forskning visar att det är väldigt viktigt att barnets första tid i förskolan blir bra. Inskolningen blir det första mötet för barnen och deras familjer med förskolans värld. Syftet med studien var att granska hur några olika förskolor arbetar med inskolningsprocessen. Anknytningsteori och livsvärldsfenomenologisk teori fick genomsyra denna studie, och våra frågeställningar är baserade på teorierna. Vi har visat på forskning runt inskolningsprocessen, även runt anknytning och barns känslor runt inskolningen. Forskare och författare anger att det inte finns så mycket forskning runt inskolning, varför det känns extra betydelsefullt för oss att bidra med ny kunskap genom detta arbete. Vi valde att göra fyra kvalitativa intervjuer vid olika förskolor, svaren på våra frågor är därför ur pedagogernas perspektiv. Resultatet visar bland annat att det gäller att ha fingertoppskänsla för barnens känslor och för hur pedagogen ska bemöta det nya barnet. Det visar sig även att det är svårt att utforma inskolningsprocessen på samma sätt hela tiden. Samtal med vårdnadshavarna om barnets trygghet, utveckling och lärande är en annan viktig del i inskolningen och tiden efter, för att både pedagog och vårdnadshavare ska vara delaktiga i barnet.

Nyckelord: Inskolning, trygghet, anknytning, livsvärldsperspektiv, möte, anpassning, samtal.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Arbetsfördelning .....	1
1.2 Syfte .....	1
1.3 Frågeställningar .....	1
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
2.1 Anknytningsteori .....	2
2.2 Livsvärldsfenomenologisk teori .....	3
2.3 Tidigare forskning om inskolning .....	5
2.4 Förankring i styrdokument .....	8
<b>3. Metod</b> .....	<b>10</b>
3.1 Intervju .....	10
3.2 Urval .....	11
3.3 Forskningsetiska aspekter .....	12
3.4 Genomförande .....	12
3.5 Bearbetning och analys .....	13
3.6 Validitet och reliabilitet .....	14
<b>4. Resultat</b> .....	<b>15</b>
4.1 Den första kontakten .....	15
4.2 Anknytning .....	15
4.3 Vårdnadshavarnas roll och barnens trygghet .....	16
4.4 Tiden efter inskolningen .....	17
<b>5. Diskussion</b> .....	<b>18</b>
5.1 Metoddiskussion .....	18
5.2 Resultatdiskussion .....	19
5.3 Avslutande reflektioner .....	21
5.4 Studiens relevans för vårt yrkesval .....	21
5.5 Förslag till fortsatt forskning .....	21
<b>Referenser</b> .....	<b>22</b>
<b>Bilaga 1</b> <i>Mail till pedagoger</i> .....	<b>24</b>
<b>Bilaga 2</b> <i>Intervjufrågor</i> .....	<b>25</b>

# 1. Inledning

Under vår utbildning har vi fått många värdefulla kunskaper och verktyg att ta med ut i arbetslivet. Inför detta arbete kände vi dock att vi inte visste så mycket om hur förskolor arbetar med inskolningsprocessen. Detta är ett av de moment i förskolan som återkommer varje år och är det första mötet med förskolans och skolans värld för de minsta barnen (Mansson, 2008). Vi har däremot sett under verksamhetsförlagda utbildningsperioder och vikariat att inskolningsprocessen många gånger ser olika ut från förskola till förskola, och därför är vi nyfikna på att se hur dessa processer kan gå till och vilka för- och nackdelar som finns med dessa. Varför väljer förskolor just en viss modell? Vi tyckte att det var meningsfullt för oss att få mer kunskap om detta för att förhoppningsvis i framtiden kunna göra det första mötet så bra som möjligt, både för barnet, dess vårdnadshavare men även för oss som pedagoger. Hur kan man på ett professionellt sätt skapa goda och trygga relationer till barnet och dess vårdnadshavare?

## 1.1 Arbetsfördelning

Vi valde att delvis dela upp arbetet och ansvara för olika delar för att göra arbetsgången mer effektiv. I bakgrundskapitlet ansvarar Helena för delen om anknytningsteorin samt förankring i styrdokument, Anna för delen om den livsvärldsfenomenologiska teorin. Vi skrev tillsammans på delen om tidigare forskning. Metodkapitlet samarbetade vi om, då vi kände att det var viktigt att båda dels var pålästa om samma saker samt att vi var överens om hur vi skulle gå tillväga inom undersökningen. Själva undersökningen delade vi upp så att vi tog två intervjuer var, men bearbetningen och att skriva resultatet gjorde vi till stora delar tillsammans. Diskussionskapitlet samarbetade vi om då vi ville vara noga med att vi båda var överens om tolkningen och utfallet av teorier, tidigare forskning, metod och resultat.

## 1.2 Syfte

Syftet är att granska hur några förskolor arbetar med inskolningsprocessen, det vill säga barns och ibland även vårdnadshavarnas första möte med förskolan.

## 1.3 Frågeställningar

Hur möter pedagogerna barnet i hela dess livsvärld under inskolningen?

Hur skapar pedagogerna trygghet hos barnen?

Hur agerar pedagogerna för att barnen och dess vårdnadshavare ska knyta an till dem?

## 2. Bakgrund

Vi har valt anknytningsteori och livsvärldsfenomenologisk teori som teoretiska utgångspunkter för arbetet. Johansson och Pramling Samuelsson (2003) menar att en teori är ett sätt att se på något, och att en annan teori belyser andra aspekter av samma ämne. Vi tror på dessa grunder att genom att välja två teorier att utgå ifrån kan vi belysa inskolningsprocessen ur olika teoretiska synvinklar. Valet av just dessa två teorier blev efter att ha studerat några avhandlingar som är relevanta till denna studie för att få idéer om vilka teorier som kan vara intressanta och därefter läst på om de olika teorierna. Dessa två teorier kände vi var mest intressanta och relevanta för just vår studie.

Anknytningsteorin är enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) den viktigaste psykologiska teorin när det kommer till bland annat närhet, omsorg, självständighet och upptäckarglädje. När man utgår från en livsvärldsfenomenologisk teori i mötet med barn i förskolan, menar Johansson (2003) att det handlar om att ta hela barnet i beaktande med alla dess erfarenheter. Vi anser att teorierna kompletterar varandra eftersom båda teorierna handlar om att möta någon annan person. För att knyta an till någon annan behöver barnet möta pedagogen och lära känna denne, och pedagogen behöver möta barnet i barnets livsvärld för att kunna skapa trygghet hos barnet, så att anknytningen blir trygg. Vi har dock inte hittat något vetenskapligt belägg för detta, utan det är våra egna tankar utifrån våra tolkningar.

Författare och forskare anger att det inte finns så mycket forskning specifikt om just inskolningsprocessen (Mansson, 2008; Månsson, 2011; Simonsson och Thorell, 2010). Däremot har vi tittat på forskning på områden med koppling till inskolningsprocessen.

### 2.1 Anknytningsteori

Grundare till anknytningsteorin är barnpsykologen John Bowlby, som kom att intressera sig för de psykiska följderna som det lilla barnet fick vid separation från sin moder (Perris, 1996). Bowlby hävdar enligt Perris att ett barn behöver knyta an till modern eller en modersgestalt för att få en god utveckling och god psykisk hälsa. Perris, som gjort en komprimerad presentation av Bowlbys teori, menar att anknytningsbeteendet är kärnan i Bowlbys teori. Med anknytningsbeteende menas att ett barn söker närhet till andra människor, och antar då ett visst beteende med målet att skapa närkontakt till modern eller en modersgestalt.

Sommer (2005) anser att det är skillnad mellan den tidigare Bowlby och den senare. Den tidigare Bowlby hävdade enligt Sommer att barnet knyter an till modern och känner välbefinnande i den relationen, samt att moderns frånvaro under det första levnadsåret påverkar barnet negativt. Efter kritik för dessa antaganden ändrade Bowlby enligt Sommer sin uppfattning, och Bowlby uttryckte sedan att det behöver inte vara den biologiske modern, utan en modersgestalt.

Perris (1996) styrker att Bowlby förtydligar att den person barnet primärt knyter an till inte behöver vara den biologiske modern, och Perris säger att denna modersgestalt kallas för anknytningsperson. Enligt Perris tolkning av Bowlbys teori så har en person inte enbart en

anknytningsperson i sin omgivning, utan ett flertal, men med en huvudsaklig person i framkant som framstår som starkare och klokare. Vem denna huvudsakliga person är kan komma att ändras senare under livet, men inledningsvis är det i de flesta fall som Bowlby studerat modern. Däremot så förekommer det även i Bowlbys studier andra personer som kan fungera som anknytningsperson, t.ex. fadern eller äldre syskon. Perris framhåller att Bowlby påpekar att det är den person som svarar för den mesta delen av barnets vård och den som svarar bäst på barnets känslouttryck som barnet väljer som den huvudsakliga anknytningspersonen.

Perris (1996) beskriver ett antagande av Bowlby om att bara för att ett barn har flera anknytningspersoner så betyder inte det att banden till huvudanknytningspersonen är svagare än om barnet skulle ha ett fåtal anknytningspersoner. Tvärtom så visar studier som Bowlby refererat till att barn med starka band till huvudanknytningspersonen har lättare att knyta an till andra personer, vilket stärker Bowlbys eget antagande.

Ainsworth samarbetade under många år med Bowlby och var den som myntade begreppet trygg bas (Perris, 1996; Broberg, Hagström och Broberg, 2012). Med trygg bas menas att barnets anknytningsperson är den trygga bas som barnet kan vända sig till för trygghet ifall något hotar, även något att återvända till när barnet utforskat omvärlden. Om anknytningen till anknytningspersonen inte är trygg leder det till att barnet antingen aldrig vågar utforska världen, eller att barnet inte känner behov av att återvända till anknytningspersonen ifall barnet upplever någon fara. Broberg, Hagström och Broberg (2012) visar på forskning som säger att det är viktigt att barnet som ska inskolas utvecklar en trygg anknytning till minst en av pedagogerna, för att barnet ska känna sig trygg i förskolan och våga utforska och leka.

Inom anknytningsteorin förekommer termen arbetsmodeller, vilket Bowlby enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) och Perris (1996) beskriver som föreställningar om omvärlden, vilket barnet börjar utveckla under andra halvan av första levnadsåret, även kallat fjärde utvecklingsfasen. Föreställningarna ska avbilda omvärlden, men de hjälper även barnet med att förutse olika händelser i sin omvärld. Om däremot anknytningen till den främsta anknytningspersonen är otrygg, exempelvis genom att anknytningspersonen sviker ett löfte till barnet, upplever barnet att verkligheten inte överensstämmer med föreställningen i arbetsmodellen. Detta gör barnet osäker både på omvärlden och på sin egen förmåga och får liknande effekt som om anknytningspersonen, basen, inte är trygg. Under inskolningen kan detta leda till att barnet antingen inte vågar lämna vårdnadshavaren, eller att barnet inte visar något behov av vårdnadshavarens närvaro. I båda fallen så orsakar det enligt Broberg, Hagström och Broberg (2012) ökad stress hos barnet.

## *2.2 Livsvärldsfenomenologisk teori*

Livsvärldsbegreppets betydelse för modern filosofi sträcker sig enligt Bengtsson (2005) bakåt till den moderna fenomenologins forskare Edmund Husserl. Enligt Bengtsson är livsvärlden i Husserls filosofi en förvetenskaplig och förreflexiv värld som föregår och förutsätts av vetenskap och reflektion. Bengtsson belyser Husserls tankar om att vi alltid befinner oss i en värld som vi erfar och tar för given. Denna värld är självklart alltid där och med denna värld

som anonym och underförstådd fungerande bakgrund blir olika kunskapsaktiviteter meningsfulla. Livsvärlden finns alltid med så länge människan lever.

Bengtsson (1998) tolkar den franske filosofen Merleau-Ponty som använder livsvärlden som utgångspunkt i sin filosofi, och menar att även Merleau-Pontys tankar om livsvärlden handlar om att det är den verklighet som vi varje dag lever i, men som vi oftast tar för given.

Livsvärlden är något mer än bara fysisk fakta. Enligt Bengtsson är livsvärlden en komplex och mångsidig verklighet. Livsvärlden är en levd och konkret värld som är direkt given i erfarenhet och handling, och i varje konkret situation uppvisar den fysiska, en mångfald olika, varierande, och föränderliga egenskaper, betydelser, bruk och dimensioner.

Bengtsson ger exempel på ovanstående tankar och menar att om vi tänker oss att vi går efter en gata, så är det inte bara gatan och husens fysiska egenskaper vi erfar utan vi erfar även husens bruk, dvs. om huset är en kyrka, skola eller en bostad, husens ekonomiska värde, skönhet, status, värde samt kulturella arv.

Johansson (2003) använder teorin om livsvärlden så som den utvecklats av Merleau-Ponty som utgångspunkt i hennes undersökning. Johansson beskriver livsvärlden som en värld vi är delar av, en värld som finns inom oss, samt en värld som vi riktar oss mot. Johansson menar att världen är subjektiv och objektiv på samma gång, och vi är delar av den samtidigt som vi påverkar den och påverkas av den. Enligt Johansson är den levda kroppen en viktig del i teorin om livsvärlden och då man talar om kroppen som den levda kroppen markerar man att kropp och själ är förenade i en helhet där kroppen är en enhet av tankar, känslor, sinnen, språk och motorik. Det fysiska kan inte skiljas från det psykiska hävdar Johansson. Johansson (2003) förklarar att kroppen inte bara är ett redskap för att utföra vissa handlingar med, utan vuxna och barn erfarar världen med kroppen. Dessa erfarenheter handlar just om att vara i världen, förstå och tolka den, och dessa erfarenheter gestaltas i kroppen genom olika gester, ansiktsuttryck, kroppshållning, känslouttryck och ord. Bergmark (2010) beskriver dessa tankar om den levda kroppen som att kroppen är basen till alla våra handlingar i livsvärlden och att kroppen alltid är närvarande i alla våra olika erfarenheter.

Bengtsson (2001) uttrycker Merleau-Pontys tankar kring den levda kroppen och menar att vi alltid befinner oss i ett interaktivt förhållande till allt som vi möter i världen med den levda kroppen som utgångspunkt. Bengtsson förtydligar ett exempel av Merleau-Ponty som handlar om att den egna kroppen inte är ett ting som en själv kan flytta omkring på liknande sätt som man flyttar möbler, utan den egna kroppen är just det subjekt som flyttar sakerna. På de sättet är alltså inte den egna kroppen ett ting utan alla handlingars subjekt överhuvudtaget anser Bengtsson. Bengtsson beskriver att världen på så sätt kommer att gestaltas sig ur ett kroppsligt perspektiv och genom att den egna levda kroppen är vår tillgång till världen, så är de uppenbart att varje förändring i kroppen blir en förändring i denna värld.

Johansson (2003) menar att kroppens betydelse för vår förståelse av världen blir speciellt synlig i små barns känslouttryck och agerande, och blir därmed en viktig del för pedagogerna som jobbar med de yngsta barnen i förskolan. Förskolan är en del av barn och vuxnas livsvärldar, vuxna och barn lever tillsammans i förskolan i en social och kulturell värld



präglad av samhället men även av dem själva. Enligt Johansson kommer barn till förskolan med olika erfarenheter, som de fått med sig från livet i sin familj och från andra, och på så sätt är deras erfarenheter också ett uttryck för barnens liv i ett samhälle samt en kultur som integreras i barnens livsvärldar. Johansson refererar till Merleau-Pontys uttryck om att en viktig grund i lärandet ligger i teorin om just livsvärlden där mötet med barnens livsvärldar ses vara centralt i pedagogiken. Johansson menar att i den stund då pedagoger möter ett barn i dennes livsvärld möter de också hela barnet med alla dennes erfarenheter.

### *2.3 Tidigare forskning om inskolning*

Skolverket (2010a) uttrycker att barnens uppfostran har under 1900-talet gått från att vara familjens ansvar till att allt mer vara offentlighetens ansvar, främst med barnens bästa i åtanke, men även att skapa fler arbetstillfällen inom olika institutioner. Barnens uppfostran, omsorg och lärande har kommit att utvecklas till ett samarbete mellan förskolan eller skolan och hemmet. Hårsmån (1994) förklarar begreppet inskolningsperiod som den första tid som barnet spenderar i förskolan/daghemmet tillsammans med sina vårdnadshavare samt den tid där barnet vänjer sig vid att vara själv på förskolan, men som dock inte är ordinarie vistelsetid. Den ordinarie vistelsetiden är den tid som följer inskolningen. Vanligast förekommande antal inskolningsdagar i Hårsmåns (1994) studie var 14 dagar, inklusive helgdagar.

Resultatet i en studie av Månsson (2011) visar att inskolningen till förskolan är en avgörande och kritisk tid, både för barnet och för familjen. Inskolningen beskrivs av Månsson som en laddad övergång, från att trygghet och omsorg sker främst i hemmet till att en institution tar del av det ansvaret. Inskolningen, hävdar Månsson (2008), är en väldigt viktig del i förskolans verksamhet, eftersom det ska bli den första inskolningen eller introduktionen till skolsystemet som barnet kommer att vara inom i flera år framöver. Det är viktigt att få en bra start. Månsson har genomfört en studie vilken visar att inskolningen sker i nära samarbete med föräldrarna. Broberg, Hagström och Broberg (2012) menar att inskolningens syfte är att barnet ska vänja sig vid en ny miljö, lära känna minst en av förskolans pedagoger som kan fungera som ett substitut för vårdnadshavarna samt att vänja sig vid att vara ifrån vårdnadshavarna i flera timmar och att under den tiden kunna känna sig trygg nog för att kunna leka och utforska.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) understryker att bara för att själva inskolningsperioden är slut betyder inte det att barnet helt anpassat sig till sin nya situation. Detta beror på individuella skillnader, och för vissa barn tar längre tid än för andra att komma till ro i förskolan. Det är främst de sociala utmaningarna som kan vara stressande, t.ex. konflikter, som barnet inte alltid är van vid hemifrån. Broberg, Hagström och Broberg (2012) hänvisar till en studie av Ahnert m.fl., vilken visar att det inte finns något samband mellan inskolningsperiodens längd och barnets stressnivå. Däremot visar studien att vårdnadshavare till barn med trygg anknytning till sina vårdnadshavare ofta låter inskolningen ta längre tid än vårdnadshavare till barn med otrygg anknytning. Detta tros bero på att vårdnadshavare med barn med trygg anknytning är mer lyhörda för barnets signaler om oro. Samtidigt visar

studien att när vårdnadshavare med barn med otrygg anknytning till sina föräldrar som väljer att låta inskolningen ta lång tid, utvecklar barnet efter en tid en trygg anknytning. Månssons (2011) studie visar att för små barn är de fysiska signalerna i interaktionen särskilt viktiga, eftersom små barn ännu inte utvecklat det talade språket så bra.

Juul och Jensen (2009) anser att i ett samtal som pedagoger har med vårdnadshavare är det alltid pedagogerna som har det processuella ansvaret, som innebär alltifrån tonen, atmosfären och själva stämningen i samtalet. Det beror på att denna relation mellan vårdnadshavare och pedagog är asymmetrisk, där pedagogen är den som har mest makt på grund av den kunskap pedagoger besitter, men samtidigt handlar det även om pedagogers anmälningsplikt till de sociala myndigheterna m.m.. Detta är något som speciellt socialt svaga familjer kan tillskriva sina pedagoger. Juul och Jensen finner dock att de flesta pedagoger inte upplever det på det viset, och det är sällan pedagoger tänker på makt eller position som någon som hör hemma med deras arbete, däremot kan många pedagoger känna tvärtom gentemot vissa vårdnadshavare.

Juul och Jensen (2009) bedömer att då det gäller samspel mellan vuxna och barn, är det den vuxna som alltid ansvarar för samspelets kvalitet och konsekvenser. Det beror enligt Juul och Jensen på att barn inte kan ta ansvar för kvaliteten i sin relation till vuxna. Gren (2007) menar att som pedagog har man huvudansvaret för att mötet mellan hem och förskola blir positivt och bra. Som pedagog måste man respektera vårdnadshavarna även fast man inte tycker om deras åsikter. Enligt Gren ska man som pedagog vara fri från prestige och kunna lyssna och visa ödmjukhet för att vårdnadshavarna ska kunna känna sig trygg i denna kontakt. Det är själva ledstjärnan i samarbetet med vårdnadshavarna att ha respekt för deras autonomi och integritet hävdar Gren.

Hårsman (1994) belyser i sin avhandling olika resultat som framkommit under hennes studie av små barns separationer från dess vårdnadshavare vid tidig daghemstart. Majoriteten av barnen i studien reagerade de första veckorna på förskolan/daghemmet och separation från modern med en negativ förändring i sinnesstämningen, nedstämdhet och även andra typer av reaktioner som man kan koppla ihop med sorgreaktioner eller separationsstress förekom. Något av barnen visade reaktionsmönster i form av protest. Hårsman belyser även barnens positiva reaktioner att bli buren eller få sitta i knät hos pedagogerna, och detta menar Hårsman kan spegla barnens behov av tröst av en ersättningsperson, vilket ligger i linje med Bowlbys tankar inom anknytningsteorin.

Hårsman (1994) beskriver att efter att barngruppen varit på förskolan/daghemmet i över sju veckor kunde man se att de aktivt anpassade sig till miljön. De flesta av barnen hade efter denna tid återhämtat sig från sin sorgreaktion vid inskolningens tidigare veckor, och relationsarbetet till pedagogerna hade utvecklats mycket. Hårsman konstaterar utifrån sin analys av de individuella variationerna i barnens initiala reaktioner i förskolemiljön att de dagliga separationernas omfattning, kvaliteten i interaktionen mellan pedagog och barn, och bindningens utvecklingsnivå bidrar till att förklara barnens separationsstress och nedstämdhet. Även relationen mellan hem och förskolan kan vara en viktig förklaringsfaktor. Pedagogens

bemötande av barnet samt karaktäristiska drag hos barnet påverkar karaktären och kvaliteten av interaktionen anser Hårsman.

Hårsman (1994) studerade om ett barn tar fler initiativ till kontakt med vårdnadshavaren eller pedagogerna, och under inskolningen så föredrog majoriteten av barnen som deltog i undersökningen kontakt med vårdnadshavaren. Däremot så ändrades detta i vissa fall, och ett par månader efter inskolningen föredrog några av de barn som tidigare föredragit vårdnadshavaren föredrog nu pedagogerna. I studien observerade Hårsman även om barnen föredrog en pedagog före de andra pedagogerna, men detta förekom bara hos ett fåtal barn. Resultatet visade att under och direkt efter inskolningen så var det bara enstaka barn som hade en preferens bland pedagogerna, och mer än ett halvår efter inskolningen så hade antalet ökat något, men det var fortfarande ett relativt lågt antal. Hårsman framhåller att detta kanske bara gäller för denna undersökning, och kan se väldigt olika ut i andra liknande undersökningar.

Inskolningen innebär stora krav på förskolan och pedagogerna, eftersom hela verksamheten blir berörd (Broberg, Hagström och Broberg, 2012). Ibland skolas flera barn in samtidigt, och ibland har inte vårdnadshavarna möjlighet till hur lång inskolning som helst. Broberg, Hagström och Broberg betonar vikten av att den nya familjen får en kontaktperson i förskolan vilket även blir den främsta anknytningspersonen. Vissa förskolor väljer att inte använda detta, utan vill att barnet och vårdnadshavarna ska knyta an till alla pedagoger på avdelningen. Detta underlättar såklart för verksamheten medger Broberg, Hagström och Broberg, eftersom det kan inträffa att kontaktpersonen inte alltid kan vara närvarande. Däremot så kan det vara en fördel att ha en kontaktperson, som lär känna familjen och som kan besvara frågor. Bara för att kontaktpersonen blir den främsta anknytningspersonen betyder inte det att barnet inte kommer att ges möjligheter att knyta an till de andra pedagogerna på avdelningen. Månsson (2011) beskriver i sin studie att en av de deltagande pedagogerna fungerade som nyckelperson, vilket kan dras likheter till en kontaktperson. Denna nyckelperson anpassar enligt studien sin arbetstid efter barnets inskolningstider, och är den främsta personen för omsorg av barnet under inskolningen. Pedagogerna i en studie av Simonsson och Thorell (2010) använde sig inte av en metod med en ansvarig pedagog, utan alla pedagoger var lika delaktiga i inskolningen och kontaktskapandet med den nya familjen.

Juul och Jensen (2009) menar att vissa barn har lättare att knyta kontakter och fångar snabbt upp pedagogens ton och yrkespersonliga kvaliteter, och kommer därmed till ro eftersom de känner att de är i gott sällskap, medan andra barn behöver flera bevis på att de blir rätt behandlade av pedagogen. Enligt Juul och Jensen kan detta bero på att barnen till sin natur är skeptiska men de kan även bero på att barnen har negativa erfarenheter med sig från tidigare. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) förklarar att det i förskolans läroplan står att förskolan ska anpassa sin verksamhet till barns utveckling och tidigare erfarenheter när de kommer till förskolan. Vidare menar Doverborg och Pramling Samuelsson att barn bär med sig tankar och erfarenheter från en situation till en annan, och dessa påverkas av de nya miljöer som barnet möter eller integreras i. Lindahl (1995) framhåller i sin avhandling att små barn gärna föredrar kända mönster som de har med sig från deras tidigare erfarenheter, och som fungerar som en inledande begreppsram för hur saker faktiskt bör vara, och det innebär

att barnen har med sig olika förväntningar till en viss situation. Barnets reaktion på oförutsedda händelser då den inledande begreppsvärlden utmanas av intrycken, kan beroende på hur barnet tolkar situationen antingen förstärka eller försvaga dess inläring anser Lindahl.

Lindahl (1995) lyfter fram många exempel som framkommit i resultatet av sin studie, om att små barn har med sig en inledande innebördsförståelse när de börjar på förskolan, och dessa förståelser utvidgas med tiden allt efter som barnet får nya erfarenheter och insikter. Lindahl förklarar att innebördsförståelserna gestaltas i olika händelser, handlingar eller sociala situationer som barnet kommer att befinna sig i, och barn kan visa att de uppfattar innebörd i olika sociala situationer genom att agera med inlevelse men även genom att visa medkänsla. Enligt Lindahl övar barn som själva får uppleva inlevelse från andra människor och därmed känna sig förstådda upp sin egen förmåga till inlevelse och medkänsla med andra. Lindahl beskriver att barn kan uppfatta innebörden i andras sociala beteenden, och det kan visa sig när ett barn nyligen kommit till förskolan och står och studerar de andras ageranden och efter en stund börjar imitera dem genom sin lek.

En studie av Simonsson och Thorell (2010) visar att barn som för första gången ska möta förskolan i och med inskolningen kommer både att möta den förskoleverksamhet som skapats av vuxna såväl som den kultur som skapats av barnen som redan finns i barngruppen. Inskolningsperioden kan ses som ett möte mellan kulturer, normer och samhällseliga institutioner. Studien belyser att leksaker används av både vuxna och barn som ett sätt att knyta kontakt, men även för att visa på social ordning. Inskolningen ses i studien som en arena för skapande av sociala nätverk, där leksaker spelar en stor roll och gör att barnen kan vara aktiva i sin egen inskolning. Pedagoger i studien använder leksaker för att bjuda in de barn som inskolas till lek, både med en pedagog och med andra barn. Barnen använder leksaker för att bjuda in till lek, men även för att visa det barn som inskolas vilken social ordning som råder.

#### *2.4 Förankring i styrdokument*

I Skollagen (SFS 2010:800) står det inget specifikt gällande inskolning, däremot kan man läsa att barnens utveckling och lärande ska stimuleras i förskolan. Varje barn ska även ges en trygg omsorg. Förskolans personal ska enligt Skollagen föra fortlöpande samtal med barnets vårdnadshavare om barnets utveckling.

I *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Skolverket, 2010b) kan man läsa att varje barn tillsammans med sina vårdnadshavare ska få en god introduktion i förskolan, och att detta är förskollärares ansvar. Vidare står det att förskolan ska samarbeta med vårdnadshavarna så att varje barn utvecklas efter sina egna förutsättningar. ”Förskolans arbete med barnen ska därför ske i ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmet.” (s.13) Att det utvecklas en tillitsfull relation mellan hemmet och förskolan är något som arbetslaget tillsammans ska ansvara för, samt att upprätthålla ett gott samarbete med hemmet vad gäller fostran, regler och förhållningssätt.

Skolverkets *Allmänna råd för pedagogisk omsorg* (2012) framhåller att barngruppen har stor betydelse i barns relationsskapande, men att det är viktigt att barngruppen heller inte är för stor eftersom relationsarbetet då försvåras. Skolverket belyser även vikten av utbildad personal, eftersom personalen ska ha kompetens att möta barnen och stimulera deras lärande.

### 3. Metod

Vi kommer inledningsvis att presentera vårt val av undersökningsmetod, kvalitativ forskningsintervju. I det följande så motiverar vi och förklarar vårt urval, hur många intervjuer vi valde och varför vi valde bort andra undersökningsmetoder exempelvis. Därefter förklarar vi hur vi gick tillväga före, under och efter intervjuerna. Vi valde att bearbeta intervjuerna genom att transkribera, hitta kategorier, likheter och skillnader samt analysera intervjuerna.

#### 3.1 Intervju

Kvale och Brinkmann (2009) beskriver den kvalitativa forskningsintervjun som att forskaren strävar efter att förstå den intervjuades värld och erfarenheter genom dennes perspektiv och söker meningen i detta. Parallellt till livsvärldsfenomenologin kan dras, eftersom man även då försöker förstå världen ur den andres perspektiv. Den kvalitativa forskningsintervjun med ett livsvärldsperspektiv är halvstrukturerad, intervjun är inte ett öppet samtal men inte heller ett strikt frågeformulär. Forskaren vill att den intervjuade ska berätta och beskriva sina erfarenheter för att forskaren ska kunna tolka dessa. Patel och Davidson (2003) beskriver att syftet med kvalitativa intervjuer är att upptäcka den intervjuades livsvärld eller tankar kring något. Frågorna måste därför ge utrymme till den intervjuade att svara med egna ord och kunna berätta. Detta kallas enligt Patel och Davidson för låg grad av standardisering.

Den kvalitativa forskningsintervjun är ett hantverk, en konst när den utförs väl. Däremot finns det inga standardregler eller liknande för hur intervjun ska genomföras (Kvale och Brinkmann, 2009). Det kan därför enligt Kvale och Brinkmann tyckas vara enkelt att genomföra en kvalitativ forskningsintervju, att det endast är att gå ut och intervju någon. Däremot när intervjun ska analyseras kommer det i detta läge fram ifall intervjun är noga förberedd eller ej, är den inte noga förberedd kommer intervjuaren eller forskaren på frågor i efterhand under analysen, frågor som hade kunnat ställas ifall intervjun var noga förberedd.

Befring (1992) menar att det är både krävande och flexibelt att inhämta information via intervjuer. Kvale och Brinkmann (2009) understryker att forskningsintervjun är ingen öppen dialog mellan parter. Forskaren har mer vetenskaplig kompetens och är den som leder intervjun. Målet är inte bara ett bra samtal, utan att få tillgång till beskrivningar och berättelser som bidrar till och är relevant till forskningsintresset. Enligt Krag Jacobsen (1993) är det viktigt att hålla sig till intervjuens spelregler för att det ska bli en bra intervju och de förutsätter att alla inblandade håller fast vid sina egna roller under intervjun. Det är även viktigt att forskaren själv vågar stå för den auktoritära rollen som intervjuare, och törs ställa de frågor som den har till avsikt att ställa, i stället för att backa och hamna i ett vanligt samtal med intervjupersonen på grund av att forskaren är mer van och trygg i en sådan situation. Krag Jacobsen anser att en god intervju ska hänga ihop och att frågorna och svaren hela tiden har något med varandra att göra. Forskaren får inte själv heller börja besvara sina egna frågor. Krag Jacobsen beskriver att man kan utföra olika slags forskningsintervjuer, vilket kan karaktärisera utifrån vilket spelrum man ger till intervjupersonen. Sedan beroende på hur stort detta spelrum är, desto bättre möjlighet har man till att få fram ett nytt och spännande

material. Däremot så ökar även svårigheterna att tolka resultatet om man gett intervjupersonen allt för stort spelrum.

### 3.2 Urval

Hur många intervju personer som behövs menar Kvale och Brinkmann (2009) beror på vad syftet med undersökningen är. Är syftet att försöka förstå endast en persons livsvärld, behövs bara en intervju. Är syftet att få förståelse för flera personers erfarenheter runt något gemensamt ämne, behövs det fler intervjuer. Det är vanligt enligt Kvale och Brinkmann att i planeringsstadiet av intervjuerna planera för stort antal intervjuer, men påpekar även att om antalet blir för stort så blir det svårt att tolka intervjuerna. Kvale och Brinkmann förklarar att man kan intervju tills man når en mättnadsgräns, när man som forskare känner att ingen ny kunskap tillförs.

Vi valde att planera och genomföra fyra kvalitativa intervjuer med fyra pedagoger på fyra olika förskolor. Varför vi valde fyra stycken var för att få en bredd och variation mellan olika förskolors arbetssätt, även för att få ett jämnt antal intervjuer fördelat mellan oss. Antalet fyra ansåg vi därmed kunna ge ett tillräckligt stort informationsmaterial. En annan aspekt vi ville ha med var att intervju både större och mindre förskolor och på olika orter, vilket även fick bli en faktor i vårt urval. Förskolorna där de tillfrågade pedagogerna verkar hade vi tidigare vikarierat vid, varav vi var bekanta med personerna vi tillfrågade och intervjuade. Nackdelar med att känna intervju personerna är enligt Kvale och Brinkmann (2009) att det är svårt att hålla sig professionell, att den intervjuade blir för personlig och säger sådant han eller hon i efterhand ångrar, och att forskaren kan pressas att avslöja information som egentligen är konfidentiell.

Vi fördelade intervjuerna så att vi gjorde två intervjuer var, vi gjorde alltså intervjuerna på egen hand. Helena valde att tillfråga samtliga pedagoger vid två olika mindre förskolor om det var någon som var intresserad av att bli intervjuad, samt att det bara var en som skulle bli intervjuad ifall flera ville delta. Till intervjutillfället valdes sedan en pedagog ut från respektive förskola för att bli intervjuad, valet skedde beroende på vem som hade möjlighet att gå ifrån barngruppen vid tillfället. Anna kontaktade en förskola där hon tidigare vikarierat och tillfrågade där en pedagog om denne vill delta i en intervju, vilket pedagogen tyckte var intressant och tackade ja. Denna pedagog gav sedan tips om en bekant pedagog som denne trodde kunde vara intresserad. Anna kontakade även denne pedagog, vilken gärna deltog i en intervju.

Vi valde bort andra undersökningsmetoder såsom observation och enkät, observationerna skulle i så fall ha behövt sammanfalla med en inskolningsperiod, vilket det inte finns garantier för att det skulle inträffa en inskolningsperiod just när vi hade tid för att observera. Observation hade annars varit ett intressant komplement till intervjuerna, eftersom det med observation är möjligt att studera beteenden (Einarsson och Hammar Chiriac, 2002). Med enkäter så försvåras möjligheten att gå på djupet i någon fråga och att ställa följdfrågor ifall något är oklart (Ejlertsson, 2005), och eftersom vi ville ha fördjupade berättelser från

pedagoger så valde vi bort enkät. Ejlertsson säger även att det är lätt att enkätfrågor missförstås, vilket inte kan rättas till i efterhand.

### *3.3 Forskningsetiska aspekter*

Kvale och Brinkmann (2009) och Vetenskapsrådet (2002) skriver att innan intervjun ska det ske ett informerat samtycke, där det framgår vad syftet med undersökningen är, vilka som kommer få tillgång till intervjun, ifall den intervjuade kommer få tillgång till intervjun eller ej, att den intervjuade har rätt att dra sig ur om denne vill, bland annat. Om det finns risker för att konflikter ska uppstå i samband eller på grund av intervjun, kan det vara en god idé enligt Kvale och Brinkmann (2009) att göra ett skriftligt samtycke vilket fungerar som skydd för både den intervjuade och intervjuaren. Vi valde att inte göra ett skriftligt samtycke, däremot gav vi informationen rörande anonymitet muntligt, och besvarade eventuella frågor från pedagogerna.

Konfidentialitet, anonymitet, i forskning är ett område där det krävs att forskaren noga tänker igenom innan intervjun genomförs (Kvale & Brinkmann, 2009). Konfidentialitet innebär att inga personliga uppgifter framgår i intervjun. Ibland finns möjligheten att den intervjuades går att identifiera, och då behöver forskaren ett godkännande från den intervjuade ifall detta skulle hända. Det behöver även klargöras mellan forskaren och den intervjuade ifall den intervjuades identitet ska framgå i intervjun, då möjligheten finns att den intervjuade vill ha offentligt erkännande av informationen han eller hon delat med sig av. Kvale och Brinkmann menar att i en kvalitativ undersökning ska forskaren inte lösa alla problem beträffande konfidentialitet i förväg, utan ska vara förberedd på att lösa dilemman och konflikter under undersökningens gång. Vi frågade deltagande pedagoger ifall de ville framgå med namn eller inte, och de ville samtliga vara anonyma. Vi frågade de även om de ville ta del av denna studie när den är färdigställd, vilket är en rekommendation från Vetenskapsrådet (2002). De intervjuade pedagogerna var intresserade av detta.

### *3.4 Genomförande*

Inför intervjuerna ringde vi till pedagogerna för att boka tid och datum för detta, samt att vi skickade mail till pedagogerna (se bilaga 1) med våra intervjufrågor (se bilaga 2) samt information om att vi önskade få spela in intervjuerna. Samtliga gav muntligen sitt godkännande om att vi fick spela in. Intervjuerna spelade vi in på våra mobiltelefoner för att underlätta för efterarbetet, eftersom vi då kunde lyssna flera gånger under bearbetningen. Att skriva ut intervjuerna innebär enligt Kvale och Brinkmann (2009) att man omvandlar det som sagts i intervjun till skrivet språk. Detta förklaras närmare under *3.5 Bearbetning och analys*. Vi formulerade under planeringsstadiet av intervjuerna 8 frågor som vi ställde i en fast ordning till alla pedagoger. Detta kallas enligt Patel och Davidson (2003) för hög grad av strukturering. Frågorna var inledande frågor, vilket enligt Kvale och Brinkmann (2009) är frågor där intervjupersonen ombeds berätta om något. Vi hade förberedda frågor, men vi var även beredda på att ställa eventuella följdfrågor baserade på pedagogernas svar. Dessa följdfrågor handlade ibland om att vi ville att pedagogerna skulle förtydliga sitt svar, och ibland fördjupa sitt svar. Detta kallar Kvale och Brinkmann uppföljningsfrågor, sonderande



frågor eller tolkande frågor, vilka alla handlar om att intervjuaren vill veta mer eller få något förtydligt. Vi genomförde två intervjuer var. Första intervjun tog 30 minuter, andra intervjun tog 26 minuter, tredje intervjun tog 23 minuter och fjärde intervjun tog 16 minuter.

### *3.5 Bearbetning och analys*

Vi började bearbeta intervjuerna genom att skriva ut de i så nära anslutning till intervjutillfället som möjligt. Vi skrev ut de intervjuer vi själva hade gjort. Genom att skriva ut intervjuerna, antingen genom att lyssna på inspelningen av intervjun och skriva vad som sägs, eller skriva anteckningarna från intervjun mer noggrant, så menar Kvale och Brinkmann (2009) att analysprocessen påbörjas redan där. Att skriva ut intervjuer är tidskrävande, speciellt om forskaren själv skriver ut intervjuerna, eftersom denne ofta är noga med att få med varje liten detalj. Att skriva ut intervjuer är enligt Kvale och Brinkmann förenat med en hel del problematik, eftersom det kan vara svårt att höra vad som sägs ifall intervjun är inspelad. Det kan även vara svårt att beskriva t.ex. pauser i intervjun eller betoningar på ord. Är det flera forskare som skriver ut intervjuer är det viktigt att använda samma sätt att skriva på, för att inte det ska uppstå missförstånd. Enligt Krag Jacobsen (1993) talar vi inte likadant som vi skriver och om man skulle skriva ner precis ordagrant vad en intervjuperson har sagt skulle det bli oläsbart. Krag Jacobsen menar att när vi talar så avslutar vi inte alltid våra meningar och mycket av innebörden förmedlar vi genom tonfall och rytm, och när vi talar gör vi även pauser som inte kommer till uttryck på samma sätt i skrift. Utskriften från första intervjun resulterade i 10 sidor handskrivna text, andra intervjun resulterade i 11 sidor handskrivna text, tredje intervjun resulterade i 7 sidor handskrivna text och fjärde intervjun resulterade i 6 sidor handskrivna text.

Kodning är enligt Kvale och Brinkmann (2009) en analysmetod, vilken innebär att den som analyserar texten letar nyckelord i texter. Man gör därefter en kvalitativ analys genom att leta liknande nyckelord i de andra texterna, och därefter utveckla kategorier utifrån nyckelorden. Målet, skriver Kvale och Brinkmann, är sedan att kategorierna ska fånga de intervjuade personernas erfarenheter. Till en början är denna typ av analys deskriptiv, för att sedan tas till en mer teoretisk nivå. Kodning och kategorisering underlättar efterarbetet av flera intervjuer. Vi valde att använda kodning som analysmetod för att få en mer konkret överblick över vårt intervjumaterial, samt kunna hitta likheter och skillnader mellan intervjuerna när vi jämför dessa. Vi valde utifrån vårt syfte och våra frågeställningar i studien att leta i intervjuerna efter svar som kan kategoriseras till trygghet, anknytning och att möta de nya familjerna. De svar som inte var väsentliga för studien valde vi bort. Efter att vi skrivit ut intervjuerna och använt oss av kodning och kategorisering, så samtalade vi om detta där vi jämförde våra analyser. Vi gjorde därefter en gemensam sammanställning av intervjuer, vilket redovisas under 4.

#### *Resultat.*

När vi sammanställde resultatet använde vi oss av meningskoncentrering, vilket Kvale och Brinkmann (2009) förklarar som att forskaren formulerar om den långa meningen eller flertalet meningar som den intervjuade sa till en kortare mening med bara det mest väsentliga och intressanta för forskningen. I resultatkapitlet sammanförde vi ibland flera förskolors

gemensamma åsikt i en mening, och de gånger berättelserna gick isär så använde vi oss av meningskoncentrering och beskrev kort vad respektive förskola sagt.

### *3.6 Validitet och reliabilitet*

Validitet är ett mått på hur väl forskaren undersökt det denne hade för avsikt att undersöka, och att inget oväsentligt kommit med i undersökningen (Wallén, 1996; Patel och Davidson, 2003). Hög validitet innebär att forskaren undersökte det denne hade för avsikt att undersöka, och låg validitet är då motsatsen. Reliabilitet förklarar Wallén som ett mått på att undersökningen gett samma resultat ifall den gjorts om på samma sätt. Reliabilitet kan enligt Wallén inte alltid mätas när undersökningen gäller levande varelser, eftersom det kan ha skett ett lärande sedan tidigare undersökningar vilket påverkar resultatet. Validitet kräver god planering, både av att avgränsa vad man vill undersöka och att ha läst på om påverkansfaktorer.

Patel och Davidson (2003) påpekar att inom kvalitativa undersökningar så ses reliabilitet och validitet som sammanflätade, då reliabilitet inom kvalitativa undersökningar inte handlar om att undersökningen ska kunna göras om och få samma svar, utan reliabilitet istället blir ett mått på hur väl forskaren lyckats fånga svaren från den intervjuade och hur väl detta stämmer överens med undersökningen, vilket alltså liknar validitet. Måttet av reliabilitet och validitet i vår undersökning diskuterade vi i kapitel *5.1 Metoddiskussion*.

Ifall en intervju spelas in, kan kvaliteten på inspelningsverktyget påverka reliabiliteten, t.ex. ifall ljudet är dåligt och personen som skriver ut intervjun misstolkar (Kvale & Brinkmann, 2009). Själva utskriften, transskriberingen av intervjun kan även påverka, t.ex. om en punkt inte sätts ut och meningen blir en helt annan än den som säs, eller om känslouttryck utelämnas, såsom skratt eller om den intervjuade låter nervös på rösten. Inspelningar kan bli ett instrument på hur god reliabilitet studien har, eftersom forskaren flera gånger kan gå tillbaka i inspelningen och göra kontroller (Patel och Davidson, 2003). Vi undersökte i förväg hur bra mikrofon det var på våra mobiltelefoner, där intervjuerna spelades in, för att kunna veta hur högt och tydligt vi behövde tala för att få med allt som sägs. Våra mikrofoner ansåg vi höll god standard och vi hade goda förhoppningar på att få med allt.

## 4. Resultat

Nedan redovisar vi resultatet från våra kvalitativa intervjuer som bygger på de intervjuade förskollärarnas tankar och erfarenheter runt inskolningsprocessen. Vi valde att dela in resultatet under olika rubriker för att det ska vara något lättare att överskåda. Den första rubriken behandlar den första kontakten mellan barn, förskollärare och vårdnadshavare, och hur förskollärarna förhållningssätt under den första tiden. Den andra rubriken handlar om anknytning och hur förskollärarna agerar för att barn och vårdnadshavare ska knyta an till de. Den tredje rubriken handlar om vårdnadshavarnas roll och barnens trygghet, vilket visade sig vara kopplat till varandra. Den sista rubriken handlar om tiden efter inskolningen och vad förskollärarna anser är viktigast då.

Av etiska skäl och efter överenskommelser med de intervjuade pedagogerna så benämner vi inte de med namn. Intervjupersonerna har istället vi valt att kalla Förskollärare 1, 2, 3 resp. 4, och har i texten förkortat detta till F1, F2, F3 och F4 för att underlätta för läsaren.

### 4.1 Den första kontakten

Samtliga fyra förskolor erbjuder olika former av möten inför inskolningens start, där fokus är att alla inblandade personer får träffas, samt att de nya barnen och dess vårdnadshavare ges möjlighet att möta förskolan, pedagoger, lokaler och material.

Gällande hur mycket information förskollärarna ger de nya familjerna och hur mycket information de vill ha om barnen innan inskolningarna börjar, så berättade F2, F3 och F4 att de i förväg skickar ut diverse dokument till de nya familjerna, exempelvis välkomstbrev och formulär där vårdnadshavarna kan fylla i information till pedagogerna om sitt barn, exempelvis barnets favoritbok, vad som gör barnet glad/ledsen/rädd, etc. F1 tar denna information muntligen. F1 och F3 tänker även kring miljön och hur den kan och behöver utformas efter de nya barnen och deras behov. Samtliga poängterade att det är väldigt viktigt att detta första möte mellan förskolan och familjerna blir bra för grundläggande trygghet.

”Det är viktigt, en god inskolning är så otroligt viktigt.” (F2)

Förskollärarna beskrev något skilda sätt att möta de nya barnen och kontaktskapandet mellan pedagog och barn. F1 förklarade sitt förhållningssätt som aktivt kontaktsökande mot det nya barnet, medan F2, F3 och F4 förklarade sitt förhållningssätt som mer passivt där det nya barnet får vara den aktiva kontaktsökaren. Däremot svarade alla att de vill finnas i barnens närhet för att möjliggöra kontaktsökandet, oavsett om det är pedagogen eller barnet som är den aktive kontaktsökaren. F3 förtydligade att det är viktigt att vara sensitiv för barnets känslor och respektera detta och att det inte går att ha samma förhållningssätt alla gånger.

### 4.2 Anknytning

Alla förskollärarna berättade att de tidigare använde sig av metoden att varje nytt barn fick en ansvarspedagog som fungerade som den främsta anknytningspersonen i förskolan, men att de sedan några år tillbaka har frångått detta och nu är alla pedagoger lika delaktiga i alla inskolningar. F1 förtydligade hur de tänkt inom dennes arbetslag, vilket är att de har sett att

barn anknyter oftast till en person i början av inskolningen, men genom att använda sig av en i förväg utsedd ansvarspedagog så är det inte säkert att det automatiskt är denne som barnet vill knyta an till. Genom att hela arbetslaget är delaktiga i inskolningen så ger detta barnet möjlighet att välja vem det vill knyta an till.

”Ja tro att det är för att vi tänkte att barnet ska ju vara med alla, och vi har sett att barnet knyter an till den där personen, men det är inte alltid det händer, det beror nog lite på personkemin.” (F1)

F4 beskrev ett praktiskt problem som kan tillkomma under inskolningen ifall man väljer att använda sig av en ansvarspedagog, och det är att om denne pedagog är sjuk eller på annat sätt frånvarande, så blir detta jobbigt för barnet eftersom barnet kanske är mest van vid denne person och kanske redan knytit an.

F2 och F3 förklarade att det är viktigt att vårdnadshavarna ska känna sig trygga och avslappnade i förskolans miljö, och för att de ska knyta an till pedagogerna så försöker F2 och F3 prata om både förskolans verksamhet såväl som vardagliga saker som fritidsintressen exempelvis. F3 och F4 lyfte att det kan vara en idé att fånga upp vårdnadshavarens samtalsämnen och spinna vidare på dessa, för att vårdnadshavaren ska känna sig intressant och betydelsefull. F2, F3 och F4 beskrev att de är den mer kontaktsökande. F1 beskrev en annan typ av situation, och F1 förklarade att pedagogerna och vårdnadshavarna nästan alltid känner varandra sedan tidigare. Däremot så förklarade F1 att det är viktigt att vårdnadshavarna känner förtroende och trygghet att lämna sina barn på förskolan, och pratar därför enbart positivt om förskolans verksamhet.

### *4.3 Vårdnadshavarnas roll och barnens trygghet*

Vi ställde några frågor om vårdnadshavarnas uppgifter under inskolningsprocessen, och fick en mängd varierande svar men gemensamt för alla var att allt baserades på trygghet och anknytning.

F1 sa att vårdnadshavaren gärna fick vara med och leka och vara aktiv under de första dagarna, för att sedan ta ett steg tillbaka till att vara mer passiv och låta barnet utforska själv. När vårdnadshavaren blir mer passiv beror på hur tryggt barnet ser ut att vara. I vilket skede som barnet lämnades på förskolan utan sina vårdnadshavare, var efter en överenskommelse mellan pedagog och vårdnadshavare. Tidpunkten för detta kunde variera mellan olika barn beroende på hur trygg barnet såg ut att vara på förskolan.

F2 förklarade att pedagogerna på dennes avdelning önskade att vårdnadshavaren var något passiv för att låta barnet utforska själv och ge utrymme för pedagogerna att kunna vara nära barnet. Vårdnadshavaren fick gärna placera sig på samma ställe under hela vistelsetiden för att barnet skulle veta var denne befann sig och på så vis känna trygghet över att vårdnadshavaren fanns där ifall barnet blev oroligt. F2 sa även att i vissa fall kunde vårdnadshavaren behöva följa med barnet när det utforskade för att barnet överhuvudtaget skulle våga utforska, och i vissa fall så kunde pedagogerna behöva föreslå för

vårdnadshavaren att denne skulle sätta sig ner och låta barnet utforska själv, ifall pedagogerna såg att vårdnadshavaren inte riktigt lät barnet prova själv. Inskolningsmodellen som F2 förklarade att de använder på dennes avdelning, är en två veckor lång modell där vårdnadshavaren är närvarande på förskolan under första veckan och under andra veckan provar att lämna barnet, inledningsvis kortare stunder för att öka detta allt eftersom. Visar barnet däremot att det inte känner sig tryggt så ändrar de lite i arbetssättet runt inskolningen, ibland förlängs inskolningsperioden med någon eller några dagar.

F3 förklarade att de använder sig av en modell som består av 5 dagars inskolning där vårdnadshavaren och barnet vistas tillsammans på förskolan under hela dagen. Varför de vistas tillsammans under hela tiden och inte provar att låta barnet lämnas, förklarade F3 var för att vårdnadshavaren och barnet skulle utforska förskolan tillsammans och på så vis skulle barnet se att förskolan var en trygg och rolig plats. Ifall barnet inte visade att det var tryggt på förskolan, förlängde pedagogerna, i samråd med vårdnadshavarna, inskolningsperioden med någon eller några dagar. F3 sa även att pedagogerna på avdelningen önskade att vårdnadshavaren placerade sig centralt i lokalerna för att barnet skulle veta var vårdnadshavaren befann sig för att kunna söka sig dit för trygghet. Sista dagen av inskolningen så berättade F3 att pedagoger och barn provar att gå ut på gården, medan vårdnadshavarna stannar inne på förskolan. Detta för att prova hur det går för barnet att lämna sin vårdnadshavare, men att vårdnadshavaren ändå finns i närheten för trygghet vid behov.

F4 beskrev ett liknande arbetssätt som F3, men kompletterar med att pedagogerna vill att barnet tillsammans med vårdnadshavare och pedagoger utforskar miljön. Detta för att skapa trygghet hos barnet och att vårdnadshavaren skulle vara aktiv i inskolningen. Samtliga ansåg att barnet är tryggt när det vågar utforska på egen hand. F2 tillägger:

”Att det vågar, både våga utforska men även våga visa känslor, våga bli arg, våga bli ledsen, våga ta för sig, våga komma till oss.”

#### *4.4 Tiden efter inskolningen*

Vi frågade hur de går vidare efter inskolningens slut, och alla förskollärare berättade att det mest handlar om kommunikation med vårdnadshavarna om barnens trivsel, trygghet och känslor. F1 sa att denne brukar uppmuntra vårdnadshavarna till att ringa och kolla hur barnet mår en stund efter det lämnats. Ifall barnet grät efter lämnningen så valde F1 att försköna något för att inte oroa vårdnadshavaren så mycket, utan sa att barnet varit lite ledsen men att det gått över. F2, F3 och F4 sa alla att det var betydelsefullt och där av stor vikt att berätta precis som det var, hade barnet exempelvis gråtit en längre stund sa F2, F3 och F4 det.

## 5. Diskussion

Vi kommer här i detta sista kapitel att knyta ihop säcken genom att kritiskt reflektera kring metod och intervjuresultat och hur den överensstämmer med teorier och tidigare forskning. Först diskuterar vi metoderna vi använt under studien, för- och nackdelar samt reflekterar kring vad som hade kunnat göras annorlunda. Därefter diskuterar vi vårt resultat och om detta överensstämmer med teorier och tidigare forskning eller ej.

### 5.1 Metoddiskussion

Vårt val av kvalitativa intervjuer som undersökningsmetod baseras på Kvale och Brinkmanns (2009) beskrivningar av kvalitativa intervjuer där syftet är att få reda på den intervjuades tankar ur dennes perspektiv. Det kan även dras paralleller till vårt val av livsvärldsfenomenologi som teori, eftersom den teorin handlar om att möta, förstå och tolka en annans persons livsvärld (Johansson, 2003).

När vi planerade intervjuerna och vilket antal vi skulle genomföra så tog vi stöd i Kvale och Brinkmann (2009) som förklarade att antalet intervjuer måste utgå ifrån studiens syfte. I efterhand har reflektioner uppkommit om vårt val av antal intervjuer, ifall antalet möjligtvis var för litet. Kvale och Brinkmann framhåller att forskaren kan göra intervjuer tills man når en mättnadsgräns, när ingen ny kunskap tillförs. Vi känner nu i efterhand att vi inte riktigt nått upp till vår mättnadsgräns, baserat på vår mängd av datamaterial och hur dessa bemöter våra frågeställningar. Möjligtvis hade fler intervjuer påverkat vårt resultat annorlunda, men det hade även kunnat visa att vi faktiskt nått vår mättnadsgräns vid fyra intervjuer. Å andra sidan betonar Kvale och Brinkmann att det är i analyskedan av studien som det kommer fram om intervjun är nog förberedd eller inte. Det är möjligt att om våra intervjufrågor sett annorlunda ut så hade vi kanske nått vår mättnadsgräns vid just fyra intervjuer, och att datamaterialet hade bemött våra frågeställningar.

Vi resonerade innan intervjuerna ifall vi skulle låta intervjupersonerna ta del av studien när den var klar, och efter att ha läst rekommendationer från Vetenskapsrådet (2002) beslutade vi att ställa frågan till intervjupersonerna ifall de ville ta del av denna studie, vilket alla var intresserade av. Enligt rekommendationer från Vetenskapsrådet (2002) och Kvale och Brinkmann (2009) genomförde vi ett muntligt informerat samtycke, vilket enligt rekommendationerna innefattade studiens syfte, vilka som kommer ha tillgång till studien och att intervjupersonerna hade rätt att dra sig ur intervjun. I samband med detta informerade samtycke frågade vi även om de i förväg ville ta del av våra intervjufrågor, vilket de ville. Detta kan självklart diskuteras ifall detta var det bästa tillvägagångssättet, eftersom svaren kunde ha sett annorlunda ut ifall intervjupersonerna varit oförberedda på vilka frågor som skulle komma. Ifall intervjupersonen hade tyckt att någon fråga var olämplig så hade denne kunnat dra sig ur, vilket Vetenskapsrådet framhåller är intervjupersonens rättighet.

Intervjupersonerna var vi bekanta med sedan tidigare eftersom vi valde att genomföra intervjuer på förskolor där vi tidigare vikarierat. Kvale och Brinkmann menar att nackdelen med att vara bekanta med varandra i detta fall, är att risken då blir för stor att intervjuaren och

intervjupersonen blir för personliga och riskerar att avslöja konfidentiella detaljer. Hade resultatet blivit ett annat ifall vi inte kände intervjupersonerna sedan tidigare? Hade de varit återhållsamma med svaren ifall de inte kände oss och kanske kände en osäkerhet? Det kan även i vårt fall ha inträffat att intervjupersonerna i efterhand ångrat något de sa och tyckte att de avslöjade för mycket, i linje med Kvale och Brinkmanns tankar, något vi inte kan veta eftersom de intervjuade pedagogerna inte sagt något om detta till oss. Krag Jacobsen (1993) menar att den kvalitativa intervjun inte får resultera i en öppen dialog, och att det är viktigt att hålla sig professionell, vilket kan bli en svår uppgift när man känner intervjupersonen.

Vi försökte att vara professionella och hålla oss till frågorna, men vi medger att intervjuerna ibland kunde övergå till mer av en dialog. Detta försökte vi dock styra tillbaka, och när vi studerar vårt utskriftsmaterial från intervjuerna så ser vi att vi ibland lät intervjupersonerna avvika från samtalsämnet, men vi ser även att vi lyckats styra tillbaka till frågan. Hur väl vi höll oss till ämnet blir ett mått på validitet (Wallén, 1996; Patel och Davidson, 2003), och baserat på vårt intervjumaterial och vår analys, Walléns samt Patel och Davidssons ord så har vi förhållandevis hög validitet, då de flesta intervjusvaren är relevanta till undersökningen, men inte riktigt alla. Hade vi lyckats bättre med att hålla oss till ämnet ifall vi inte kände intervjupersonerna? Eller skulle vi ha känt oss osäkra inför att styra tillbaka fokus till frågan ifall de för oss okända intervjupersonerna avvikit från ämnet? Å andra sidan menar Kvale och Brinkmann (2009) att en kvalitativ intervju med ett livsvärldsperspektiv inte är ett öppet samtal men inte heller ett strikt frågeformulär. Det är alltså en fin balansgång vi försökt hantera. Inom kvalitativa undersökningar är reliabilitet ett mått på hur väl forskaren lyckats fånga det den intervjuade sagt (Patel och Davidson, 2003), vilket är något svårtolkat, då intervjuaren kan känna att den fångat svaret rätt, men utan att vara helt säker på detta. Om man däremot tänker sig att detta mått liknas med hur väl man undersökt det man hade för avsikt att undersöka, vilket är hur Patel och Davidson men även Wallén (1996) förklarar validitet, samt att ha i åtanke att Patel och Davidson förklarar att inom kvalitativa undersökningar så är validitet och reliabilitet sammanflätade, så kan vi göra tolkningen att vi fångat svaren förhållandevis korrekt, alltså förhållandevis hög reliabilitet. Våra frågeställningar fick under intervjuerna bli en hjälp till att förtydliga eller fördjupa någon fråga, vilket är en hjälp till att både fånga svaren så korrekt som möjligt, samt att hålla sig till ämnet. Om vi däremot använder oss av Walléns förklaring av reliabilitet, så är det inte helt troligt att undersökningen går att göra om och få samma resultat. Dels eftersom de intervjuade kan ändra sina svar beroende på hur långt i efterhand undersökningens görs om, samt att det faktum att vi kände intervjupersonerna kan påverka deras svar ifall någon annan gör om undersökningen och denne forskare inte känner intervjupersonerna.

## *5.2 Resultatdiskussion*

Johansson (2003) framhåller att med ett livsvärldsperspektiv så handlar mötet med ett barn om att möta barnet med alla dennes erfarenheter och att ta hela barnet i beaktande. Detta speglas inte konkret i resultatet av intervjuerna, däremot så berättar förskollärarna att de vill ha förhandsinformation om barnet samt att de poängterar att det är viktigt att det första mötet blir bra. Detta kan tolkas till att förskollärarna eftersträvar att möta barnet med alla dennes erfarenheter. Vi reflekterar kring hur detta första möte påverkar barnet, och Hårsman (1994)

visar på att pedagogens bemötande påverkar karaktären av samspelet med barnet, samt att vårt intervjuresultat visar att vissa pedagoger har ett passivt förhållningssätt i mötet med barnet medan en pedagog har ett aktivt förhållningssätt. Utifrån det Hårsman visar så kan pedagogens förhållningssätt spegla sig i barnets reaktion i det första mötet, alltså om pedagogens förhållningssätt är passivt kan detta visa sig i mötet. Juul och Jensen (2009) menar att vissa barn har lättare att fånga pedagogernas personlighet, medan andra barn behöver mer tid. Detta tror Juul och Jensen beror på barnets tidigare erfarenheter, vilket kan kopplas till vårt resultat som säger att det inte går att ha samma förhållningssätt i alla situationer och gentemot alla barn och att det är viktigt att vara sensitiv i mötet med barn.

Gällande miljön så förklarar Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) att det står i förskolans läroplan att miljön ska anpassas efter barnens behov och tidigare erfarenheter, vilket stämmer väl överens med vårt intervjuresultat där F1 och F3 förklarade att de inför en ny inskolning tänker kring miljön och hur den behöver utformas efter de nya barnen. Lindahls (1995) avhandling visar att små barn föredrar kända mönster från deras tidigare erfarenheter, vilket även det är en intressant aspekt av miljöarbetet inför en inskolning. Ingen av förskollärarna anger att de upplever att små barn föredrar kända mönster, men å andra sidan frågade vi ingenting om de gör några förändringar i miljön inför inskolningarna, utan de svar vi fick rörande miljön berättade förskollärarna på eget initiativ.

Vårt resultat visar att förskollärarna använder något olika sätt att agera för att barnen och vårdnadshavarna ska knyta an till pedagogerna. De beskriver både passiva och aktiva förhållningssätt, främst genom samtal och att ställa frågor, både om förskolans verksamhet och privata eller personliga samtalsämnen. Gemensamt är dock att ingen använde sig av en speciell anknytningsperson under inskolningen, vilket säger emot Broberg, Hagström och Brobergs (2012) tankar, men överensstämmer med Simonsson och Thorells (2010) studie. F1 förklarade att de valt bort metoden med en i förväg utsedd anknytningsperson för att ge barnet själv möjligheten att knyta an till den pedagog den vill. Perris (1996) som tolkar Bowlbys teori menar att en person knyter an till en annan person som framstår som starkare och smartare, samt att barn knyter an till den som bäst svarar för barnets vård och känslouttryck.

Broberg, Hagström och Broberg (2012) visar på forskning som säger att barn vågar utforska när de har en anknytning till en av pedagogerna, vilket liknar resultatet som sa att barnen är trygga när de vågar utforska. Utifrån litteraturen och resultatet, och då främst svaret från F1, så tolkar vi att barnet knyter an till den pedagog som är mest lyhörd för barnets behov, vilket leder till att trots att en förskola använder sig av en i förväg utsedd anknytningsperson, så kan barnet välja att knyta an till någon annan pedagog. Vid reflektion kring detta så kanske det är så att om barnet får välja vilken pedagog den vill anknyta till, så kanske barnet blir tryggare och vågar utforska tidigare än om barnet blir tilldelat en pedagog att knyta an till.

Ainsworth (i Perris, 1996) myntade begreppet trygg bas, med vilket menas att barnets huvudanknytningsperson fungerar som en trygg bas som barnet kan återvända till efter att ha utforskat omvärlden. Detta stämmer väl in på F2 och F3's berättelser om att de vill att vårdnadshavaren placerar sig centralt i lokalen för att barnet ska veta var det ska återvända



efter att ha utforskat för att få trygghet. Ainsworth menade att om den trygga basen inte är trygg, så kan det visa sig genom att barnet inte vågar utforska, vilket kan tänkas likna det som F2 uttrycker att vissa barn behöver ha sin vårdnadshavare nära för att våga utforska. Kanske barnet har behov av att ofta återvända till den trygga basen?

Samtliga förskollärare angav att det viktigaste efter inskolningen var kommunikation, men att deras tanke kring vad de förmedlar till vårdnadshavarna var något olika, då F1 inte ville oroa vårdnadshavarna och F2, F3 och F4 betonade ärlighet. Förskolans läroplan framhåller att samarbetet mellan förskola och hem ska vara förtroendefullt, och att det ska utvecklas en tillitsfull relation, vilket går emot F1's tankar om att inte oroa vårdnadshavarna kommer främst. Gren (2007) påpekar att ledstjärnan i samarbetet med vårdnadshavarna ska vara vårdnadshavarnas trygghet. Oavsett om förskollärarna förskönar eller ej, så upplever vi trots allt att de ändå har vårdnadshavarnas trygghet i åtanke. Sedan om det är etiskt försvarbart går att diskutera, med Grens ord i åtanke.

### *5.3 Avslutande reflektioner*

Det har varit ett väldigt intressant område att studera och inskolningen i förskolan är viktigare än vad vi inledningsvis trodde. Inskolningen kräver väldigt mycket av samtliga inblandade, det är inte något som bara görs, utan kräver förberedelser, reflektion och analys av situationen. Samtal har vi noterat är något väldigt viktigt i arbetet, både pedagoger sinsemellan och mellan pedagog och vårdnadshavare. Allt för att inskolningen ska bli så bra som möjligt och att barnet ska bli så tryggt som möjligt. Vi har många nya kunskaper att ta med oss ut i arbetslivet, och vi känner att det var betydelsefullt för oss att bidra med denna studie till forskningsvärlden.

### *5.4 Studiens relevans för vårt yrkesval*

Så som vi refererade tidigare så visar Manssons (2008) studie att inskolningsperioden är en viktig del i förskolans verksamhet, eftersom det är ofta det första mötet med förskolan och vad som blir starten på hela skolsystemet. Denna studie av pedagogernas roll under inskolningen är därför väldigt relevant till vårt yrkesval, och inskolning är oundvikligen något vi kommer att stöta på under vår yrkesverksamma tid.

### *5.5 Förslag till fortsatt forskning*

Flera författare och forskare (Mansson, 2008; Månsson, 2011; Simonsson och Thorell, 2010) anger att det inte finns så mycket forskning runt just inskolningsprocessen, vilket även vi upptäckte. Vi noterade att det finns studier runt inskolning av flerspråkiga barn, inskolning av barn med speciella behov och inskolning ur ett genusperspektiv.

Vårt förslag till fortsatt forskning blir att göra fler studier av inskolningsprocessen; vilka olika modeller som förekommer och för- och nackdelar med dessa, studera skillnaden i att inskola ettåriga barn och äldre barn, vilka roller och uppgifter vårdnadshavarna har under inskolningen och hur detta skiljer sig åt mellan olika förskolor, hur olika förskollärare arbetar för att skapa trygghet hos barnen under inskolningsprocessen.

## Referenser

- Befring, E. (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter: människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar: Husserls och Merleau-Pontys fenomenologi*. (3., rev. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (red.) (2005). *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (2., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bergmark, U. (2010). Betydelsen av att bli uppskattad som lärare: påverkan på lärarens identitet och utveckling av profession. *Didaktisk Tidskrift, Vol 19 (3)* s.79-95. Jönköping University Press.
- Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Liber.
- Einarsson, C. & Hammar Chiriac, E. (2002). *Gruppobservationer: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik*. (2. [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Gren, J. (2007). *Etik i pedagogiskt vardagsarbete*. (3. uppl.) Stockholm: Liber
- Hårsman, I. (1994). *Dagliga separationer och tidig daghemsstart: en jämförande studie av små barns separationsreaktioner, interaktionsmönster, anpassning och allmänna utveckling under de fem första månaderna på ett daghem = [Daily separations and early entry into day care]*. Diss. Stockholm : Univ.. Stockholm.
- Johansson, E. (2003). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (red.) (2003). *Förskolan: barns första skola!*. Lund: Studentlitteratur.
- Juul, J. & Jensen, H. (2009). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Krag Jacobsen, J. (1993). *Intervju: konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lindahl, M. (1995). *Inläring och erfارande: ettåringars möte med förskolans värld = [Experience and learning] : [one-year old children's encounter with the world of pre-school]*. Diss. Göteborg : Univ., 1996. Göteborg.
- Mansson\*, A. (2008). Becoming a pre-school child, in Ross, A. & Cunningham, P. (eds.) *Reflecting on Identities: Research, Practice and Innovation*. London: CiCe, pp. 19 – 28. \*Författaren heter egentligen Månsson, men insisterar i artikeln på att i referat och referenslista kallas Mansson, samt att artikeln ska benämnas så här i referenslistan.

- Månsson, A. (2011). Becoming a pre-school child: Subjectification in toddlers during their introduction to preschool, from a gender perspective. *International journal of early childhood*. (43). s.7-22.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Perris, C. (1996). *Ett band för livet: Bowlbys anknytningsteori och psykoterapi*. Stockholm: Natur och kultur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Simonsson, M. & Thorell, M. (2010). *Att börja på förskolan: Exempel på barns sociala samspelsprocesser under inskolningen*. Linköping universitet.
- Skolverket (2010a). *Barndomens förändrade villkor. Förutsättningar för barns lärande i en ny tid*. [Forskning för skolan. Del 3.] Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010b). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98/10*. [ny, rev. uppl.].
- Skolverket. (2012). *Allmänna råd för pedagogisk omsorg*. Stockholm: Fritzes.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. (2., rev. [och utök.] utg.) Hässelby: Runa.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

## **Bilaga 1**

### *Mail till pedagoger*

Hej!

Vi bifogar nu våra intervjufrågor så att du har chansen att titta på dessa innan intervjun om du vill. Vi önskar få spela in intervjuerna på våra mobiltelefoner (enbart ljud) för att få ett bättre flyt i intervjun och för att underlätta för efterarbetet. När vi analyserat klart intervjun så raderar vi självklart inspelning. Det är enbart vi två (Anna och Helena) som kommer att använda oss av inspelningen. Vill du inte spelas in så går det bra ändå, då antecknar vi istället.

Tack på förhand, Anna Andersson och Helena Hägglund.

## **Bilaga 2**

### *Intervjufrågor*

#### Intervjufrågor - Inskolning

Anna Andersson och Helena Hägglund

- Kan du berätta om förberedelsearbetet?
- Hur mycket information om barnet vill ni ha före inskolningen?
- Hur utformar ni inskolningen?
- Berätta om föräldrarnas roll och uppgifter under inskolningsperioden.
- Hur ser arbetsfördelningen ut bland pedagogerna?
- Hur gör du/ni för barnet ska knyta an till er?
- Hur gör du/ni för att vårdnadshavarna ska knyta an till er?
- Berätta om hur ni går vidare efter inskolningsperiodens slut.

Eventuella följdfrågor formulerar vi under intervjuens gång och utifrån de svar vi får.

Tack på förhand, Anna Andersson och Helena Hägglund.