



BARNDOM-UTBILDNING-SAMHÄLLE

Examensarbete i Barndom och Lärande
15 högskolepoäng, grundnivå

**Övergångsprocesser mellan förskola och
förskoleklass för barn med autism**

*Transition processes between preschool and preschool class for
children with autism*

Ina Eriksson
Ikhlas Mohammed Al Abo Joad

Förskollärarexamen 210hp
2023-10-31

Examinator: Jonas Qvarsebo
Handledare: Linda Palla

Förord

Först och främst så vill vi tacka våra respondenter som tog sig tiden i vardagen för att bli intervjuade av oss. Ni gjorde det möjligt för oss att få djupare och bredare kunskap kring hur övergångsprocessen kan gå till, framför allt för barn i behov av stöd och särskilt stöd. Vi vill tacka vår handledare Linda Palla, som var ett stort stöd samt guidade oss i att hitta vägen framåt i en värld av teorier och perspektiv.

Stort tack till utomstående vänner och familj, för allt ert stöd under denna galna period.

Detta examensarbete skrevs över loppet av lite mer än en och en halv månad. Alla referenser lästes av oss båda, för att sedan tillsammans komma överens om vilka som skulle användas i slutprodukten. Vi delade upp kapitlen och avsnitten jämt mellan oss, med stadigt samarbete i många av delarna, och vi stöttade varandra under de delar som kändes för svårt för en ensam person att skriva själv.

Till slut vill vi säga tack till varandra, för ett gott och produktivt samarbete!

Ystad & Malmö, oktober 2023

Ina Eriksson & Ikhlas Mohammed Al Abo Joad

Abstrakt

Övergången är en komplex process för alla barn. Tidigare forskning visar att barn med autism har en mer ingående övergångsprocess än andra barn i förskolan, men inte alltid samma förutsättningar. Vårt syfte var att lyfta hur övergångsprocesserna mellan förskola och förskoleklass kan se ut och vilka rutiner som följs vid en överlämning av barn med autism. Studien utgår från en teoretisering av känslan av tillhörighet samt den sociokulturella teorin, som tillsammans har koppling till trygghet och gemenskap. Studien baseras på semistrukturerade intervjuer av fem pedagoger från tre olika yrkesroller i två skolformer som genomfördes digitalt. Resultatet visar att det finns varierade men detaljerade rutiner för hur övergångsprocessen ska gå till, dock är det upp till rektorn och samverkan mellan verksamheterna och hemmet som avgör huruvida övergången blir framgångsrik eller inte. Slutsatsen som vi kom fram till är att mer resurser behövs för att tillgodose behoven hos barn med autism och på grund av det ökade antalet barn i behov av stöd kan vidare kompetensutbildning vara en god förutsättning för pedagogerna i skolformerna.

Nyckelord: anpassning • autism • barn i behov av stöd • dokumentation • förskola • förskoleklass • kompetens • pedagog • pedagogiska verktyg • rutin • samverkan • specialpedagogik • vårdnadshavare • övergångsprocess

Innehåll

Förord	1
Abstrakt	2
Innehåll	3
1 Inledning	4
1.1 Bakgrund.....	5
1.2 Centrala begrepp.....	6
2 Tidigare forskning	7
2.1 Övergångsprocessen.....	7
2.2 Autism utifrån specialpedagogiskt perspektiv.....	9
3 Syfte och frågeställningar	12
3.1 Frågeställning.....	12
4 Teoretiska utgångspunkter	13
5 Metod, urvalsprinciper & forskningsetik	16
5.1 Metod och genomförande.....	16
5.2 Urvalsprinciper.....	18
5.3 Forskningsetiska överväganden.....	19
6 Presentation och analys av resultat	21
6.1 Anpassningar, rutiner och inkludering.....	21
6.2 Dokumentation, pedagogiska verktyg och samverkan.....	26
6.3 Sammanfattning.....	30
7 Diskussion	33
7.1 Hur ser det ut innan, under och efter övergången?.....	33
7.2 Trygghet och gemenskap.....	35
7.3 Viktigast i övergången.....	36
7.4 Slutsatser.....	37
7.5 Metoddiskussion.....	38
7.6 Vidare forskning.....	38
Referenslista	40
Bilaga 1	44
Bilaga 2	45
Bilaga 3	46

1 Inledning

Övergång till förskoleklass kan vara en svår fas för många barn, vårdnadshavare och pedagoger, men det kan också vara en spännande period. Dessa övergångar mellan skolformer beskrivs som en form av kritisk händelse ur många barns perspektiv (Ackesjö 2014). Övergångsprocessen kan påverka vårdnadshavarnas och barnens känslor positivt vilket gör att de kan bli nyfikna och stolta över sig själva, men det kan däremot också bli negativa känslor då övergången kan leda till att de kan känna sig oroliga och istället sakna den föregående skolformen (Ackesjö 2018; Ackesjö & Persson 2014).

Barn med autism eller AST, autismspektrumtillstånd, kan ha svårt med social kommunikation och interaktioner (Baxter et al. 2014). Detta innebär att det kan behövas extra anpassningar samt tydliga strukturer och rutiner under övergångsperioden från förskolan till förskoleklass. Det finns enligt 8 kap 9§ av Skollagen (SFS 2010:800) stödfunktioner som ska tas i åtanke:

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. Om det genom uppgifter från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att ett barn är i behov av särskilt stöd, ska rektorn se till att barnet ges sådant stöd. Barnets vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utformningen av de särskilda stödinsatserna (Lag 2018:1303).

Både Läroplan för förskolan *Lpfö 18* (2018) och Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet *Lgr 22* (2022) betonar att förskollärare ansvarar för att samverka mellan förskollärare och lärare i förskoleklassen, grundskolan och fritidshemmet ska vid övergångar särskilt uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd i sin utveckling (Skolverket 2018; Skolverket 2022). Vi använder det teoretiska perspektivet om känsla av tillhörighet som stöd och underlag i vår studie, för att denna teori kan förklara hur man kan anpassa olika aspekter i övergången mellan förskola och förskoleklass utifrån barnets behov och vilka förutsättningar man kan skapa för att underlätta övergångsprocessen.

1.1 Bakgrund

I Sverige börjar många barn i förskolan när de är mellan ett och fem år gamla, för att sedan under året de fyller sex år börja göra en övergång till förskoleklass (Ackesjö 2018). För barn med autism eller annat särskilt behov av stöd kan det däremot en förändring i deras liv som inte passar alls in i livspusslet då rutinerna, miljön och aktörerna kan bli främmande och annorlunda. En forskningsstudie har visat att över de senaste 30 åren har antalet barn med diagnostiserad autism ökat till ~1.5% i utvecklade länder, vilket innebär att pedagogerna i dagens förskola enligt forskare bör förbereda sig på att möta och utbilda barn med autism (Baxter et al. 2014; Lyall et al. 2017). Många pedagoger kan känna sig stressade och oförberedda på grund av potentiell brist på erfarenhet och kunskap om hur man arbetar med barn med autism (Bölte et al. 2021). Därav kan pedagoger behöva ytterligare professionell utbildning för att stärka förmågan att hantera olika utmaningar kopplade till hur man kan undervisa barn med autism (Pettersson-Bloom & Bölte 2022).

Skolverket betonar i sina riktlinjer angående övergångar inom och mellan skolformer att alla barn och elever gynnas av en fungerande övergång där verksamheten som mottar barnen skapar förutsättningar och kontinuitet för stöd av varje individs behov (Skolverket 2014). För att få möjlighet att lättare anpassa sig och skapa realistiska förväntningar kring vad som komma skall, har Skolverket argumenterat för att barn ska få förberedas inför övergångar på olika sätt, exempelvis genom övergångsaktiviteter (ibid.).

Andra förberedelser inför en övergång kan innefatta rundvisning och möte med de pedagoger som arbetar där samt överföring av dokumentation kring barnets lärande och utveckling till den nya verksamheten. Rektorn hos både förskolan och förskoleklassen samt fritidshemmet har enligt Skolverket ett ansvar att specifikt se till att resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till lärarnas värdering av barnets och elevens utveckling (Skolverket 2022).

1.2 Centrala begrepp

Anpassningar – Stödinsatser från pedagoger i förskolan för att hjälpa barn i behov av särskilt stöd, vilket beskrivs i Skollagen (SFS 2010:800, 3 kap. 5§).

Dokumentation – Ett verktyg för synliggörandet av processerna i förskolans verksamhet i enlighet med förskolans läroplan. Dokumentationen kan användas som underlag för att bedöma verksamhetens kvalitet, måluppfyllelse och vilka utvecklingsbehov som kan finnas i barngrupper, arbetslag och verksamhet överlag (Skolverket 2018).

Känsla av tillhörighet – En teoretisering av en hypotes som utgår från människans sociala behov av att känna gemenskap med andra människor (Pesonen 2016; Baumeister & Leary 1995).

Pedagogiska verktyg – Benämning för olika typer av språk, exempelvis bildstöd och TAKK (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation). Teorier, perspektiv och förhållningssätt är dessutom verktyg för pedagogerna (Palla 2023).

Rutin – En prövad och bestämd ordning på hur delar av förskolans vardag ska organiseras, exempelvis dagsplanering, måltider, blöjbyten, hämtning och lämning samt övergång till annan verksamhet (Ekström 2006).

Övergång – Övergången mellan en verksamhet till en annan, exempelvis från förskola till förskoleklass/fritidshem och grundskola till gymnasiet (Ackesjö 2014; 2018). Även benämnt som övergångsprocessen och övergångsperioden.

2 Tidigare forskning

I detta kapitel ska vi ta upp tidigare forskning kring övergångsprocessen samt presenterar autism utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv. I samband med detta presenterar vi dessutom resultat från nationella och internationella forskningsstudier. Med denna studien syftar vi till att fördjupa kunskaper om övergångsprocesser för barn med autism och undersöka hur olika faktorer kan påverka barnens trygghet och gemenskap. Den tidigare forskningen synliggör varför ämnet behöver undersökas, diskuteras och analyseras.

2.1 Övergångsprocessen

En forskare som har undersökt många olika aspekter av övergångsprocessen är Ackesjö, en filosofie doktor och docent i pedagogik som vi valde för att hon har publicerat flertalet undersökningar specifikt kring övergångsprocessen mellan förskola och förskoleklass. Hon lyfter att det finns få studier som problematiserar riskerna och möjligheterna utifrån olika erfarenheter kring övergångsprocesser (Ackesjö 2018). Frågan om barns övergång från förskola till skola är ett ärende som ständigt dyker upp på internationella politiska agendor, där diskussioner ofta betonar problematiken kring övergångsprocessen (OECD 2006). Tidigare studieresultat argumenterar att barnens utträde från förskolan och inledande inträde i förskoleklass kan ses som en process med två riktningar, där besöken och inträdet i förskoleklassen kan förstås som en separation från förskolan (Ackesjö 2014). Övergången kan vara en prövande process, och studier har visat att det finns ett behov av att förbereda barn inför övergången mellan de första skolformerna, då barnens övergångar mellan utbildningssammanhang i många fall kan liknas vid ett "sick-sackande orienteringsarbete" (ibid.).

Ackesjö förklarar i resultaten av sin studie att kamratrelationer har ofta en stor betydelse för barn under övergångsprocessen, vilket innebär ett underlättande av övergången mellan skolformer (Ackesjö 2014). Ackesjö menar att när barn byter av social gemenskap under övergången blir det en vändpunkt till betydelsefullhet till kamrater. Ackesjöes studie utgår från barns perspektiv om sociala gemenskaper under övergången och

tyder på att barnen i så fall kan använda sina tidigare erfarenheter för att förbereda och skapa nya relationer (ibid.).

Genom att engagera barnet i en aktivitet som introducerar de nya aktörerna i det nya sammanhanget finns det möjligheter för underlättande av relationsskapande (Ackesjö 2014). Övergångsaktiviteter kan skapa en kontinuitet mellan de olika verksamheterna och erbjuda en möjlighet för barnen att knyta samman erfarenheterna mellan förskola och skola (ibid.). Kommunikation och interaktioner som skapas och sker genom diverse övergångsaktiviteter är en framträdande faktor som underlättar lärarnas arbete med övergångar. Samspelet mellan individ och miljö visar även en tydlig betydelse i hur framgångsrik övergången slutligen blir (Garpelin & Sandberg 2018).

En faktor som kan hindra övergångsprocessen från att vara framgångsrik är informationsöverföringen, muntlig som skriftlig (Welén 2022). Vi valde Welén för att hon är författare som fokuserar på lärarnas roll i förskola och barnens lärandeprocesser genom lek och dessutom en utbildningschef på Mälardalens Universitet. I övergången från en skolform till en annan riskeras att informationen som lämnas över till den nya verksamheten inte täcker alla punkter, vilket gör att stöd för barn som har behov av det inte längre får det. Welén beskriver att den utbredda sekretessen mellan förskola och förskola kan träda fram som en avgörande faktor som påverkar lärares undervisningsarbete och enskilda barns lärande och utveckling (ibid.). Om lärarna inte förmedlar eller tar emot information om barnen under övergångsprocessen kan de komma att få det svårt i den nya skolmiljön och befinna sig i ett slags limbo. Risken blir att de hänger kvar i en obestämd väntan och kan behöva upprepa aktiviteter de redan har genomfört (Welén 2022). Bland diverse möten räknas därför även överlämningssamtal in, vilket enligt tidigare studier tenderar att ske under slutet av barnens sista termin på förskolan, som inkluderar barnets rutiner, relationer och intressen. Garpelin och Sandberg förklarar hur ett sådant samtal kan se ut:

I överlämningssamtal samtal avlämnande personal i förskola och mottagande lärare i förskoleklass om de blivande förskoleklassbarnen. Dessa samtal beskrivs ta flera timmar och delas ibland upp på två tillfällen. Överlämningssamtalen handlar om alla barn. Några aspekter som tas upp i överlämningssamtalen är kamratrelationer, eventuella bästisar samt barns lärande och utveckling. Några andra aspekter är eventuella stödbehov som barnen har i aktiviteter, rutiner och lekar (på

egen hand och med kamrater). Föräldrar har gett sitt medgivande till dessa samtal, enligt personalen. [...] Personal i 156 förskoleklass berättar i sin tur att de för anteckningar under samtalet för att minnas viktiga saker såsom de behov som barnen har i aktiviteter, rutiner och lekar. (Garpelin & Sandberg 2018, s.155f).

Övergångsprocessen kan påverka hela familjen vilket innebär att vårdnadshavare kan uppleva stora utmaningar precis som deras barn; exempelvis skapandet och byggandet av goda relationer med lärarna och andra vårdnadshavare. Vårdnadshavares och barns välbefinnande är en viktig del att lyfta fram och tänka på under en övergångsprocess, för att det kan ha en stor inverkan på känslan av trygghet under övergången från förskolan till förskoleklass (Ackesjö 2018). Ackesjö argumenterar att det kan vara betydelsefullt att biträdande förskolechef och rektor kontaktar vårdnadshavare för informationsmöten för att diskutera vilka anpassningar som barnen behöver under skolgången, då det kan vara nyttigt att få information om vad som passar bäst för barnen med autism i grundskolan (ibid.).

Lundqvist och Sandström menar dock att det behövs mer forskning om exempelvis hur revideringar av läroplanen påverkar övergångar och denna typ av samarbete mellan förskola och skola. En viktig forskningsfråga att besvara är om kvaliteten på förskoleklassens aktiviteter minskar när förskolebarn behöver fokusera på övergångsaktiviteter vid sidan av klassrums- och avdelningsaktiviteter. Övergångsaktiviteter kan vara tidskrävande och logistiskt utmanande för många. Det innebär också att barnen tillbringar mindre tid med sin nuvarande förskollärare (Lundqvist & Sandström 2018).

2.2 Autism utifrån specialpedagogiskt perspektiv

Ur ett specialpedagogiskt perspektiv kommer vi att försöka belysa och lyfta fram vilka svårigheter som kan komma vid bemötandet av barn med autism under övergångsprocessen. Dessutom vill vi presentera vilka faktorer och processer som forskning har visat kan ha inflytande på barnens förutsättningar och anpassningar för utveckling och lärande. Utifrån forskning presenterar vi en kort definition om vad autism innebär.

Autismspektrumtillstånd (AST) är ett komplext neuroutvecklingstillstånd med livslång påverkan (Lyall et al. 2017). Tillståndet är ofta kliniskt uppenbart från tidig barndom och kan påverka individens sociala interaktioner och kommunikationsförmåga (Baxter et al. 2014). Autismsymptom kan variera från barn till barn. Vidare kan individer med autism uppvisa begränsade, upprepade mönster i uppförande och intressen (Lyall et al. 2017).

Om den sociala förmågan är begränsad kan barn med autism ha svårt att navigera i sociala sammanhang, och kontrollen över sociala handlingar blir utmanande vilket ibland gör att helhetsintrycket av en situation och hur man ska agera missförstås. I sådana situationer påverkar läraren i hög grad barnet genom att skapa en övergripande förståelse. Holmqvist betonar att lärare och förskollärare har ett ansvar att reflektera över, spontant tolka och stötta barnens sociala interaktioner (Holmqvist 2022). Utifrån ett pedagogiskt perspektiv kan övergångar mellan skolformer bli en komplex process för både barn i behov av särskilt stöd och pedagogerna. I studier har det visats att även om pedagoger försöker förstärka och stimulera barns lärande under övergångsprocessen kan det bli en extra känslig period för många barn, och kan leda till att uppvisa ett stort glapp i barnens utveckling och lärande (Welén 2022).

Andersons studie om frånvaro hos elever med autism visade att frånvaron orsakades främst av bristande lärarkompetens kring autism samt bristande anpassning av undervisningen, vilket pekar på att kompetenta lärare behövs mer och mer i dagens utbildningssammanhang. Den vanligaste formen av pedagogiskt stöd, som vårdnadshavare rapporterade gynnade deras barn mest i en studie, visades vara stöd från speciallärare och anpassad pedagogik (Anderson 2020).

Brist på pedagoger i förskoleklass kan riskera att barn med autism inte får tillräckligt stöd och anpassningar som kan stimulera och främja barnens utveckling och lärande (Welén 2022). Welén argumenterar vidare att antalet barn i barngruppen i samband med bristen på pedagoger kan påverka pedagogernas arbete negativt, då det ökar risken att pedagogerna inte hinner inkludera alla barns behov under dagens gång. Dessa faktorer kan skapa ett

dilemma som kan ha påverkan på barns förutsättningar och även pedagogernas arbete under övergången till förskoleklass (ibid.).

I samband med det som redan har nämnts måste vi även belysa att lärarens närvaro är en viktig komponent som kan uppmuntra barnen att etablera goda relationer med sina klasskamrater, vilket kan bidra till barnens utveckling (Acar, Hong & ChaoRong 2017). I studien av Acar, Hong och ChaoRong diskuteras det att många barn kan uppvisa mer positiva interaktioner med sina kamrater vid en aktivitet där lärare är närvarande. Riktade aktiviteter för barn kan vara ett bra arbetssätt som kan skapa ett positivt sammanhang för kamraters samspel, och även vuxen-riktade aktiviteter kan ha bättre påverkan på interaktionerna än de dagliga rutinerna. Resultaten ur Acar, Hong och ChaoRongs studie visade att när lärare är närvarande kan barnens interaktioner och relationer med sina kamrater ofta bättre utvecklas, genom bland annat olika aktiviteter i både förskolans och grundskolans miljö (ibid.).

Barn med autism deltagande i en finsk studie visade engagemang på en högre nivå under deltagande roller hellre än dominerande roller, där delaktigheten innebar att bli hörd, få stöd och känna tillhörighet, vilket i sin tur kan ses som ett erbjudande att interagera på olika sätt med andra. Detta kan styrka att det sociala sammanhanget är viktigt för barn med autism (Syrjämäki, Reunamo, Pesonen, Pirttimaa & Kontu 2023).

3 Syfte och frågeställningar

Vår studie baseras på en vetenskaplig grund som syftar till att fördjupa kunskap om hur övergångsprocesserna mellan förskola och förskoleklass för barn med autism kan se ut. Vi vill belysa hur olika rutiner, anpassningar, pedagogiska verktyg och dokumentation kan se ut vid övergången utifrån tre yrkesperspektiv. Vi utgår även från en teoretisering av känsla av tillhörighet och en sociokulturell teori för att ta reda på hur trygghet kan påverka övergången för barn med autism. Målet med studien är att belysa vad pedagoger finner viktigast kring det individuella barnets övergång i processen mellan skolformer.

3.1 Frågeställning

För att uppnå studiens syfte kommer vi att fokusera på följande tre frågeställningar:

1. Hur kan rutiner, anpassningar, pedagogiska verktyg och dokumentation se ut innan, under och efter övergångsprocessen mellan förskola och förskoleklass för barn med autism, vårdnadshavarna och personalen?
2. Hur kan trygghet och känsla av tillhörighet skapas för barnet i övergången till förskoleklass?
3. Vad anses viktigast i processen kring barnets övergång till förskoleklass?

4 Teoretiska utgångspunkter

Detta kapitel handlar om våra teoretiska utgångspunkter: Vygotskijs sociokulturella teori (1978) samt en teoretisering av känsla av tillhörighet som beskrivs av Pesonen (2016) samt Baumeister och Leary (1995).

Vygotskijs sociokulturella perspektiv innebär att lärande ofta sker tillsammans med andra genom deltagande i gemensamma aktiviteter. Det innebär även att kunskap är beroende av kulturella faktorer. Lärandet fokuseras på det sociala samspelet (Vygotskij 1978). Vygotskijs teorier kan enkelt omsättas i praktiken, exempelvis genom att låta barn interagera mycket med andra barn. Vygotskij menar att när leken är fri och på barnets villkor ökar barnets inlärningsmöjligheter markant (ibid.).

Anledningen till att vi använder en teoretisering av känsla av tillhörighet är för att denna hypotes har bevisats hjälpsamt i tidigare forskning (Pesonen 2016; Syrjämäki, Reunamo, Pesonen, Pirttimaa & Kontu 2023). Utifrån dessa artiklar tolkar vi det som att barn med autism behöver en trygg anknytningspunkt, vilket under övergångsprocessen har möjlighet att underlätta för barnet. Med hjälp av denna teoretisering kan vi illustrera hur pedagogerna kan möta barn med olika förutsättningar i förskolan och förskoleklass. Teoretiseringen av känsla av tillhörighet kan även bli en ledande väg som kan uppvisa vilka kompetenser och sammanhang mellan teori och praktik som till slut kan bli ett stöd för både barn och pedagogerna i verksamheten.

Det sociokulturella perspektivet handlar om att individens lärande utvecklas i samspel med andra, medan teoretiseringen av känslan av tillhörighet lyfter barnets behov av att känna sig lyssnad på, accepterad och stöttad. Ytterligare förklaras det inom sociokulturella teorin att det finns en vilja hos individen att känna sig socialt förbunden, involverad och accepterad i olika sociala sammanhang. Det centrala i teorin är de sociala aspekterna av tillhörigheten i skolsammanhang. Teorin tillsammans med teoretiseringen förklarar hur dessa aspekter kan gynna elever som behöver extra stöd av en specifik undervisning, exempelvis individuell undervisning och lärandestöd. Dessutom kan teorin och teoretiseringen även hjälpa med att förklara hur dessa aspekter kan bidra till att eleverna kan komma att klara sig i grundskolan

och uppnå sin potential för en framgångsrik övergång från grundskolans system till vuxenlivet i samhället (Pesonen 2016; Vygotskij 1978).

En känsla av tillhörighet beskrivs av Pesonen (2016) som ett fundamentalt mänskligt behov då människor alltid söker sociala kontakter med andra människor. Människor vill känna sig godtagna och känna tillhörighet till en grupp, exempelvis att människor vill vara accepterade medlemmar i en familj, en vänkrets eller bland kollegor på jobbet (ibid.). Behovet av tillhörighet betonas kan bli särskilt stark under specifika tider, exempelvis krissituationer, där människor kan sträva efter att bibehålla relationer. Människor som har goda sociala relationer med andra har oftare bättre fysisk hälsa och psykiska förmågor (ibid.).

Enligt Pesonen (2016) samt Baumeister och Leary (1995) har bristen på tillhörighet i grundskolans miljö möjlighet att skapa negativa förutsättningar för eleverna för att känna tillhörighet i en skolmiljö. Det är en huvudsaklig aspekt för att få djupare förståelse för elevernas beteende och prestationer (Pesonen 2016). Teoretiseringen av känslan grundades på en aktuell forskning om skoltillhörighet som fokuserar på skolbaserade sociala relationer mellan lärare och elever samt relationer mellan elever, men det kan även lyfta fram elevernas anpassning av sina egna beteenden (ibid.). Känslan av tillhörighet är en relevant aspekt under övergångsprocessen för barn i behov av särskilt stöd. Som tidigare nämnt kan barn med autism uppleva blandade känslor under övergång till förskoleklass, vilket gör att det kan påverka barnens inkluderande i skolsystemet. Det anses att barn behöver bygga goda relationer med sin omgivning för att kunna känna sig accepterade och höra till.

Ur ett lärarperspektiv innebär barns erfarenheter i förskola, förskoleklass och årskurs 1 att deras utvecklings- och inlärningsvillkor är olika. I en studie om hur barn med olika förutsättningar uppfattas under övergångar visar resultaten att sociala interaktionsprocesser, att tillhöra en grupp samt mer uppgiftsorienterade aktiviteter ger betydande förändringar hos barnen. Dessa förändringar visade sig på flera sätt vara relaterade till barnets olika förutsättningar och behov av miljöstöd och anpassningar som dessutom synliggjorde hinder i samband med de olika övergångarna (Hellblom-Thibblin 2018). Barnets känsla av tillhörighet är betydelsefull både för socialiseringsprocessen och för barnens

identitetsuppfattning i grundskolan. Hellblom-Thibblin argumenterar att pedagoger bör planera och genomföra olika strategier som anpassas efter och kan bemöta barnens behov under övergångsprocessen. Pedagogerna som har kunskap om hur man bemöta barn som behöver särskilt stöd kan lyckas att inkludera barn i förskoleklass, då det skapar utrymme för att barnen känner sig delaktiga. Vidare strategier som planeras och genomförs kan stödja och främja framgångsrika övergångar till förskoleklass (ibid.).

Ett annat perspektiv vi kan lyfta fram är att samverkan mellan förskolan, grundskolan och hemmet har visat stor betydelse för barnens trygghet under övergångsprocessen. Detta kan relatera till att samverkan och gemensamt organiserande är grundläggande i övergångsprocessen i samband med barns skolstart (Ahtola et al. 2011; Ackesjö 2015). Relationer och kommunikationer mellan olika aktörer såsom lärare, vårdnadshavare och mottagande lärare kan underlätta vidare, vilket kan bidra till en positiv skolstart för alla deltagande (Ahtola et al. 2011).

Känslan av tillhörighet visar sig viktig för att barnen ska få möjlighet att utvecklas och må bra. I en studie av Pesonen visade det sig att bristande kunskap och stigmatisering i utbildningssammanhang har mer ofta än sällan visat sig kunna vara en påverkande faktor kring barns psykiska och fysiska välbefinnande som senare visade sig genom störande beteenden i utbildningssituationer (Pesonen 2016). Detta bekräftades i en tidigare studie i England, där det visade sig att socialt och känslomässigt välbefinnande är viktigt för att skapa en stabil grund som barnen kan utgå ifrån när de utforskar och blir aktiva elever med en känsla av delaktighet och gemenskap i förskoleklassen (Bulkeley & Fabian 2006). Resultat från denna empiriska studie visar att aktivt lärande, likartade metoder och miljöer samt engagemang från vårdnadshavarna kan vara viktiga aspekter av kontinuerlig undervisning (ibid.).

5 Metod, urvalsprinciper & forskningsetik

Vi presenterar i detta kapitel vilken metod vi använde, hur vi genomförde vår studie och vilka urvalsprinciper samt forskningsetiska överväganden som vi har använt oss av.

5.1 Metod och genomförande

Vår studie utgår från en kvalitativ metod med syftet att undersöka kunskaper om och erfarenheter av övergångsprocessen (Alvehus 2013). Utifrån vårt syfte valde vi att sammanställa en intervjuförfrågan som bilaga 1 för att hitta respondenter som var intresserade av att delta i en intervju. Därefter skapade vi en intervjuguide innehållande våra frågor i bilaga 2 och samtyckesblanketten i bilaga 3 för att skicka ut till de intresserade respondenterna en till två veckor innan intervjuerna skulle ske. Anledningen till att vi beslöt oss för denna metod var för att respondenterna skulle kunna ta tid från verksamheten i lugn och ro för att samla eventuell nödvändig information. Vi fokuserade på kvalitet över kvantitet, i synnerhet eftersom det endast blev tolv frågor för våra respondenter att besvara.

Vid utskick av frågorna bad vi respondenterna återkomma med svar om vilket datum de kunde medverka på intervju via mejl. Därefter anordnade vi en länk via Zoom som vi skickade ut efter bestämmandet av datum. För att kunna analysera och transkribera materialet i efterhand valde vi att spela in intervjuerna. Zoom har en egen inspelningsfunktion som inte sparar till en drive, utan sparas som en ljudfil och en videofil på våra egna datorers hårddiskar. Vi valde att endast spara ljudfilerna och laddade sedan upp dessa till Malmö Universitets egen server. Eftersom vi författare sitter i olika kommuner och valde att intervjua respondenter från kommuner längre bort blev detta det bästa alternativet för oss.

Vi fick möjligheten att intervjua fem pedagoger från fyra verksamheter inom två olika kommuner och med tre olika yrkesroller: en rektor inom grundskolan; en förste förskollärare, förskollärare och specialpedagog inom förskola; en specialpedagog inom

grundskolan. Dessa respondenter valdes för att samla olika perspektiv och fördjupa kunskapen inom vår studie. Intervjufrågorna formulerades utifrån respondenternas yrkesroll på förskolan och grundskolan. Resultatet blev semistrukturerade intervjuer, där vi kunde ställa uppföljningsfrågor vid behov av utveckling av svar och låta respondenten utveckla sina resonemang (Larsen 2018; Patel & Davidsson 2019). Vissa frågor som passade specialpedagogers roll mer gjorde att vi fick omformulera några frågor under intervjuerna för att det skulle passa alla respondenternas roller och tillåta alla respondenter att få möjlighet att svara på alla frågor. Intervjun med grundskolans specialpedagog gav oss möjlighet att ställa ett flertal uppföljningsfrågor, då dennes svar fick oss att vilja samla in mer information om ämnet och gav oss ännu mer inblick i vår studie. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att respondentens svar kan öppna upp intervjuarens nyfikenhet och kan bidra till att uppmuntra de som intervjuar att ställa uppföljningsfrågor .

Transkriberingen av intervjuerna gjordes i ett delat dokument. Ett delat dokument och delade ljudfiler gav oss fördelen att kunna bekräfta varandras transkriberingar för ökad reliabilitet och validitet mellan oss. Detta underlättade dessutom för oss vid analysering av intervjuernas innehåll. Vid meningar i intervjuerna där respondenterna snubblade över orden eller började om meningen halvvägs in, klippte vi bort de ord som inte passade in i meningen som respondenten ville få fram. Vi gjorde detta för att göra svaren tydligare att läsa i presentationen. Transkriberingen tog tid på grund av att svaren ibland blev långa då respondenten utvecklade sina svar noggrant, vilket i vissa fall ledde till nya frågor som handlade om andra delar av verksamheten. Vi fick därför sälla bort större delar av intervjuerna för att få en sammanhängande text.

I presentationen gjorde vi ett aktivt val att inte ha med våra respondenters bakgrunder för att inte ta bort fokuset från vårt syfte. Vårt syfte handlar om vilka rutiner, anpassningar och pedagogiska verktyg deras arbetsplatser har och använder sig av. Respondenternas arbetsbakgrund var inte i fokus. Metoden vi använde för att hålla arbetsplatserna anonyma var att benämna dem med bokstäver istället, exempelvis kommun A och kommun B.

Vid analyseringen markerade vi nyckelbegrepp samt synonymer till begreppen i respondenternas svar, närmare bestämt de fyra fokuspunkterna vi valde att arbeta med: anpassning, rutin, dokumentation och pedagogiska verktyg. Synonymer vi använde inkluderade *anpassa*, *information*, *TAKK* och *bildstöd*. Exempelvis, begreppet *rutin* resulterade i 27 omnämningar medan *dokument* nämns 19 gånger. Urskiljandet av dessa begrepp underlättade analyseringen av respondenternas svar. Efter att vi hade sökt ut fokuspunkterna inkluderades citaten i vår presentation och jämfördes med andra citat samt diskuterades utifrån resultat från tidigare forskning.

5.2 Urvalsprinciper

När vi hade bestämt oss för vilket syfte vi skulle undersöka i denna studie blev det dags att bestämma vilka vi skulle intervjua för att få fram information om syftet. Vi började med att leta efter enheter som passade in i de tre yrkesroller som enligt forskning och läroplansdokument har mest ansvar i övergångsprocessen: specialpedagoger, förskollärare och rektorer (Larsen 2018). Vi använde oss utav ett slumpmässigt urval genom att höra av oss till flera olika grundskolor och förskolor, och därefter ett stratifierat urval genom att välja vilka enheter inom de valda skolorna som vi skulle skicka vår intervjufrågan till. Variablerna blev därför grundskola versus förskola samt de tre yrkesrollerna (Larsen 2018). Urvalsstorlek var betydelsefullt i vår studie, för att övergången mellan skolformer är ett generellt ämne och sker i alla kommuner. Vi planerade därför att intervjua pedagoger från olika kommuner för att få inblick i olika kommuners arbetssätt och processer.

Eftersom det är kvinnodominerande yrken blev respondenterna bara kvinnor. Om vi hade haft flera månader att förbereda detta arbete hade vi möjligtvis kanske kunnat få in manliga respondenter, men det hade inte varit en garanti för risken finns fortfarande att dessa skulle neka till deltagande. Alvehus (2013) betonar att ett homogent urval kan underlätta jämförelse mellan olika personer medan ett heterogent urval kan ge forskare mer kännedom och information om studiens syfte. Gruppen av respondenter som vi valde var inte bestämd i förhand, men planen var att vi skulle intervjua minst sex och max åtta pedagoger, för att det kan kräva mycket tid för transkribering av varje respondents svar. Vi fann det även

viktigt för vår studie att intervjun skulle ske med engagerade pedagoger som redan har erfarenheter och kunskap inom förskolans och grundskolans verksamhet. Detta gav i sin tur oss möjlighet att stärka vår studie och få principiella bitar av information om vårt ämne. (Larsen 2018).

5.3 Forskningsetiska överväganden

Ett av våra första forskningsetiska överväganden efter urval av enheterna var hur vi skulle utföra intervjuerna. Vi bestämde oss för att utgå från interbedömarreliabilitet, vilket är en aspekt av tillförlitlighet inom forskning som fokuserar på graden av överensstämmelse mellan olika intervjuares bedömningar av en respondents berättelse och uppgifter. Genom att vi båda deltog i intervjuerna med alla respondenter ökade reliabiliteten i vårt arbete och validiteten oss emellan (Patel & Davidsson 2019).

Vi arbetade utifrån fyra områden som Patel och Davidsson refererar kortfattat till som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Patel & Davidsson 2019; Vetenskapsrådet 2017).

Informationskravet innebär att deltagarna ska informeras om deras roll i studien och vilka villkor som gäller, samt att det är frivilligt och att de kan avbryta sitt deltagande när som helst. Informationen ska beskriva vilket syfte studien har samt vad som avses att analyseras.

Samtyckeskravet säkerställer att deltagarna godkänner att överlämnad information och personuppgifter får användas i studien. Vi gav varje deltagare en samtyckesblankett i samband med förfrågan inför intervjuer och utskick av frågor. Vid intervjun bad vi deltagarna att ge sitt samtycke muntligt då vi spelade in deras röster för transkribering.

Konfidentialitetskravet är en allmän förpliktelse som vi som forskare ställer oss efter, och innebär ett löfte att inte sprida uppgifter vi har fått i förtroende och skydd mot att obehöriga får del av deltagarnas personuppgifter.

Nyttjandekravet innebär att alla personuppgifter insamlade för forskningsändamål inte får användas eller utlånas för icke-vetenskapliga syften samt att informationen inte ska bevaras längre tid än nödvändigt, vilket i denna studies fall blir sex månader efter examinationsdatum (Patel & Davidsson 2019; Vetenskapsrådet 2017).

6 Presentation och analys av resultat

I detta kapitel har vi valt att para ihop våra fokuspunkter två och två, för att kunna gå mer på djupet och verkligen analysera de svar vi fick från våra respondenter. Presentationen inkluderar svar till frågeställning 1 och 2: Hur kan rutiner, anpassningar, pedagogiska verktyg och dokumentation se ut innan, under och efter övergångsprocessen mellan förskola och förskoleklass för barn med autism, vårdnadshavarna och personalen? Hur kan trygghet och känsla av tillhörighet skapas för barnet i övergången till förskoleklass?

Eftersom respondenternas förskolor och grundskolor låg i två olika kommuner kommer de att benämnas som grupp A samt grupp B vid omnämnande.

6.1 Anpassningar, rutiner och inkludering

En av våra första frågor handlade om vilka strategier man kunde använda mellan förskolan och förskoleklassen vid övergång och vi fick svar som varierade dels mellan kommunerna, dels mellan yrkesrollernas perspektiv. Svaren betonar rutinerna som varje verksamhet använder:

“[...] Vi har en förskoleförvaltning och vi jobbar i team. Så vi har ju rutiner. [...] Rutin för övergång och samverkan mellan förskola / förskoleklass / skola / fritidshem. Och det är rätt tjockt. Så att där står det exakt vem som ska göra vad och när, vems ansvar det är. Så de rutiner följer vi givetvis, och det är ju jättebra att de rutiner finns. Men oftast så är det över huvudet på mig, och så blir jag delegerad till att göra överlämningssamtal tillsammans med förskoleklassansvariga. Men det är ofta rektor och rektor, som.. De är de ytterst ansvariga, men vi har tydliga rutiner helt enkelt och de följer man.” - Specialpedagog i förskolan, kommun A¹

“Vi har alltid en generell överlämning på gruppnivå. Nu tar vi emot barn från många förskolor, men vi.. Framförallt så är det ju bra med de generella överlämningar som vi har från de två förskolorna där vi får många barn. Sen har vi alltid att våra blivande mentorer besöker barnen i förskolan för att träffa dem i den miljön innan de börjar. Sen har vi alltid särskilda överlämningar för de barnen som på ett eller annat sätt behöver stöd innan de börjar hos oss. Sen har vi alltid [...] inskolningssamtal och lära-känna-samtal där i juni innan barnen sen börjar [...] efter sommaren.” - Rektor i grundskolan, kommun B²

¹ Specialpedagog i förskola. Kommun A. Zoom-intervju den 27 september 2023.

² Rektor i grundskola. Kommun B. Zoom-intervju den 25 september 2023.

“[...] Oftast är det ju liksom ingen, vad ska man säga, allmän överlämning. Utan det är överlämning, alltså en fördjupad överlämning kring de elever som det är det något särskilt kring. Och då brukar specialpedagog vara med, och sen kan det variera lite vilka andra som är med. Logopeden kan vara med, om man tänker att det liksom är gynnsamt. Ibland är biträdande rektor med eller kurator. Sen finns det också förskolor som lämnar en allmän överlämning, att de beskriver hur de har arbetat utifrån. [...] Främst med liksom svenska och då språket och matematiskt och vilka teman och strukturer de har arbetat med. Om de har något speciellt bildstöd eller så. Jag tänker ju att det är bra man får en allmän överlämning också från förskolorna. Det är ju jättebra att man får dem fördjupade kring elever som behöver något särskilt, men jag tror också den allmänna är bra, att det är något man skulle kunna utveckla. [...] Det beror ju inte bara på oss, utan det hänger ju också på förskolorna.”
- Specialpedagog i grundskolan, kommun A³

“[...] Både grundskoleförvaltningen och förskoleförvaltningen liksom, vi har samma mål och det är lite, båda de här förvaltningarna har ju skrivit på det här avtalet som vi har, den här rutinen. Vi hade ett gott samarbete, men sen kom pandemin och då kunde vi inte besöka skolorna. Och jag upplever inte att det här fina arbetet har kommit igång efter pandemin. Så det ligger väldigt mycket ansvar på de som har de äldsta barnen att prata mycket om vad som, liksom vad man är orolig över, vad man funderar på eller vad man ser fram emot, vad som är glädjande och även att besöka de olika skolorna. Men vi kan ju aldrig komma in då, utan det är mer liksom att gå och titta på [hur] en skolgård ser ut och så. Sen har man från och med förra terminen lagt det här “öppet hus” på kvällarna nu. Så det är vårdnadshavare som går själv med sina barn, och då vet jag att vi missar barn. Så att det jag är lite kritisk till, jag tyckte det var bättre när vi under skoltid fick besöka och titta på ett klassrum, besöka matsal, se korridoren... Liksom sitta på en liten samling eller vara med om någonting på skolan - men nu ligger det på kvällstid. Iallafall, nu arbetar vi med [grundskola] och i vårt område, och det är ju så man har valt att göra där.” - Förste förskollärare i förskolan, kommun A⁴

Att anpassa miljöerna i förskolan och förskoleklass har beskrivits som a och o inför en övergångsprocess. Anpassningar kommer i många olika former: från att sätta in extra resurser för att stötta barnen i deras vardag till diverse hjälpmedel i miljön som kan hjälpa mot överstimulans. Två av våra respondenter nämnde att det är viktigt att både barnet och deras vårdnadshavare känner sig trygga under övergången och att detta stötts med exempelvis struktur i vardagen i form av identiska dagsrutiner. Vid anpassning av miljöer meddelade flera respondenter att det är väldigt individanpassat och skiljer sig otroligt mycket från barn till barn. När vi ställde denna fråga, omskriven för att passa förskolan, svarade förste förskollärare i förskola A att:

³ Specialpedagog i grundskola. Kommun A. Zoom-intervju den 29 september 2023.

⁴ Förste förskollärare i förskola. Kommun A. Zoom-intervju den 6 oktober 2023.

“Alltså jag tänker, vi jobbar ju med våra kalendrar, vi skriver upp vad vi ska göra och vi vill veta. Om jag ska ha ett möte vill jag veta var jag ska vara, hur länge jag ska vara där och jag vill gärna veta vad innehållet i mötet ska vara också. Det mår jag också bra av. Men för ett barn med autism är det ju livsavgörande, att det här sker, annars kommer de inte kunna delta i undervisningen och aktiviteten.”

Vid frågan om hur kan en pedagog tänka kring att inkludera barn med autism i övergångsaktiviteter svarade en specialpedagog i grundskola A i sin intervju:

“Jag tänker att det är jätteviktigt att ha en tydlig struktur, att tydligheten är jätteviktig och som jag sade innan, att kanske använda samma material i en övergångsperiod. Att även om alla barn kommer hit och besöker skolan, så kanske då.. Alltså elever som behöver det kanske kan komma lite extra med personal från förskolan då, att de kommer inte bara den gången, utan fler gånger.”

Detta kan jämföras med ett svar vi fick från en specialpedagog i förskola A när vi ställde frågan om hur de anpassar miljön i förskoleklass för barn med autism innan och under övergångsprocessen:

“Ja, oftast har [förskolan] som sagt olika skolgrupper som barnen ingår i. [...] Men än en gång, det är så individanpassat utifrån vad vi känner att barnen förstår. Alltså, det är deras trygga punkt som de har känt till hela sitt liv. Och sen så ska man kanske få dem till att förstå att “nu ska du inte komma hit här längre”, och så är det jobbigt om vi bara ändrar rutinen på samlingen. Alltså, det är ju klart att det blir en jättestor övergång. Men jag, än en gång, tycker att det ligger också i föräldrarnas intresse att så fort man vet, att börja besöka den skolan, ta bilder på skolan.. Det kan inte ligga på oss, vi kan inte göra det, men föräldrarna kan.”

Betoningen på att en del ansvar hamnar hos vårdnadshavarna dyker upp i flera av respondenternas svar. Samverkan mellan förskola, skola och vårdnadshavare har trätt fram som väsentligt för en trygg övergång, då vårdnadshavarnas trygghet i den nya miljön tycks kunna påverka barnens uppfattning av vad som komma skall. Förskolans specialpedagog lyfte att ansvaret om att ta in extra information om den nya skolmiljön inte kan ligga på de i förskolan, vilket kan återkopplas till Lundqvist och Sandströms påstående att övergångsaktiviteter kan vara tidskrävande och logistiskt utmanande för många i förskolans värld (Lundqvist & Sandström 2018). Detta visar även på skillnader mellan specialpedagogernas svar. Förskolans specialpedagog ansåg att det ligger i vårdnadshavarens ansvar att besöka det nya utbildningssammanhanget mer än en gång, medan grundskolans specialpedagog pekar på att det kan vara behövligt att förskolans personal medföljer barn i behov av stöd flertal gånger för att upprätta en tydlighet för

barnet. Vi ställde samma fråga om anpassningar i miljön till en förskollärare i förskola A⁵.

Förutom de pedagogiska verktyg som kommer att nämnas senare, berättar hen:

“Men, mycket dagsschema. Och det är viktigt för alla barn, alltså det är nyttigt för många barn att man har fasta rutiner [...]. Många barn har ju en resurs som är extra knuten till sig, eller då ja, en ansvarspedagog. Och ja, man brukar ha extra samtal med de här föräldrarna också. Utöver de här rutinmässiga utvecklingssamtalen brukar man ha lite extra samtal så att man följer upp liksom hur det går. Men bemötandet är ju superviktigt, det här med att vara lågaffektiv och tydlig. Men det är väldigt individuellt för att, ett barn är ju inte likt ett annat liksom.”

En rutin som alla respondenter deltog i på något sätt var övergångsaktiviteter. Som vi beskrev i tidigare forskning kan man enligt Skolverket göra olika sorters aktiviteter för att få barnen att känna sig mer bekväma i den nya miljön, vilket Ackesjö betonar ytterligare i sin avhandling (Skolverket 2014; Ackesjö 2014). Generella övergångsaktiviteter hålls för alla barn, medan barn i behov av stöd tenderar att få möjlighet att ha extra övergångsaktiviteter. Vi ställde frågan om hur en pedagog kan tänka kring att inkludera barn med autism i dessa övergångsaktiviteter och en grundskolerektor svarade att:

“Man kan väl säga att det som vi tycker har funkade bra för barn med autism, det är att det finns en tydlig struktur. Inte aktiviteterna i sig, utan att man har en tydlig struktur redan från början där man gör likadant varje dag. [...] Vi har samma upplägg varje dag, så dagarna ser precis likadana ut. En stödstruktur är ju också att vi börjar köra ganska fasta grupper, och sen efterhand som barnen blir mer bekväma så lättar vi upp mellan grupperna och så. Det kan jag säga har varit väldigt gynnsamt för barnen och det kan ibland märkas svårigheter i kanske en eller två veckor, och sen när de känner sig trygga med strukturen och rutinen så på något vis försätter sig ganska många saker.”

När vi ställde frågan om inkludering till en förskollärare i förskola A fick vi svaret:

“Vi jobbar ju i något som vi kallar skolgrupp. Så vi har ju att våra blivande skolbarn träffas en gång i veckan där vi har lite skolförberedande aktiviteter och funkar, alltså har barnet förmåga att vara med där så inkluderas det barnet i den gruppen, ofta tillsammans med en pedagog som är extra stöd för det barnet, som då.. Orkar inte barnet hela vägen ut så kan man ju gå iväg eller lämna gruppen och gå ut eller.. Ja, ta en paus och sen komma tillbaka. Så så jobbar vi förberedande här. Annars så erbjuder vi miljöer där de kan gå ifrån. Alltså, just erbjuda mindre grupper, tillfälle där man är färre barn, så att de får färre intryck.”

⁵ Förskollärare i förskola. Kommun A. Zoom-intervju den 28 september 2023.

Holmqvist understryker att lärare kan hjälpa barn med sociala svårigheter att skapa en övergripande förståelse i sociala sammanhang (Holmqvist 2022). Genom att skapa en förståelse skapas även trygghet och känslan av tillhörighet i gruppen förstärks tack vare läraren (Pesonen 2016). Att få vara med på övergångsaktiviteter ses som en självklarhet av våra respondenter, där barn i behov av stöd eller särskilt stöd dessutom exempelvis kan få, vid rätt förutsättningar: en extra resurs, extra överlämningssamtal, extra besök på den nya grundskolan, fotoböcker med fokus på den nya grundskolans miljöer samt längre samtal mellan vårdnadshavare och specialpedagog (Lundqvist & Sandström 2018). När vi ställde en uppföljningsfråga till förskolläraren i förskola A kring huruvida den extra resursen var konstant för barnet i behov genom processen svarade hen att:

“Ja, om förutsättningarna finns. För oftast tas ju den resursen för att täcka upp vid personalbrist. Men om alla är på plats så, och det är inte alls alltid så lätt att få den där resursen. Ofta krävs det att barnen ska ha en diagnos, så att återigen - rektorns engagemang kring de här barnen är a och o. Om de vill satsa på att de barnen ska ha det lika bra som alla andra.”

Dessa särskilda överlämningar visar även ett fokus på tydlighet i struktur och rutiner, vilket kan beskrivas som en rekommendation i arbete kring barn med diagnosen autism (Petersson-Bloom & Bölte 2022; Holmqvist 2022). Rektorns engagemang betonas som extremt viktigt av flertal respondenter och understryks vidare under rektorns ansvar i *Läroplan för förskola Lpfö 18* (Skolverket 2018).

Flertalet respondenter var eniga om att majoriteten började förbereda barn med autism inför övergång i slutet av våren och början av sommaren, med undantag för svaret från förskolläraren i förskola A som berättade:

“[...] Ungefär i februari, alltså inför nästa skolstart liksom. Så brukar skolan kontakta oss, vi har ju en kontaktskola här. Alltså kluster, ett kluster kallas det, så att vi har en grundskola som vi samarbetar med och de brukar höra av sig till oss och erbjuda oss datum där vi får komma och hälsa på. Och då bokar man in så att man träffar deras pedagoger och är med på en förmiddag och se hur det ser ut. Så att det är inte jättemycket förberedelse så. Och just barn med autism, det är mycket hur föräldern är engagerad. Hur mycket de behöver förbereda barnet, att de går till skolan innan och leker på lekplatsen kanske, och tar kontakt med blivande pedagoger.”

Däremot vid samma fråga svarade förste förskolläraren i förskola A:

“Ja, alltså under höstterminen så ska ju våra rektorer ha en träff, ett möte. Alltså skolans rektor och förskolans rektor, där man pratar om hur arbetet ska fortskrida. Sen under vårterminen, då är det ju verkligen så att hela gruppen börjar ju liksom att [...] det börjar bli lite varmare, kanske inte då i januari-februari, men mars-april, det börjar liksom spritta i kroppen på dem. [...] Vi börjar ju inte för tidigt heller, för det är ganska.. Tidsperspektivet är ju ganska svårt när man är i den åldern, att i oktober prata om någonting som ska ske i augusti. Men under våren märker vi att hela gruppen börjar bli, vi brukar säga att de är lite uttråkade. De är redo för nya utmaningar. Vi som jobbar med de här barnen, alltså oavsett om de har autism eller inte behöver utmana oss hela tiden, så att vi utmanar dem.”

6.2 Dokumentation, pedagogiska verktyg och samverkan

Dokumentationen synliggör hur övergångsprocessen kan ske mellan olika verksamheter. Både det skriftliga och muntliga informationsutbytet kan underlätta pedagogernas arbetssätt i att inkludera barn med autism i nya miljöer, rutiner och strukturer. Det kan även bidra till att barnens övergång blir smidigare mellan skolformer samtidigt som det kan påverka både vårdnadshavarens och barnets trygghetskänsla. Under övergångsprocessen kan det vara viktigt för pedagogerna att organisera och strukturera arbetsmiljön utifrån barnens behov och sina anpassningar. Dessutom kan samverkan mellan olika aktörer ge barnen förutsättningar att förstärka känslan av tillhörighet och trygghet. Welén (2022) beskriver att informationsutbytet om de enskilda barnen ska ske skriftligt, muntligt eller inte alls. Samtidigt kan man, genom att genomföra informationsutbyte tidigt, ge pedagogerna mer tid för att uppfatta barnets behov under övergångarna. En förskollärare i förskola A svarade:

“Ja, vi har ju samtal med vårdnadshavare när det är dags och börja skolan, så att kring maj så har man ett avslutningssamtal och gäller det barn som behöver speciell överlämning, så erbjuds de en speciell blankett. Där fyller vi pedagoger i en beskrivning av barnet som sedan vårdnadshavare godkänner och den skickas då med i överlämningen och sen så bokas det möte.”

Grundskolorna i både kommun A och B använder ett system som heter *Prorenata* för att samla in all dokumentation som beskriver barnets behov under deras tid i skolverksamheterna. Systemet kan ge pedagogerna på förskolan och grundskolan tillgång till att läsa alla anteckningar av psykologer, diverse mötesprotokoll och åtgärdsprogram under övergången från förskolan till förskoleklass. Welén (2022) betonar i sin forskning att varje förskola och förskoleklass ofta har ett eget sätt att samla in dokumentationer. Vi presenterar citat nedan från olika respondenter i olika kommuner för att visa hur ett system

kan underlätta pedagogernas arbetssätt och kommunikation mellan skolformer. En grundskolas rektor i kommun B svarade:

“Vi har ett system som heter Prorenata där vi antecknar, och det gör man i förskolan också. Då har man en barnakt där de lägger den dokumentation som finns. Det är utlåtande, från psykolog, ja.. Mötesprotokoll, åtgärdsprogram och så. Sen så när barnet börjar i skolan så får vi läsrättigheter för det som ligger i barnakten, så då kan vi gå och titta. Vi kan inte skriva i det eller ändra någonting eller så, men vi kan gå in och läsa det som finns från förskolan. Sen fortsätter vi och startar ett nytt ärende i Prorenata när barnen börjar här. Vi dokumenterar allt. Det kan vara anteckningar, mötesprotokoll, ja allt som kan tänkas behövas.”

På samma fråga svarade grundskolans specialpedagog från kommun A att:

”Japp, och då är det ju alltså specialpedagogen som dokumenterar, och vi i EHT, vi har ju ett journalsystem som heter Prorenata. [...] Och där kan ju alla vi i EHT dokumentera. Alltså vi specialpedagoger, speciallärare om sådana finns brukar också vara med och skriva där, kuratorerna, logoped, skolsköterska.. Alltså det är väldigt praktiskt, så att där dokumenterar vi allting.”

En förste förskollärare i förskola A svarade:

“Vi gör ju en bedömning tillsammans med liksom, med mig som förste, och förskolläraren och specialpedagogen, om vilka barn behöver vi göra särskild överlämning på i år. Vissa barn är det ju en skriftlig överlämning, att man skriver.. Det finns liksom ett klart dokument på vad man skriver. Man har vilka svårigheter och utmaningar barnet har, hur vi har arbetat med dem, men även vilka styrkor barnet har. Alla barn har ju såklart massa styrkor också. Och den ska ju vårdnadshavare skriva under. Så de kan man liksom bara lämna den till. Sen finns det vissa barn där vi anser att vi behöver ha muntlig överlämning. Och den rutinen sker ju likadant på alla skolor. Sen kan ju samtalen skilja.”

Dessa svar kan belysa hur ett enat system kan fungera för att underlätta kommunikation och arbetssätt mellan förskolan och förskoleklassen, för att till slut ge förutsättningar för att utveckla barnens framgång i framtiden. Skriftlig dokumentation beskrivs som mer praktiskt för pedagogerna då de själva kan uppfatta och bilda en tankekarta om vad barn behöver utveckla eller vilka styrkor och svårigheter ett barn kan ha. Skriftlig dokumentation kan därav användas som stöd vid anläggandet av barnens känsla av tillhörighet eftersom pedagogerna i den nya verksamheten kan få en större uppfattning om barnet. Dokumentation såsom synligt och visuellt lyssnande kan inte bara hjälpa en att förstå och ändra ens identitet; det kan bjuda in en att reflektera över sina värderingar (Rinaldi 2012). Rinaldi förklarar att barn inte är åtskilda av deras olikheter, utan sammankopplade av dem.

Att lära som grupp betyder att lära av andras lärande, och detta lärande från andra är inte synligt bara på grund av dokumentation utan för att det också finns ett sammanhang av lyssnande, där teorier delas med andra människor (Rinaldi 2012).

Vårdnadshavare kan också medverka på övergångsprocesser genom att de kan godkänna eller avvisa vissa dokumentationer som lämnas över, vilket betonas av respondenterna som berättar att vårdnadshavare alltid måste godkänna dokumenten som pedagogerna lämnar över. En specialpedagog i förskola A har förklarat att:

“Jag kan aldrig hålla ett överlämningssamtal om inte vårdnadshavare godkänt det. [...] Det är ju skriftligt, vi har [...] ett speciellt dokument som heter Kompletterande Överlämning som jag skriver, om jag är inkopplad. Förskolan kan skriva egna, om inte jag är inkopplad, och den måste båda vårdnadshavarna skriva under. Och det är samma sak där, jag kan inte boka ett samtal om inte vårdnadshavarna har godkänt det. Det beror ofta inte på att vårdnadshavarna inte vill, utan att de helt enkelt känner sig trygga med det förskolan och specialpedagogen lämnar över.”

Om vårdnadshavare inte godkänner att dokumentation lämnas över till den nya verksamheten kan detta påverka övergångsprocessen. I det fallet kan sekretessen brytas om förskolan och grundskolan känner att de behöver dela mer information än vad vårdnadshavarna godkänner ska delas ut. Vid frågan om det efter övergång förekommer ytterligare kontakt mellan förskolan och förskoleklassen, svarade en förste förskollärare att:

“Alltså, för att vi ska få lämna över information till skolan så kräver det ju samtycke av vårdnadshavaren. [...] Man kan ju säga nej till det som vårdnadshavare, och då finns det ju en möjlighet för rektorn att upphäva den sekretessen. [...] Det var någon paragraf 10. Alltså, det finns en paragraf i sekretessen där rektor kan upphäva den, men det är ju liksom noga övervägande och det ska vara absolut barnets bästa och det ska göras i samråd med någon av juristerna, att upphäva den. Så man faktiskt lämnar över information till skolan ändå, fastän vårdnadshavare har sagt nej. Jag har aldrig varit med om att de har sagt nej, jag tycker vårdnadshavare brukar vara väldigt öppna med att de vill sitt barns bästa och så. Men det sker ju säkert, att de säger nej, i och med att det finns en hur man kan gå till vidare om det inte sker ett samtycke.” - Förste förskollärare i förskola A

En viktig sak som vi ska lyfta fram här är att hur olika dokumentationer kan bearbetas för att förbättra övergångsprocesser mellan skolformer. Pedagogerna på förskolan har uppgett att de bland annat använder den senaste upprättade handlingsplanen, för där står nästan allt om barnens förutsättningar, behov och utveckling. Nedan har vi två citat från pedagoger där

de har berättat om hur en handlingsplan kan bli ett viktigt dokument under barnens övergång från förskolan till förskoleklass:

“Alltså, vi pratar ju jättemycket om att barn blir. Barn är inte stökiga, de är inte blyga, utan man kan bli blyg. Man kan bli stökig. Beroende på vad du har för miljö omkring dig. Så att jag antar... Alltså, jag bara utgår från att [grundskolan] gör en handlingsplan utifrån sina förutsättningar när [barnen] väl börjar i skolan.” - Förskollärare i förskola A

“Vi brukar ju ta med den senaste handlingsplanen, för den tycker vi är viktig. Det står visserligen lite i det här dokumentet, men vi tar med den, gör jag alltid i alla fall, de insatser som finns. Sen är det den här kompletterande överlämningen där man då skriver “vad har fungerat för barnet, vad är barnets intresse och styrkor”, för att den är den viktigaste tycker jag.” - Specialpedagog i förskola A

Pedagogiska verktyg såsom TAKK (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation), bildstöd och digitala verktyg har nämnts av alla respondenterna. Detta kan betona att dessa verktyg kan bli ett hjälpmedel för att underlätta barnens övergång mellan skolformer samt att det även kan stimulera och främja barnens utveckling och lärande. Skillnaden mellan förskola och förskoleklass är att förskolan använder mycket TAKK och bildstöd medan förskoleklass inte använder det särskilt ofta. Skillnaden kan ses genom två citat som visar hur pedagogerna har svarat på samma fråga angående pedagogiska verktyg, eftersom båda respondenterna arbetar i kommun A.

“[...] Vi använder ju mycket digitalt, kan vi använda, med mycket bilder. Bildstöd, tecken, allt för att hjälpa barnet förstå. Men än en gång, det är så individanpassat utifrån vad vi känner att barnen förstår.” - Förskollärare i förskola A

Förste förskolläraren i förskola A har även lyft fram att många av förskoleklasserna inte arbetar med bildstöd:

“Ja. Jag är lite rädd för att det gör... För när jag kommer in i klassrummet, då ser jag inte lika mycket bildstöd i grundskolan som, eller förskoleklass, som jag ser när jag kommer in på en avdelning på en förskola.”

Vi ställde specialpedagogen i förskolan en följdfråga kring TAKK och bildstöd, som hen nämnde i ett tidigare svar, och de fortsatte:

“Ja, så det är de två. Som fysiska foton som föräldrar tagit kan vi ju använda och prata om och så, men annars... Det är ju rätt abstrakt ibland som jag säger för barn med autism att förstå, att “nu ska jag inte vara här längre, nu ska jag börja skolan”. Men det är väldigt individuellt för vissa reagerar ju inte alls, vissa reagerar bara du flyttar jackan i hallen. Så det är otroligt individuellt.”

Vid uppföljningsfråga om TAKK och liknande pedagogiska verktyg används mycket i förskoleklass, fick vi detta svar av specialpedagogen i förskoleklass A:

“Inte mycket, skulle jag nog inte vilja säga, men ändå till viss del.”

Palla visar i resultatet av sin studie om pedagogiska verktyg att TAKK är ett verktyg som förefaller flitigt brukat i förskolan (Palla 2023). Palla fortsätter att TAKK kan betraktas som ett specialpedagogiskt läromedel utöver det verktyg det är, som kan modelleras utifrån de allmänna behoven av att stödja och förbättra kommunikationen samt barnens lärandevillkor. Enligt Palla kan då TAKK prövas och brukas som ett verktyg för inkluderade utbildning, och kan vara ett sätt att säkerställa lika utbildningsvillkor för alla. (ibid.).

6.3 Sammanfattning

Sammanfattningsvis fanns det många likheter mellan respondenternas svar, men samtidigt även skillnader i hur varje verksamhet hanterar överlämningsprocesserna gällande barn i behov av stöd, specifikt barn med autism.

Många arbetade med anpassningarna och rutinerna i vardagen på liknande sätt, exempelvis att använda samma arbetsmaterial från förskolan till förskoleklass. Det finns en enighet mellan respondenterna i att tydliga och strukturerade rutiner är gynnsamt för barn med autism vid övergångsaktiviteter, som för mestadels benämndes som skolgrupper där barnen får möjlighet att besöka sina framtida grundskolor. Flertalet respondenter rapporterade att de använde sig av klusterskolor, närmare bestämt en geografisk enhet bestående av ett antal skolor och förskolor inom en kommun som samarbetar med varandra, beskrivs annorlunda mellan respondenterna. Vissa områden har slutat med klusterskolor medan vissa fortfarande använder sig av det - inom samma kommun. Ett argument till att det inte längre användes i en verksamhet var att det fanns för många grundskolor inom ett område.

Eftersom det inte var helt säkert vilken grundskola som barnen på förskolan skulle gå på, bestämdes det istället att förskolan skulle samarbeta med en ensam kontaktskola för

skolbesök. I andra områden gavs motsägande uppgifter om att förskolor fortfarande använder sig av klusterskolor och samarbetar med ett antal grundskolor. Extra anpassningar förklarades som exempelvis extra resurser, vilket respondenterna berättade inte alltid var en förutsättning då detta tycktes ofta bestämmas utefter behovet av personal istället för barnets behov. De extra resurserna beskrivs av respondenterna som en positiv bild och trygg kontakt, då flertalet påpekade i intervjuerna att barnen då fick förutsättningen att röra sig fritt och kunna ta pauser från övergångsaktiviteter tack vare resursen. Att ha en extra resurs beskrevs av flera respondenter som en stor trygghet för barnen, som dessutom gav möjligheten att tillföra en känsla av tillhörighet.

Respondenterna var eniga om att struktur, rutin och trygghet är viktigt för både barn och vårdnadshavare under övergångsprocessen. Överlämningsamtalen för barn med autism uppgavs ske till största del samtidigt som resterande av barngruppen i slutet av våren och början av sommaren, med undantag för en förskollärare som medgav att de började redan i februari för att det gav de mer tid tillsammans med grundskolan att förbereda inför skolåret.

Respondenterna betonade att informationsöverlämning mellan verksamheterna sker i form av skriftliga dokumentationer för att det kan ge pedagoger inom förskola och förskoleklass möjlighet att läsa all antecknad information som redogör för barnets olika behov och förutsättningar, exempelvis vad barn kan och inte kan, barnets utveckling samt barnets styrkor och svårigheter.

Respondenterna uppgav i majoritet att när informationsutbytet mellan förskola och förskoleklass sker i form av dokumentation blir det mer praktiskt för respondenterna och underlättar kommunikationen. Olika typer av dokumentationer kan även påverka hur man vägleder övergångsprocesser för att det ska anpassas till det individuella barnets övergång. Respondenter i förskolan bekräftade under intervjun att handlingsplanen är det viktigaste dokumentet som man måste ha under övergångsperioden. I förskoleklass använder man inte samma typ av handlingsplan, istället använder de ett eget dokument som handlar om barnets behov. En av respondenterna har bekräftat att varje förskola kan skapa egna dokument utifrån deras verksamhet.

Förskolorna och grundskolan i båda kommunerna använder ett system som heter *Prorenata* för att underlätta kommunikationen samt pedagogernas arbetssätt mellan skolformerna. Respondenterna har beskrivit att detta system är väldigt praktiskt och kan förenkla arbetet under övergångsprocessen från förskolan till förskoleklass. De nämnde att all dokumentation sparas i detta system och att information som skrevs i förskolan inte kan ändras av grundskolan. Respondenterna har lyft fram en viktig aspekt i att dokumentationen som överlämnas mellan verksamheterna måste godkännas av båda vårdnadshavarna. Om vårdnadshavarna inte godkänner det finns det en lag som rektor kan använda sig av för att upphäva sekretessen.

När det gäller barn med autism är specialpedagoger ansvariga att dokumentera och anteckna allt om barns behov av särskilt stöd, vilket gynnar pedagogerna som då kan hämta in viktig information och få större uppfattning och förståelse av barnets situation. Respondenterna har betonat att informationen kan hjälpa arbetslaget att organisera och genomföra övergångsprocesser på ett sätt där barn med autism kan känna sig trygga.

Det finns en stor enighet mellan alla respondenterna om att pedagogiska verktyg såsom TAKK, bildstöd och digitala verktyg är hjälpmedel för att arbeta på ett kontinuerligt sätt mellan skolformer och förstärka pedagogernas arbetssätt. Respondenterna har nämnt att pedagogiska verktyg är ett stöd för barn med autism för att skapa en förståelse och uppfattning om övergångsprocessen. Det kan tolkas som att det pedagogiska verktyget kan skapa goda förutsättningar för barn med autism för att kommunicera med andra i de nya miljöerna. Barn med autism kan i så fall få fler möjligheter att anpassa sig samt utveckla sin känsla av tillhörighet till sin omgivning, vilket i sin tur kan förstärka barns trygghet i den nya verksamheten.

7 Diskussion

Under diskussionens kapitel diskuterar, argumenterar och reflekterar vi över våra frågeställningar på nytt och lyfta huruvida dessa har blivit besvarade. I denna studie ansåg vi att det var viktigt från början att problematisera och urskilja vart problematiken befann sig inom övergångsprocesser utifrån ett nyanserat perspektiv. Vi arbetade ur en vetenskaplig synvinkel, samtidigt som studien är grundad på en teoretisering av tillhörighet och en sociokulturell utgångspunkt för att kunna ha förutsättningarna att problematisera möjligtvis existerande arbetssätt kring övergångsprocesserna för barn med autism från förskolan till förskoleklassen.

7.1 Hur ser det ut innan, under och efter övergången?

Vår första fråga var: Hur kan rutiner, anpassningar, pedagogiska verktyg och dokumentation se ut innan, under och efter övergångsprocessen mellan förskola och förskoleklass för barn med autism, vårdnadshavarna och personalen?

Rutinerna är nästan likadana mellan förskolorna i kommunerna som vi valde att undersöka, men mellan grundskolorna fanns det varierande skillnader. Anpassningar och pedagogiska verktyg varierade mellan verksamheterna, från strukturerade vardagar, TAKK och bildstöd till extra resurser och anpassade barngrupper. Grundskolorna rapporterade mindre användning av pedagogiska verktyg i jämförelse med förskolornas dagliga användning, vilket kan argumenteras att det kan försvåra tillgängligheten till undervisning för barn i behov av särskilt stöd. Alla verksamheter som undersöktes hänvisade till rutindokument som beskrev hur övergångsprocessen skulle se ut, hur den skulle ske samt vilka förutsättningar som dokumenten gav utrymme till när det kom till att stötta barnens behov under perioden. Det visade att det finns tydliga rutiner för alla skolformer att följa, men huruvida dessa rutiner följs till punkt och pricka bestäms av rektorerna i verksamheterna. Rektorernas engagemang beskrivs som kritiskt avgörande för samverkan mellan skolformerna och vårdnadshavarna till barnen med behov av stöd.

Innan övergångsperioden påbörjas tenderar rektorerna mellan verksamheterna att ha möte om hur arbetet ska fortskrida, vilket brukar ske under höstterminen året innan barnen

börjar i förskoleklass. Därefter börjar förskolan på vårterminen att förbereda aktiviteter, diskutera skolval med vårdnadshavare och skapa skolgrupper med de barn som har fyllt eller ska fylla sex år. Besök med skolgrupperna till klusterskolor beskrivs av nästan alla respondenterna som en aktivitet under övergångsprocessen. Användningen av klusterskolor har presenterats med både fördelar och nackdelar. Fördelen är att varje barn kan besöka sin egen framtida grundskola, där de vet att de med största säkerhet kommer att fortsätta sin skolgång samt vilka klasskamrater som barnet kommer att gå med i den framtida förskoleklassen. Ackesjö och Persson beskriver utifrån resultat från sin studie om att övergångar innebär “att barnen tvingas att reflektera över sig själva och sin position i en gammal och i en ny social gemenskap” (Ackesjö & Persson 2014).

Detta kan även skapa en trygg anknytningspunkt för barnet och vårdnadshavarna eftersom de kan förbereda sig mer utanför förskolan inför övergången. Nackdelar är att fler skolor att gå till blir en längre distans för förskolans pedagoger att gå med skolgrupperna, vilket tar tid från verksamheten och andra övergångsaktiviteter. Det kan även skapa förvirring för barnen om vilken grundskola de ska hamna på. Man kan diskutera att ett hjälpsamt scenario hade varit om skolgruppen delades in i små grupper baserade på vilken grundskola som varje vårdnadshavare valt i skolvalet och sedan låta två pedagoger följa varje liten grupp till den tilldelade grundskolan. Däremot kan även en sådan lösning bli svår, eftersom det kräver mer resurser i form av personal från förskolan.

Dokumentation har ett stort fokus i båda skolformerna, men när barnet väl har gått över till den nya skolformen placeras en sekretessvägg mellan förskolan och grundskolan enligt 29 kap. 14§ i Skollagen (SFS 2010:800). Enligt rutin händer det inte ofta att förskolan och grundskolan hade ytterligare kontakt efter övergången, om inte vårdnadshavarna sagt nej till samtycke för överlämnande av dokumentation mellan verksamheterna. Som en av våra respondenter nämnde, kan rektorer inom förskolan och grundskolan i samråd med jurister bryta sekretessen om “en sekretessbelagd uppgift lämnas till en myndighet, om det är uppenbart att intresset av att uppgiften lämnas har företräde framför det intresse som sekretessen ska skydda” som enligt 10 kap. 27§ i Offentlighets- och sekretesslagen (SFS 2009:400). Samverkan mellan specialpedagoger, rektorer och vårdnadshavare är ytterst viktigt när det kommer till överlämning av barn i behov av stöd. Den nya verksamheten

använder sig av dokumentation från den tidigare för att kunna avgöra huruvida barnet behöver en ny handlingsplan eller nya anpassningar för att stötta barnet i det nya utbildningssammanhanget.

7.2 Trygghet och gemenskap

Den andra forskningsfrågan var: Hur kan trygghet och känsla av tillhörighet skapas för barnet i övergången till förskoleklass?

Huvudsaken i verksamheterna vid övergångsprocessen handlar om just barnens trygghet. Att barn med autism ska känna sig trygga både i den gamla och nya skolformen är något som respondenterna var eniga om. Detta är något som både våra respondenter har varit eniga om och som vi har kommit att förstå under studiens gång. När ett barn med autism byter sin tidigare miljö mot en helt ny med nya strukturer, rutiner och system kan det leda till att barnen inte känner sig trygga i den nya miljön. Användningen av en kontaktskola, istället för grundskolan som barnet och dess vårdnadshavare valde i skolvalet, kan orsaka svårigheter för barn med autism, eftersom förändringar kan vara för svårt och då istället ha konsekvenser kring barnets och dess vårdnadshavares känsla av trygghet.

Här kan man koppla till att pedagogiska verktyg kan inspirera och stärka barnens intresse samt utveckla en känsla av tillhörighet till den nya miljön, vilket kan bidra till barnens känsla av trygghet och gemenskap i grundskolan. Barnens känsla av tillhörighet till de nya miljöerna och av att få vara en del av det sociala efter övergången är centralt för barnens anpassning, då nya skolsammanhang och miljöer ofta innebär nya rutiner och krav (Ackesjö 2015). Övergången från förskola till förskoleklass blir en föränderlig tillvaro, vilket kan ställa krav på anpassningar och flexibilitet hos barnet (ibid.). Ett argument till i föreliggande mening är att barnens sociala relationer och tillhörigheter behöver utvecklas under övergångsprocessen, vilket kan kräva samverkan mellan skolformer och hemmet för att ge barn med autism förutsättningar för anpassning under denna period. Det kan innebära att detta kan skapa goda förutsättningar för barnens utveckling och lärande (Welén 2022). Gruppdeltagande hjälper barn att lära sig sätt att vara som speglar värderingar, traditioner

och praxis när de allteftersom blir medlemmar av sociala och kulturella gemenskaper. Aktivt deltagande i gruppupplevelser har potentialen att knyta ihop barn i deras relationer med andra och på så sätt skapa en känsla av tillhörighet (Leggett & Ford 2015).

Vår förskollärare i förskola A betonade att de erbjuder mindre grupper och tillfällen där det samlas färre barn för barn i behov av stöd, så att de får färre intryck och inte blir överstimulerade. Genom att erbjuda mindre grupper ökar dessutom förutsättningarna för att alla barn får sina behov tillgodosedda.

7.3 Viktigast i övergången

Den tredje frågan agerar som en sammanfattningsfråga för hela studien: Vad anses viktigast i processen kring barnets övergång till förskoleklass?

Utifrån vår tolkning av tidigare forskning, teorier och analyserat material, vad lyfts fram som viktigast i övergångsprocessen? Allt från rutiner kring övergångsaktiviteter och dokumentation med sekretessregel till samverkan mellan skolformer och vårdnadshavarnas syn på övergången kan spela en stor roll under övergångsprocessen. Det är starkt debatterat att det ska finnas en överensstämmelse mellan verksamheterna kring barnet, kompetens hos pedagoger och ett engagemang hos rektorerna. Dokumentationen är en viktig del av övergången baserat på svar från våra respondenter, med avseende för att underlätta framtida handlingsplaner samt ge möjligheten till de nya pedagogerna som möter barnet att bemöta barnet enligt hens etablerade rutiner.

Men framför allt är det viktigaste att barnet får de resurser som är skrivna i lag att barnet ska få vid behov av stöd och särskilt stöd. Det fanns en enighet att barn i behov av stöd har rätt till resurser och olika former av anpassningar för att stärka förutsättningarna för en fortsatt bra och trygg skolgång. Det kan även kräva ett kontinuerligt arbetssätt mellan förskola och förskoleklass. Peterson-Bloom betonade att de mest påtagliga förändringarna som hittats i hennes studie relaterade till ökade attityder och kunskaper hos pedagogerna, som är viktiga för likvärdig utbildning eftersom det kan ge professionella en gemensam grund (Pettersson-Bloom 2022). Samma studie visar på vikten av att alla som undervisar, utbildar och stödjer elever med autism i grundskolan är delaktiga i kompetensutvecklingsarbetet för att kunna utveckla en gemensam kunskapsbas, och

förstärker det vi noterat i tidigare forskning. Med tanke på att allt fler barn får diagnosen autism bör pedagoger vara beredda att ta emot och bemöta dessa barn, bland annat med hjälp av kompetensutveckling (Petersson-Bloom 2022).

7.4 Slutsatser

Övergången mellan skolformer är inte lätt för barn och barn med autism samt deras vårdnadshavare. Processer, rutiner och struktur kan alltid utgå från barnens behov för känsla av tillhörighet, vilket har stor koppling till barnens trygghet, men om inte resurserna räcker till minskar möjligheterna betydligt. Det förblir fokus på att barnen ska leka och inte bli för skolförberedda i förskolan, dock för barn med autism kan det ses som fördelaktigt att förberedas tidigt för att öka förutsättningen att ta sig an de olika möjligheter och utmaningar som nya miljöer och rutiner i förskoleklass innebär. Barnen ska få förutsättningar för att skapa trygga anknytningar med andra samt till miljön och skapa en god känsla av tillhörighet och gemenskap. Samverkan och god kommunikation mellan förskolan, förskoleklassen och hemmet krävs för att alla parter ska känna sig informerade och trygga i övergångsprocessen.

Förskolor och grundskolor behöver mer resurser för att få möjlighet att verkligen se till att man kan tillgodose varje barns behov och utveckling under de första åren i skolverksamheter. Man behöver inte hög utbildning för att arbeta med barn med autism, men det är viktigt att man har pedagogisk utbildning och erfarenhet, för att det kan underlätta att överföra information mellan pedagogerna och specialpedagoger.

Potentiella konsekvenser av denna studie kan vara att det öppnar upp nya och djupare dialoger mellan rektorer i förskolan och grundskolan, samt att det kan lägga mer ansvar på specialpedagoger och förskollärare gällande överföring av dokumentation kring barn i behov av stöd både till ny verksamhet och till vårdnadshavarna. Ännu en konsekvens kan bli att kravet på tecken som alternativ och kompletterande kommunikation blir tyngre i grundskolan, särskilt i förskoleklasser och möjligtvis andra årskurser för att barn i behov av stöd ska kunna få en rättvis och likvärdig utbildning. Detta kan leda till att förskollärare behöver ha mer kunskap och erfarenhet i att bemöta barn med autism, och mer möjligheter

och flexibilitet från rektorer. Dels för att använda olika metoder kring att förbereda dessa barn inför övergångsprocesser, dels för att bidra med djupare förståelse hos barnen om och inför övergången till förskoleklass.

7.5 Metoddiskussion

Anledningen till att vi valde intervjuer var beroende på en del faktorer. Dels sitter vi i olika kommuner, dels valde vi respondenter från andra kommuner utanför våra egna och dels fann vi det lättare att boka en tid för videosamtal än att stämma träff på förskolorna och grundskolorna. Vi hade dessutom mindre än två månader att arbeta med vår studie. Många av respondenterna har svårt att hitta ledig tid under arbetsdagen vilket kan orsaka stress. Intervjuer via Zoom underlättade diskussioner och uppföljningsfrågor utifrån guiden då det blev mer avslappnat. Om vi hade valt observationer däremot, hade det kunnat bli svårt att genomföra för att övergångsperioden är mellan april och juni, och vi började skriva detta arbete i slutet av augusti. Om man istället väljer att observera under våren finns det bättre möjligheter att hitta skolgrupper som kan gå med på att bli observerade. Utifrån vad respondenterna berättade gör förskolorna fler gruppöverlämningar än individuella överlämningar, vilket hade krävt undersökning på individuella nivåer med större fokusgrupp. Sekretessväggen kan vara en utmaning när det gäller forskning kring barn i behov av stöd, eftersom vårdnadshavarna är de enda som kan godkänna att sekretessbelagda dokument visas.

7.6 Vidare forskning

Vi har hittat ett stort antal examensarbeten kring övergången mellan skolformer för barn med autism, men endast ett fåtal vetenskapliga avhandlingar och forskningsrapporter om ämnet. Det hade varit önskvärt att se mer övergripande studier göras om barn med autism i förskolan och grundskolan för att undersöka ifall det finns fler metoder för att underlätta rutiner och processer kring barnens fortsatta skolgång. Vid framtida forskningstillfällen hade det kunnat vara gynnsamt att anpassa frågorna till fler yrkesroller utifrån kategorier, för att undvika missförstånd och öppna upp för djupare svar eftersom det blir mer fokuserat

samt att tänka på frågorna utifrån verksamheterna. I framtida studier kan andra teorier användas för att undersöka hur barn med diagnosen autism kan bemötas under sina tidiga skolår, exempelvis teorier kring sociokulturella och läroplansteoretiska perspektiv.

Referenslista

- ❖ Acar, I. H., Hong, S-Y. & ChaoRong, W. (2017). Examining the role of teacher presence and scaffolding in preschoolers' peer interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6), s.866–884. DOI:10.1080/1350293X.2017.1380884
- ❖ Ackesjö, H. (2014). *Barns övergångar till och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*. Diss nr 180/2014. Kalmar: Linnéuniversitetet
- ❖ Ackesjö, H. & Persson, S. (2014). Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(1), s.5–30 [2023-09-15]
- ❖ Ackesjö, H. (2015). Den komplexa väven: Att organisera för barns övergångar till och från förskoleklass. *Nordisk Barnehageforskning*, 11(4), s.1–16. DOI: 10.7577/nbf.1323
- ❖ Ackesjö, H. (2018). Skolförberedda barn – barnförberedd skola?: Vårdnadshavares perspektiv på sina barns övergång från förskola till förskoleklass. *Cepra-striben - tidskrift for Evaluering i Praxis*, (23), s.4–13 [2023-08-29]
- ❖ Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J.-E. (2011). Transition to Formal Schooling: Do Transition Practices Matter for Academic Performance?. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), s.295–302. DOI:10.1016/j.ecresq.2010.12.002
- ❖ Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- ❖ Anderson, L. (2020). Schooling for Pupils with Autism Spectrum Disorder: Parents' Perspectives. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50, s.4356–4366. DOI:10.1007/s10803-020-04496-2
- ❖ Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), s.497-529. DOI:10.1037/0033-2909.117.3.497
- ❖ Baxter, A., Brugha, T., Erskine, H., Scheurer, R., Vos, T. & Scott, J. (2014). The epidemiology and global burden of autism spectrum disorders. *Psychological Medicine*, 45(3), s.601-613. DOI:10.1017/S003329171400172X

- ❖ Bulkeley, J. & Fabian, H. (2006). Well-Being And Belonging During Early Educational Transitions. *International Journal of Transitions in Childhood*, 2, s.18–31
- ❖ Ekström, K. (2006). *Förskolans pedagogiska praktik – ett verksamhetsperspektiv*. Diss nr 5/2006, 12/2006. Umeå: Umeå universitet
- ❖ Garpelin, A. & Sandberg, G. (2018). *Att förstå barns vägar till lärande under övergången från förskola till skola*. Diss nr 35/2018. 2 uppl. Mälardalen: Mälardalens universitet
- ❖ Hellblom-Thibblin, T. (2018). Hinder och Utmaningar - Olika barns möten med nya miljöer vid pedagogiska övergångar. I Garpelin, A. & Sandberg, G. (2018). *Att förstå barns vägar till lärande under övergången från förskola till skola*. Diss nr 35/2018. 2 uppl. Mälardalen: Mälardalens universitet, s.27–45
- ❖ Holmqvist, M. (2022). Children with Autism Spectrum Conditions: Social Norms and Expectations in Swedish Preschools. I Harju-Luukkainen, H., Hanssen, N.B. & Sundqvist, C. (red.) (2022). *Special Education in the Early Years: perspectives on policy and practice in the Nordic countries*. Cham: Springer. DOI:10.1007/978-3-030-91297-0_3
- ❖ Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- ❖ Larsen, A. K. (2018). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 2 uppl. Malmö: Gleerups
- ❖ Leggett, N. & Ford, M. (2015). Group Time Experiences: Belonging, Being and Becoming Through Active Participation Within Early Childhood Communities. *Early Childhood Education Journal*, 44. DOI:10.1007/s10643-015-0702-9
- ❖ Lundqvist, J. & Sandström, M. (2018). Barns övergångar från förskola till förskoleklass och fritidshem: En fallstudie om generella och extra övergångsaktiviteter. I Garpelin, A. & Sandberg, G. (2018). *Att förstå barns vägar till lärande under övergången från förskola till skola*. Diss nr 35/2018. 2 uppl. Mälardalen: Mälardalens universitet, s.145–172
- ❖ Lyall, K., Croen, L., Daniels, J., Fallin, D. M., Ladd-Acosta, C., Lee, B. K., Park, B. Y., Snyder, N. W., Schendel, D., Volk, H., Windham, G. C. & Newschaffer, C. (2017). The Changing Epidemiology of Autism Spectrum Disorders. *Annual Review of Public Health*, 38(1), s.81-102. DOI:10.1146/annurev-publhealth-031816-044318
- ❖ OECD (2006). *Starting Strong II: Early Childhood Education And Care*. 18. France: Paris [oecd.org/education/school/37519079.pdf](https://www.oecd.org/education/school/37519079.pdf)

- ❖ Palla, L. (2023). TAKK som specialpedagogiskt didaktiskt verktyg i förskolans undervisning. *Nordisk Barnehageforskning*, 20(1), s.77–102. DOI:10.23865/nbf.v20.330
- ❖ Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5. uppl. Lund: Studentlitteratur
- ❖ Pesonen, H. (2016). *Sense of belonging for students with intensive special education needs. An exploration of students' belonging and teachers' role in implementing support*. Forskningsrapport nr 380/2016. Helsingfors: Helsingfors universitet
URN:ISBN:978-951-51-1880-6
- ❖ Petersson-Bloom, L. (2022). *Equity in Education for Autistic Students*. Diss nr 101/2022. Malmö: Malmö universitet. DOI:10.24834/isbn.9789178773176
- ❖ Petersson-Bloom, L. & Bölte, S. (2022). “Now We All Share the Same Knowledge Base”-Evaluating Professional Development Targeting Preschool Staff’s Understanding of Autism and Inclusion Skills. *Frontiers in Education*, vol 7.
DOI:10.3389/educ.2022.846960
- ❖ Rinaldi, C. (2012). The Pedagogy of Listening: The Listening Perspective from Reggio Emilia. I Edwards, C. P., Gandini, L. & Forman, G. E. (red.) (2012). *The hundred languages of children: the Reggio Emilia experience in transformation*. 3. uppl. Kalifornien: Praeger, s.233–246
- ❖ SFS 2009:400. *Offentlighets- och sekretesslag*. Stockholm: Justitiedepartementet L6
- ❖ SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- ❖ Skolverket (2014). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer: Hur övergångar kan främja en kontinuitet i skolgången från förskolan till gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket kvutis.se/wp-content/uploads/2019/10/verngngar_inom_och_mellan_skolor_och_skolformer.pdf
- ❖ Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket skolverket.se/getFile?file=4001
- ❖ Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 22*. Stockholm: Skolverket skolverket.se/getFile?file=9718
- ❖ Syrjämäki, M., Reunamo, J., Pesonen, H., Pirttimaa, R. & Kontu, E. (2023). The involvement of autistic children in early childhood education. *European Journal of Special Needs Education*, [förhandspublicerad online]. DOI:10.1080/08856257.2023.2179310

- ❖ Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Rev. utg. Stockholm: Vetenskapsrådet
vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html [2023-09-18]
- ❖ Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press
- ❖ Welén, T. (2022). *Lärares roll och utmaningar i arbetet med barns tidiga skolövergångar*.
Diss nr 356/2022. Mälardalen: Mälardalens universitet

Bilaga 1

Hej!

Vi heter Ina och Ikhlas och är mitt i att skriva mitt examensarbete där vi gör en studie om övergångsprocessen från förskola till förskoleklass för barn med autism. Vi vill gärna intervjua förskollärare, specialpedagoger och rektorer samt biträdande rektorer på både förskolor och grundskolor med fokus på förskoleklasser, och vill höra om ni hade kunnat gå med på en intervju via Zoom?

Syftet med vår studie är att få en inblick i hur övergångsprocessen går till just för barn i behov av särskilt stöd med fokus på barn med autism och vilka rutiner olika förskolor och grundskolor använder sig av för att underlätta processen för barn, vårdnadshavare och personal. Vi tittar även på anpassningar, dokumentation och samverkan i detta arbete.

Respondenterna, ni, får såklart frågorna i förväg då vi vill fokusera på kvalitet och uttänkta svar, dels för att möjliggöra för er att förbereda er själva och dels av hänsyn till verksamheten då vi uppskattar att intervjuerna kommer ta max 1,5h med ca 12 frågor.

Om ni är intresserade av att vara med på intervjun, hör av er till oss via svar på detta mejl!

Utskick av frågor sker måndag v.38 och intervjuerna planeras ske under v.39, skriv gärna vilken dag och vilka tider ni kan vara tillgängliga så svarar vi med en Zoom-länk. Vi är väldigt flexibla med planeringen, och skulle det behövas vara under v.40 kan vi anordna detta.

Vi har även bifogat en samtyckesblankett för er att läsa igenom för vidare detaljer kring vad vårt arbete kommer att inkludera. Då vi endast kommer att behålla ljudinspelningar från intervjuerna så ges ert samtycke muntligt.

Stort tack i förhand!

Med vänliga hälsningar,

Ina Eriksson & Ikhlas Mohammed

Bilaga 2

Intervjuguide

Syfte med denna studie är att rikta ljuset mot hur övergångsprocesserna mellan förskola och förskoleklass för barn med autism kan se ut samt visa hur olika rutiner kan se ut utifrån tre perspektiv: Specialpedagog, förskollärare och rektor. Alla får svara på alla frågor om de vill.

1. Vilken utbildning, erfarenhet och kunskap kan man behöva för att arbeta med barn i behov av specialpedagogiskt stöd?
2. Vilka strategier använder ni under övergångsprocessen mellan förskola och förskoleklass?
3. Under vilken period börjar förskolan med förskoleklass att förbereda barn med autism inför övergången?
4. Hur kommunicerar förskolan och förskoleklass för att förbereda barn med autism under övergångsperioden?
5. Efter övergång, förekommer det ytterligare kontakt mellan förskolan och förskoleklassen?
6. Finns det variationer i hur övergångsprocessen från förskola till förskoleklass ser ut mellan olika skolor?
7. Hur kan en pedagog tänka kring att inkludera barn med autism i övergångsaktiviteter?
8. Vid överlämningsamtal gällande barn med autism, hur mycket och vilken sorts dokumentation överförs? Vem hanterar överföringen?
 - a. Hur involveras föräldrarna?
 - b. Hur involveras de andra pedagogerna?
9. I förskoleklass, hur arbetar specialpedagoger med barnen som eventuellt inte har fått tillräcklig dokumentation från förskolan?
10. Hur anpassar ni miljön i förskoleklass för barn med autism innan och under övergångsprocessen?
 - a. Exempelvis barngrupp, lärande, dagsplanering och rutiner, bemötande, anknytning, resurser, inkluderande/formbara aktiviteter
11. Använder ni några specifika specialpedagogiskt didaktiska verktyg för att underlätta övergången från förskola till förskoleklass? Isåfall, vilka?
12. Finns det skillnader i rutiner kring övergång från förskola till förskoleklass mellan barn i behov av särskilt stöd och barn som inte är det? Isåfall, vilka?
 - a. Hur känner du kring rutinerna?

Bilaga 3



13-09-2023

På förskolläraryrket utbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av till exempel intervjuer och observationer.

Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=sv&dswid=4868>)

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Hej! Vi heter Ina och Ikhlās och vi är studenter på förskolläraryrket utbildningen på Malmö universitet. Vi går i termin 7 och ska ta examen i januari 2024. Vi gör en kvalitativ studie om övergångsprocessen från förskola till förskoleklass för barn med autism baserad på digitala intervjuer och tidigare forskning. Överlag handlar frågorna om hur förskolan och skolans system fungerar för att underlätta övergången mellan de första skolformerna för specifikt barn med autism.

Ljudet från de digitala intervjuerna kommer att spelas in och den enda personuppgiften som vi letar efter är din yrkesroll. Intervjuinspelningarna kommer att transkriberas för analysering och därefter kasseras. Vi kommer att genomföra intervjuerna via Zoom som har en ljudinspelningsfunktion. Endast vi, vår handledare och vår examinator kommer att ta del av transkriberingarna. Allt insamlat material och eventuella personuppgifter lagras på Malmö universitets server under arbetet med examensarbetet, samt att samtyckesblanketterna kommer att raderas tillsammans med inspelat material ett halvår efter att examensarbetet är godkänt och klart. Ditt samtycke kommer att spelas in via ljudupptagning.

Vi kommer att utgå från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, och vårt projekt utgår från dessa principer i bl.a. följande avseenden:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Varje deltagare har alltså rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.

- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer:

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_V_R_2002.pdf

Studenterna:

Ina Eriksson & Ikhlas Mohammed

Kontaktuppgifter till student:

Tfn nr Ina: ##### - ## ## ##

Tfn nr Ikhlas: ##### - ## ## ##

E-mail Ina: namn@hotmail.com

E-mail Ikhlas: namn@hotmail.com

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

Linda Palla

Kursansvarig på Malmö universitet:

Sara Berglund

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mau.se

040-665 70 00



Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter

Personuppgiftsansvarig	Malmö universitet
Dataskyddsbud	dataskyddsbud@mau.se
Typ av personuppgifter	Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.
Ändamål med behandlingen	För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskolläraryr utbildning.
Rättslig grund för behandling	Ditt samtycke.
Mottagare	Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläraryrprogrammet vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.
Lagringstid	Malmö universitet kommer att spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.

Dina rättigheter Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.