



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
BARNDOM, UTBILDNING,
SAMHÄLLE

Examensarbete i fördjupningsämnet
Barndom och lärande
15 högskolepoäng, grundnivå

Vi behöver agera för att stödja alla barn

We need to act in order to support all children

Aktionsforskning med fokus på ett relationellt perspektiv och kollegialt
lärande

Emma Svensson

Datum: 3/4 - 25
Handledare: Gun Persson
Examinator: Therese Lindgren

Innehållsförteckning

1. Abstract.....	4
2. Introduktion.....	5
2.1 Inventeringsprocess.....	6
3. Målsättning.....	9
4. Teoretiskt perspektiv.....	10
5. Tidigare forskning.....	12
5.1 Kompetensutveckling och likvärdighet.....	12
5.2 Inkludering via särskilt stöd.....	13
5.3 Pedagogiska gemenskaper och kollegialt lärande.....	14
6. Genomförande.....	16
6.1 Urval av deltagare.....	16
6.2 Val av metod.....	17
6.2.1 Kritisk diskussion.....	18
6.3 Etiska överväganden.....	19
7. Aktioner.....	20
7.1 Aktion 1: Introduktion.....	20
7.1.1 Reflektion kring aktion 1.....	21
7.2 Aktion 2: Utforskande av likvärdighetskompassen.....	21
7.2.1 Reflektion kring aktion 2.....	21
7.3 Aktion 3: Utvärdering.....	22
7.3.1 Reflektion kring aktion 3.....	23
8. Dokumentation.....	24
9. Analys och resultat.....	25
9.1 Delningskultur.....	25
9.2 Professionell utveckling.....	26
9.3 Stöd via anpassningar.....	28

9.4 Reflektion.....	30
9.5 Min roll under de kollegiala samtalen.....	31
9.5.1 Aktion 1.....	31
9.5.2 Aktion 2.....	32
9.5.3 Aktion 3.....	32
10. Diskussion.....	34
10.1 Tidigare forskning.....	34
10.2 Teoretiskt perspektiv.....	35
10.3 Genomförande och resultat.....	36
10.4 Förslag på fortsatt utvecklingsarbete.....	37
10.5 Min påverkan.....	37
10.6 Summering.....	38
Referenslista.....	39
Bilaga likvärdighetskompass.....	41

1. Abstract

En viktig del av förskolans arbete handlar om att se till att alla barn får det stöd de är berättigade till. Syftet med detta utvecklingsinriktade examensarbete är skapa förutsättningar för pedagogerna att reflektera kring det egna arbetet med intentionen att vidareutveckla verksamheten, i relation till barns individuella behov av stöd vid en specifik situation. Utvecklingsarbetet utgår från ett relationellt perspektiv där jag genom kollegiala lärandesituationer vill skapa möjlighet för pedagogerna att diskutera och lära av varandra. Pedagogerna har beskrivit samlingen som en utmanande situation där ett behov av utveckling finns i relation till att alla barn ska få det stöd de behöver. Jag har inspirerats av aktionsforskning för att ta del av pedagogernas åsikter, tankar och erfarenheter. Då jag har väglett pedagogerna genom deras process krävdes en grundlig planering av utvecklingsinsatsen och min roll i den. Min roll under de kollegiala samtalen var både ledande och stödjande då utvecklingsinsatsen innefattar ett för arbetslaget nytt verktyg, vars syfte är att se till likvärdighet i förskolan. Dessa kollegiala lärandeprocesser har skapat förutsättningar för arbetslaget att synliggöra det avgränsade området, vilket är samlingen, samt att utveckla arbetssätt och förhållningssätt gällande arbetet med likvärdighet, inkludering och alla barns rätt till stöd vid samlingen. Resultatet av min insats visar att pedagogerna gemensamt har reflekterat kring goda relationer, inkludering, anpassningar och kritiskt tänkande över sina yrkesroller.

Nyckelord: Inkludering, kollegialt lärande, likvärdighet, pedagogiska relationer

Keywords: Equity, Inclusion, pedagogical relationships, peer learning

2. Introduktion

Denna studie är en utvecklingsinsats och den aktuella förskolan som står i fokus för mitt utvecklingsarbete är en mindre förskola i södra Sverige med endast en avdelning. Avdelningen består av nitton barn samt tre pedagoger (två barnskötare och en förskollärare). Barngruppen består av barn i åldrarna ett till sex år och präglas av en stor mångfald, både vad gäller etnisk bakgrund och individuella behov av stöd. Ni kommer nu att få ta del av en kort beskrivning av den inventeringsprocess som gjordes för att identifiera ett möjligt utvecklingsområde på förskolan, samt vilka forskningsansatser jag använt mig utav.

En viktig del av förskolans uppdrag är att säkerställa att alla barn får det stöd och den stimulans de behöver för att utvecklas på bästa sätt, oavsett individuella förutsättningar. För att undersöka hur pedagogerna arbetar för att stödja alla barn genomfördes en inventering med syftet att identifiera förskolans möjliga utvecklingsbehov. Denna inventering har baserats på en deltagande observation av den dagliga verksamheten samt en intervju med förskolläraren på avdelningen, där fokus var att undersöka hur förskolan arbetar för att säkerställa en inkluderande förskola för alla barn.

I min utvecklingsinsats har jag inspirerats av aktionsforskning. Rönnerman (2023, s. 308) beskriver att utgångspunkten inom aktionsforskning tas i det praktiska arbetet och att man behöver se till vilket arbete som redan görs på förskolan samt diskutera vad som behöver förändras, istället för att starta med en färdig problemställning.

Jag har även använt mig utav forskningsansatsen etnografi vid deltagande observation, med syftet att identifiera en möjlig utvecklingsinsats. Etnografi beskrivs av Hellman och Hellman (2023, s. 147) som en forskningsansats som används för att förstå något ur någon annans perspektiv. Inom etnografi och vid en deltagande observation är man närvarande och observerar hur och/ eller vad olika aktörer på förskolan gör eller säger (Hellman & Hellman 2023, s. 147)

2.1 Inventeringsprocess

Under den deltagande observationen var jag närvarande med barnen och kunde tolka och analysera situationer både från barnens perspektiv och från pedagogernas perspektiv. Under observationen uppmärksammades specifika situationer som tolkas som problematiska då barn visar på svårigheter att förstå vad som sägs eller vad som förväntas hända. Dessa situationer uppstår vid samlingar och vid på- och av klädnad i hallen. Det blev synligt att pedagogerna aktivt arbetar med att uppmuntra självständighet genom att låta barnen försöka själva vid på- och av klädnad, samt själva bestämma hur de vill delta i samlingen. Detta kan innebära att barn kan behöva stöd och vägledning för att engagera sig i samlingen, då barn agerar på olika sätt utifrån sina individuella förutsättningar och behov. Om barn av olika anledningar inte lyssnar eller sitter med vid samlingarna kan detta i sin tur kan påverka möjligheten att nå ut med undervisningens innehåll, mål syfte till alla. Under dessa situationer blir det synligt att arbetet med att stödja alla barn utifrån deras individuella behov behöver utvecklas då de beskrivna situationerna ofta resulterar i att barn tappar fokus och går miste om lärandesituationer och undervisning. Vid egen reflektion av mina fältanteckningar från den deltagande observationen kan barnens skiftande fokus möjligtvis bero på otydlighet och brist på struktur då pedagogerna inte verkar ha rutiner för vem som ansvarar för vad vid dessa tillfällen. Efter den deltagande observationen följde en kvalitativ intervju med förskolläraren. Patel och Davidson (2019, s. 52) beskriver att kvalitativ forskning handlar om att förstå och tolka människors upplevelser. Syftet med intervjun var att samtala om det som identifierades under den deltagande observationen, för att kunna ställa följdfrågor och analysera förskollärarens svar. Vid intervjun med förskolläraren styrks det som jag uppmärksammade vid observationen då förskolläraren betonar ett utvecklingsbehov i relation till förskolans arbetssätt och kunskaper för att möta varje barn på deras individuella nivåer. Förskolläraren betonar vikten av att alla i arbetslaget behöver sträva efter att utvecklas samt att diskussionstillfällen och en mer tydlig reflektion och planering kan behövas, för att se över verksamheten och de eventuella förändringar och anpassningar som kan behövas för att säkerställa att alla barn får det stöd de behöver. En problematisk aspekt som lyfts är den tid som krävs, personalbrist och ett kunskapsutvecklingsbehov.

Om vi beaktar styrdokument och lagar kan vi konstatera att arbetet med varje barns berättigande av stöd beskrivs. I 1 kap. 8 § skollagen (SFS 2010:800) framhävs det att barn som av olika anledningar är i behov av särskilt stöd ska ges det stöd som krävs. *Läroplanen för förskola: Lpfö 18* (Skolverket 2018, s. 6) betonar i relation till en likvärdig utbildning att verksamheten ska utformas så att alla barn utvecklas så långt som möjligt, samt att förskolan ska uppmärksamma de barn som av olika skäl är i behov av mer ledning eller särskilt stöd.

Denna utvecklingsinsats knyter an till tidigare forskning. Aktuell forskning i denna utvecklingsinsats innefattar en forskningsöversikt av Vangrieken, Meredith, Packer och Kyndt (2016), samt en forskningsöversikt av Persson (2015) och en forskningsstudie av Gäreskog (2023).

För att se till vilken vetenskaplig kunskap som finns sedan tidigare angående betydelsen av kollegialt lärande vänder jag mig till Vangrieken, Meredith, Packer och Kyndts (2016) forskningsöversikt. Då förskolläraren vid den kvalitativa intervjun betonar ett behov av fler diskussionstillfällen och en mer tydlig reflektion och planering, blir vikten av det kollegiala lärandet synligt. Vangrieken, Meredith, Packer och Kyndt (2016, s. 49) betonar samverkan med andra yrkesverksamma, gemensamma reflektioner och samtal om problem i sin forskningsöversikt. Samverkan och delande av erfarenheter och tankar är av stor vikt för en fortsatt utveckling.

I relation till ett relationellt perspektiv ser jag till Perssons (2015) forskningsöversikt som berör likvärdighet i förskola.

En central aspekt som lyfts i Perssons (2015, s. 16) forskningsöversikt är betydelsen av likvärdighet inom förskolan. Likvärdighet kan förstås som en strävan efter att alla barn oavsett bakgrund, behov eller förutsättningar, ska ha samma möjligheter att ta del av en högkvalitativ pedagogisk verksamhet. Detta innebär att förskolepersonalens förmåga att förstå, agera och lyhört lyssna på barnet spelar en avgörande roll. Att se och bemöta barnets potential samt att verka för att barnet känner sig engagerat och delaktigt i sitt lärande är grundläggande för att främja en pedagogisk praktik av hög kvalitet (Persson 2015, s. 16).

Utvecklingsinsatsen vänder sig även mot arbetet med att ge alla barn det stöd de är berättigade till, med fokus på likvärdighet och inkludering. I kapitlet som berör tidigare forskning får ni ta del av Gäreskogs (2023) studie som omfattar inkludering via särskilt stöd.

3. Målsättning

Det övergripande målet för min utvecklingsinsats är att skapa förutsättningar för arbetslaget att genom kollegiala lärandesituationer utforska och prova nya arbetssätt som kan stödja alla barn. Ett mer långsiktigt syfte med utvecklingsinsatsen är att stärka pedagogernas kompetens i relation till att identifiera nya strategier för att säkerställa att alla barn får det stöd de är berättigade till. Två delmål har identifierats.

Delmål ett innefattar att arbetslaget ska ges möjlighet att utforska likvärdighetskompassen, samt att delta i en kollegial lärandeprocess där gemensamma reflektioner och vidareplanering är centralt.

Delmål två berör ett möjligt stärkande av pedagogernas kompetens angående en förståelse för hur likvärdighetskompassen kan användas, samt hur den kan bidra till en vidareutveckling av verksamheten i relation till att finna nya strategier och arbetssätt som främjar barns behov av stöd och likvärdighet i förskolan.

4. Teoretiskt perspektiv

Denna utvecklingsinsats utgår från ett *relationellt perspektiv* där tonvikten ligger på de interaktioner och relationer som uppstår mellan olika aktörer inom förskolans kontext, med särskilt fokus på dynamiken mellan barn och vuxna. Utvecklingsinsatsen berör ett potentiellt utvecklande av pedagogernas arbetssätt och förhållningssätt med intentionen att se till att alla barn får det stöd de är berättigade till, samt ges möjlighet till inkludering. Här är en relation mellan barn och pedagog i fokus och mitt val av teoretiskt perspektiv synliggörs i relation till detta. Låt oss fördjupa oss inom det relationella perspektivet och se till vikten av goda relationer mellan förskolans olika aktörer.

Persson (2015, s. 16) belyser hur interaktion och samspel mellan förskolepersonal och barn utgör en avgörande faktor för barns lärande och utveckling. Enligt Persson är det i det direkta mötet mellan pedagog och barn som kvaliteten i förskoleverksamheten formas (Persson 2015, s.16). Det är genom dessa relationella interaktioner som barn ges möjlighet att utvecklas både socialt, emotionellt och kognitivt. Vidare betonar Persson (2015, s. 18) att det är de pedagogiska relationerna som är mest avgörande för förskolans både kort och långsiktiga effekter på barns utveckling och lärande. Pedagogernas emotionella närvaro blir betydelsefull i relation till de pedagogiska relationernas innehållsliga fokus. (Persson 2015, s. 18).

Persson (2019, s. 28–29) beskriver att begreppet pedagogiska relationer omfattar flera olika aspekter och fungerar som en samlingsbeteckning för att förklara och formulera de emotionella, sociala och kognitiva stödinsatser som en pedagog kan erbjuda barnet i olika situationer. Här betonas förskollärarens ansvar, samt vikten av att medvetet arbeta för att stödja barns emotionella, sociala och kognitiva utveckling. Enligt Persson (2019, s. 29) är detta en central del av pedagogens yrkesroll.

Vidare framhåller Persson (2019, s. 31–32) betydelsen av förskollärares kompetens i dessa sammanhang. Kompetens beskrivs här som en förmåga som manifesteras genom handling, det vill säga genom pedagogens aktiva agerande i relation till barnet och i de möten som uppstår mellan pedagogen och barnet. Det är i dessa konkreta interaktioner som förskollärarens kunskap och professionella skicklighet tydligt visar sig (Persson 2019, s. 32).

Hall (2019, s. 53) betonar vikten av mötet mellan barn och pedagoger och lyfter fram att dessa möten bör präglas av glädje. Här framgår det särskilt att ett leende vid bemötandet av barn kan spela en avgörande roll för att skapa en positiv atmosfär och främja trygga relationer i verksamheten. Att arbeta aktivt med att skapa sådana gynnsamma förutsättningar är en central del av det dagliga arbetet i förskolan. Vidare poängterar Hall (2019, s. 53) betydelsen av ömsesidig respekt mellan barn och vuxna. Genom att visa respekt för varandra kan både barn och pedagoger bidra till en miljö där alla känner sig sedda och värderade. Hall lyfter fram att när en relation präglas av glädje och positivitet skapar det en känsla av trygghet, vilket även de barn som ännu ej pratar kan uppfatta och dra nytta av.

Dessutom betonar Hall (2019, s. 58) vikten av att pedagogen är närvarande i barnens vardag, genom att själv ta initiativ till lek och delaktighet kan pedagogen stärka relationerna till barnen och samtidigt skapa bättre förutsättningar för utvecklande och meningsfulla sociala interaktioner. En god relation mellan pedagog och barn är avgörande för att barnen ska känna sig trygga och inkluderade i verksamheten (Hall 2019, s. 58).

Palla (2021, s. 78) beskriver det relationella perspektivet som ett förhållningssätt där samspelet mellan individer står i centrum och där förståelsen av barns utveckling och lärande sker genom analys av de relationella mönster som präglar deras sociala sammanhang. I kontrast till detta relationella perspektiv lyfts även ett *kategoriskt perspektiv*, vilket ofta ställs som en motpol. Enligt Palla (2021, s. 67 - 77) utmärks det kategoriska perspektivet av en tendens att betrakta barn utifrån fördefinierade kategorier där individer ses utifrån olika kategorier baserat på exempelvis beteendemässiga eller kognitiva egenskaper. Detta synsätt innefattar en bedömning av barn i relation till normativa föreställningar om vad som anses vara normala kontra avvikande beteenden. Vidare framhåller Palla (2021, s. 77) att det kategoriska perspektivet innebär att fokus riktas mot barnet som bärare av svårigheter, snarare än att beakta den omgivande kontextens betydelse för barnets utveckling.

Det kategoriska perspektivet kommer att ställas mot det relationella perspektivet i kapitel tio, för att jämföra och se till hur arbetslagets diskussioner förhåller sig i relation till de båda perspektiven. Arbetslagets utforskandeprocess kommer att analyseras i relation till det relationella perspektivet då deras process berör ett utvecklande av förhållningssätt, goda relationer och kommunikation med barnen.

5. Tidigare forskning

Urval av tidigare forskning har gjorts då jag har utgått från det ovannämnda utvecklingsområdet och identifierat relevant tidigare kunskap som knyter an till mitt val av utvecklingsinsats samt vad utvecklingsinsatsen innefattar, dvs betydelsen av ett kollegialt lärande, relationellt perspektiv med fokus på likvärdighet och inkludering via särskilt stöd. För att tydligare se till mitt urval av tidigare forskning är kapitlet uppdelat utifrån forskningens innehåll.

5.1 Kompetensutveckling och likvärdighet

Perssons (2015) forskningsöversikt är gjord på uppdrag av Vetenskapsrådet och är en del av myndighetens arbete med att kartlägga och analysera faktorer som påverkar likvärdigheten inom förskolan i Sverige. Forskningsöversikten utgår från ett relationellt perspektiv och syftar till att undersöka och analysera hur likvärdighet i förskolan ser ut i Sverige och vilka faktorer som påverkar den. Översikten sammanställer forskning om hur förskolan kan ge alla barn oavsett bakgrund en god start på livet med fokus på att ge pedagoger och andra inom förskolesektorn en forskningsbaserad grund för att utveckla och förbättra verksamheten, så att alla barn får tillgång till en jämlik förskola av hög kvalitet.

Persson (2015, s. 28) beskriver vikten av kontinuerlig kompetensutveckling för förskolepersonal och understryker att personalens utbildningsnivå och möjligheter till fortbildning spelar en avgörande roll för att säkerställa en hög kvalitet i den pedagogiska verksamheten. Genom att tillhandahålla kontinuerlig kompetensutveckling kan förskolan säkerställa att personalen har den kunskap och de pedagogiska verktyg som krävs för att möta barnen på ett sätt som stödjer deras lärande och välbefinnande. Denna forskningsöversikt inkluderar forskning om likvärdighet och likvärdighets-begreppet. Persson (2015, s. 11) beskriver att likvärdighet bör baseras på hur barn med olika villkor kan nå sin fulla potential och inte förstås som att alla ska erbjudas en likadan förskola.

5.2 Inkludering via särskilt stöd

En forskningsstudie av Gäreskog (2023) syftar till att öka kunskapen om hur särskilt stöd utformas för barn som anses vara i behov av detta. Gäreskog (2023) använder sig i denna studie utav kvalitativ forskningsmetod och intervjuar femton förskollärare. Analysen resulterade i tre teman som beskriver hur det särskilda stödet uttrycks i den pedagogiska verksamheten, däribland särskilt stöd genom aktiviteter och personella insatser.

I denna forskningsstudie betonas vikten av att anpassa och differentiera pedagogiska metoder i förskolan utifrån barns varierande behov. För att tillgodose detta krävs det att förskolans verksamhet präglas av en hög grad av flexibilitet och anpassningsförmåga, vilket i sin tur ställer stora krav på förskollärarnas professionella kompetens (Gäreskog, 2023, s. 149).

Studien lyfter särskilt fram situationen för barn som är i behov av särskilt stöd. Förskollärares arbete med att erbjuda särskilt stöd betraktas i studien ur ett inkluderingsperspektiv, där ett centralt moment utgörs av att analysera hur aktiviteter utformas och organiseras. Flera av de förskollärare som intervjuats beskriver att de systematiskt anpassar verksamhetens struktur och innehåll utifrån barns individuella förutsättningar, med syftet att skapa en inkluderande lärmiljö där alla barn ges möjlighet att delta på lika villkor (Gäreskog, 2023, s. 155–156).

Vidare framkommer det i studien att förskollärare upplever utmaningar i arbetet med att inkludera alla barn i samtliga aktiviteter. Dessa utmaningar kan kopplas till den komplexitet som uppstår när särskilt stöd ska integreras i den ordinarie verksamheten. En av de huvudsakliga svårigheterna som identifieras är att resurser, både i form av personal och materiellt stöd, inte alltid är tillräckliga för att möta barnens individuella behov (Gäreskog, 2023, s. 155–156).

I relation till dessa resursbrister beskriver förskollärarna vikten av att det finns tillgång till en extra pedagogisk resurs, en person som kan arbeta nära barnet och ge kontinuerligt stöd i olika situationer under förskoleverksamheten. Studien belyser även att arbetet med särskilt stöd kan gynnas av ett kollektivt och kollegialt lärande, där specialpedagoger och andra yrkesverksamma kan bidra med kompletterande perspektiv och infallsvinklar för att utveckla en mer inkluderande pedagogik (Gäreskog, 2023, s. 158).

5.3 Pedagogiska gemenskaper och kollegialt lärande

Denna internationella forskningsöversikt är genomförd av forskarna Vangrieken, Meredith, Packer och Kyndts (2016) som är verksamma vid universitet i Belgien.

Forskningsöversikten syftar till att identifiera vilka aspekter av pedagogiska gemenskaper som bidrar till lärares professionella utveckling. Forskningsöversikten ser till tidigare forskning kring hur lärare som arbetar tillsammans i organiserade grupper kan utvecklas professionellt genom kollegialt lärande. I denna forskningsöversikt användes metoden datainsamling, fyrtio studier valdes ut och har analyserats. En gemensam faktor som resultatet synliggör är att samarbete och delande av erfarenheter i grupp spelar en central roll i lärares professionella utveckling.

Forskningsöversikten lyfter fram betydelsen av kollegiala samarbeten inom läraryrket och understryker att tidigare forskning tydligt påvisar vikten av att lärare ges möjlighet att dela erfarenheter och utmaningar i undervisningen. En viktig aspekt som lyfts är ett delande av gemensamma värderingar, visioner och mål (Vangrieken, Meredith, Packer & Kyndt 2016, s. 49). Vidare beskrivs att deltagarna behöver utveckla ett förtroende för varandra med intentionen att sträva efter de kollegiala gemenskapernas mål. Här betonas att deltagarna i kollegiala lärandesituationer kontinuerligt bör tillämpa nya kunskaper och färdigheter för att utveckla sin undervisning (Vangrieken, Meredith, Packer & Kyndt 2016, s. 49). Sådana kollegiala gemenskaper utgör en central grund för att möjliggöra kontinuerlig och långsiktig professionell utveckling, man lär av och med varandra. I forskningsöversikten betonas samverkan med andra yrkesverksamma och vikten av att prata och reflektera över problem (Vangrieken, Meredith, Packer & Kyndt 2016, s. 49). Resultaten av analysen identifierar en specifik typ av kollegialt samarbete som kan främja professionellt lärande, nämligen *deltagarorienterade gemenskaper med struktur* (Vangrieken, Meredith, Packer, Kyndt 2016, s. 52). Dessa gemenskaper karaktäriseras av att deltagarna träffas regelbundet, där de tillsammans utforskar och analyserar specifika pedagogiska frågor eller problemområden. Det gemensamma lärandet struktureras ofta kring ett fastställt mål, vilket vanligtvis är kopplat till identifierade utmaningar inom den pedagogiska praktiken.

En central aspekt av dessa strukturerade gemenskaper är att de i regel initieras och organiseras av aktörer inom skolan, såsom skolledare eller ämnesansvariga. Genom att lärarna deltar i ett

systematiskt kollegialt samarbete skapas förutsättningar för att stärka både den individuella och kollektiva kompetensen inom lärarkåren.

Med den ovannämnda kunskap om både ett relationellt perspektiv och tidigare forskning med fokus på mitt valda teoretiska perspektiv och det kollegiala lärandet, är det nu dags att redogöra för genomförandet av min utvecklingsinsats.

6. Genomförande

Då ett utvecklingsområde identifierats med hjälp av den inventeringsprocess som ni fick ta del av i introduktionen skapades förutsättningar för mig att se över vad en möjlig utvecklingsinsats kan vara. Under en deltagande observation blev det synligt att förskolans arbete med att möta alla barn utifrån deras individuella förutsättningar och behov, samt att tillgodose det stöd de är berättigade till kan utvecklas. Under intervjun med förskolläraren styrktes detta och det framgick även att förskolläraren önskar diskussionstillfällen och en tydligare struktur på reflektion och planering. Då förskolläraren uttrycker ett kunskapsutvecklingsbehov i relation till en tydligare struktur vid gemensam reflektion synliggörs en möjlig utvecklingsinsats och ett utforskande av ett specifikt verktyg.

Utvecklingsinsatsen syftar till att initiera och analysera pedagogernas utforskande av en likvärdighetskompass och se till kompassens betydelse för att identifiera och uppmärksamma behov av utvecklingsinsatser inom verksamheten. Likvärdighetskompassen beskrivs av Palla (2021, s. 217 – 218) som ett verktyg utformat för att främja likvärdighet. Den syftar till att hjälpa arbetslaget att uppmärksamma om barn av olika anledningar är i behov av särskilt stöd och att utveckla arbetssätt för att tillgodose dessa behov. Här beskrivs även att likvärdighetskompassens innehåll kan konstrueras och anpassas på olika sätt för att bli mer relevant för det som ligger till grund för insatsen. Genom användning av likvärdighetskompassen kan arbetslaget inte bara identifiera utmaningar utan även skapa konkreta handlingsplaner för att säkerställa en mer inkluderande lärandesituation. Denna utvecklingsinsats belyser på så sätt även betydelsen av kollegialt lärande och gemensam reflektion.

6.1 Urval av deltagare

Deltagarna i denna utvecklingsinsats består av arbetslagets tre pedagoger, en förskollärare och två barnskötare. Då målsättningen för denna utvecklingsinsats är att skapa förutsättningar för arbetslaget att genom kollegiala lärandesituationer utforska och prova nya arbetssätt som kan stödja alla barn, ser jag inget behov av att involvera andra aktörer såsom barn eller

vårdnadshavare. I detta utvecklingsarbete väljer jag att använda alias och kallar förskolläraren för Lina, barnskötarna kallar jag för Elsa och Klara. Deltagarna heter egentligen något annat.

6.2 Val av metod

Under utvecklingsinsatsen har jag inspirerats av aktionsforskning. Rönnerman (2023, s. 306 – 307) beskriver att aktionsforskning innebär att något förändras och att man följer vad som sker och pratar om vad det ledde till. Här beskrivs att aktionsforskning är process som innefattar att ställa frågor och förändra det som inte fungerar (Rönnerman 2023, s. 306 – 307). Vid planering av utvecklingsinsatsen såg jag till aktionsforskningens relevans då utforskandet av likvärdighetskompassen innefattar en process mot ett utvecklande av en specifik situation, i detta fallet var det samlingssituationen. Då min utvecklingsinsats fokuserar på kollegiala samtal innefattar den att ställa frågor, samtala om vad som sker i nuläget och vidareutveckla situationen vilket jag relaterar till Rönnermans beskrivning av aktionsforskning.

Patel och Davidson (2019, s. 14) framhäver att aktionsforskning är en kombination av utvecklingsarbete och forskning. De beskriver att genom reflektion, samarbete och deltagande strävar man efter förändring. Vidare betonas ett krav inom aktionsforskning, man behöver gemensamt komma fram till hur en förändring kan uppnås och samarbetet mellan forskare och deltagare behöver fungera väl. (Patel & Davidson 2019, s. 14). Jag inspirerades av aktionsforskning då den är knuten till utvecklingsarbete, vilket jag anser är lämpligt för denna utvecklingsinsats. Då aktionsforskning berör ett gemensamt arbete mot ett utvecklande av något samt samarbete och reflektion kan jag tyda ett möjligt kollegialt lärande då man gemensamt reflekterar och planerar, vilket knyter an till mitt val av metod. Vid planering av utvecklingsinsatsen såg jag till min roll som forskare och reflekterade över hur jag kunde agera och förhålla mig till pedagogerna. Då jag såg min roll som både ledande och stödjande i deras process såg jag till vikten av ett bra samarbete och respektfull kommunikation. Då aktionsforskning innefattar ett välfungerande samarbete mellan deltagare och forskare, ansåg jag att aktionsforskning var en relevant metod för denna utvecklingsinsats.

Då utvecklingsinsatsen har bestått av olika faser ser jag till aktionsforskningens relevans. Rönnerman (2023, s. 308) beskriver hur olika faser spelar en avgörande roll inom

aktionsforskning. Vidare beskrivs att en ingång till diskussion kan vara att anteckna sådant som redan görs i verksamheten och se till vilket område som är i behov av förändring. Rönnerman (2023, s. 308) betonar att olika faser sker då diskussion leder till reflektion angående det som anses vara i behov av förändring, samt ett planerande angående hur detta ska genomföras. I denna utvecklingsinsats identifierade jag två olika situationer som kan vara i behov av utveckling vid en deltagande observation på förskolan. Efter den deltagande observationen och intervjun med förskolläraren planerade jag för utvecklingsinsatsen vilket resulterade i tre aktioner. Jag förde fältanteckningar under den deltagande observationen och beskrev för arbetslaget vad som identifierats vid aktion ett, vilket jag anser knyter an till den fas som berör en ingång till en diskussion. Gemensamma diskussioner angående förskolans nuvarande arbetssätt och förhållningssätt blev synligt i aktion två vilket jag relaterar till en andra fas i utvecklingsinsatsen. Centralt i aktion två var även den fas som berör hur arbetslaget kan utveckla den specifika situationen, samlingen. Vid planeringsfasen reflekterade jag över vad utvecklingsinsatsen ska omfatta och vilka steg den ska utföras i. Jag konstaterade att utvecklingsinsatsen innefattar en identifiering av ett utvecklingsområde, planering av utvecklingsinsats och aktioner, analys och reflektion. Dessa steg beskriver Rönnerman (2022, s. 41) som en del av aktionsforskningens process och styrker därmed mitt val av metod.

6.2.1 Kritisk diskussion

Jag ansåg att aktionsforskning var en lämplig forskningsansats då den möjliggör för ett samarbete mellan forskare och deltagare, vilket var relevant för denna utvecklingsinsats då jag behövde vara både aktivt ledande och stödjande i min forskarroll under processens gång. Under planeringsfasen reflekterade jag även över möjliga problematiska faktorer såsom forskarens påverkan på resultatet. Jag konstaterade att en tydlig struktur och planering var av stor vikt för att se till processens objektivitet, trots ett samarbete där både forskarens och arbetslagets röster uppmärksammas. Jag reflekterade över hur jag möjligen kunde påverka resultatet om jag inte tillät arbetslaget att gemensamt diskutera fritt kring utvecklingsområdet. Jag kom till insikten att endast avbryta och vägleda pedagogerna vid samtal som inte rör utvecklingsinsatsen. Jag reflekterade även över den kvantitativa forskningsansatsen och övervägde om användning av enkäter skulle vara lämpligt. Patel och Davidson (2019, s. 51) beskriver att kvantitativ forskningsmetod innefattar mätningar som bland annat belyser samband och mängd. Då denna

utvecklingsinsats berör en process som innefattar att förändra det som inte fungerar ansåg jag att aktionsforskning var mer relevant.

6.3 Etiska överväganden

Utvecklingsinsatsen berör endast pedagogerna och deras arbete. Utforskandet av likvärdighetskompassen syftar till att pedagogerna gemensamt ska reflektera över sitt eget arbete och planera för eventuella Anpassningar som kan tänkas genomföras. En samtyckesblankett har lämnats till pedagogerna som kommer att vara anonyma i detta arbete. Då pedagogerna skrev på samtyckesblanketten godkände de att aktionerna spelades in och sedan transkriberades för analys. Det inspelade materialet lagrades på förskolans Ipad och transkriberades på förskolan med förskolans dator, för att säkerställa att ingen utomstående hade möjlighet att ta del av det. Samtyckesblanketten framhäver även att det endast är handledare och examinator som får ta del av materialet.

Patel och Davidson (2019, s. 83) beskriver forskningsetiska aspekter och betonar att ingen får kränkas, komma till fysisk eller psykisk skada eller förödmjukas. Vidare framhålls att uppsatsarbete, eller ett utvecklingsinriktat arbete som i detta fallet ska omfatta att man noga överväger de forskningsetiska aspekterna. Vid utforskandet av likvärdighetskompassen var jag tydlig med att inga barn får namnges, inte heller uppgifter eller beskrivningar som kan identifiera någon. Jag var tydlig med att fokus var på deras arbetssätt och en möjlig utveckling av verksamheten.

Rönnerman (2023, s. 313) beskriver att etik inom forskning handlar både om innehållet och forskarens relation till det. En central forskningsetisk princip är att forskaren ska vara pålitlig och hålla en hög kvalitet i sitt arbete. Vidare betonas vikten av att forskningsresultatet presenteras på ett sanningsenligt sätt och att forskningen genomförts med respekt, där forskaren har ansvar för både forskningen och dess konsekvenser. Jag reflekterade över min forskarroll och förklarade tydligt för arbetslaget att det inte finns några svar som är rätt eller fel, det var arbetslagets utforskande och kollegiala lärandesituation som var i centrum för mitt analyserande av situationen.

7. Aktioner

Nedan beskrivs genomförandets tre delar. Aktionerna har jag valt att benämna som *introduktion*, *utforskande av likvärdighetskompassen* och *utvärdering*.

7.1 Aktion 1: Introduktion

Den första aktionen var en introduktion av likvärdighetskompassen, se bilaga. Arbetslaget fick då ta del av material från Pallas bok *Specialpedagogik i förskola grundläggande huvudsaker och reflekterande djupdykningar* (2021) som beskriver vad en likvärdighetskompass är och hur den kan användas. Det beskrivs här att kompassens första del kan tolkas metaforiskt då man ritat upp en karta och orienterar sig, man beskriver en aktuell situation och när utmaningar respektive möjligheter skapas. Kompassens andra del handlar om vilka mål som man vill sträva mot för att skapa förutsättningar för lärande och utveckling samt vilka anpassningar som möjligtvis behövs (Palla, 2021, s. 218 - 220). Arbetslaget fick även ta del av hur likvärdighetskompassen är strukturerad vilket är följande: *beskrivning av aktuell situation, utmaningar skapas när, möjligheter skapas när, förskolans mål att sträva efter, förhållningssätt- hur gör vi, arbetslagets ansvar, förskollärares ansvar*. Under denna aktion tog jag mig an rollen som ledande då pedagogerna inte hade någon tidigare erfarenhet av arbete med likvärdighetskompassen, med intentionen att försäkra pedagogerna om att ett utforskandet av likvärdighetskompassen är relevant och lämpligt. Vid denna första aktion fick pedagogerna instruktioner om att fokus var på deras arbetssätt och inte på barnen, trots att utvecklingsinsatsen handlar om barnens behov av stöd vid specifika situationer som identifieras som utmanande. I arbetets introduktion fick ni ta del av två specifika situationer som möjligen behöver utvecklas, vid på - och av klädnad i hallen och vid samlingsituationer. Pedagogerna fick vid denna aktion i uppgift att reflektera över vilken av situationerna som de anser är i störst behov av utveckling för tillfället. Denna aktion varade i cirka trettio minuter.

7.1.1 Reflektion kring aktion 1

Det framgick tydligt att pedagogerna upplevde en nyfikenhet och lust att utforska likvärdighetskompassen som verktyg. Jag uppmärksammade hur pedagogerna tog emot introduktionen och vilka eventuella följdfrågor de hade. Vi samtalade om den deltagande observationen och intervjun med förskolläraren och jag förklarade att det är resultat från dessa som lagt grunden för utvecklingsinsatsen. Då en pedagog frågade om detta kan ses som ett påbyggande så tolkade jag det som att de förstod introduktionen.

7.2 Aktion 2: Utforskande av likvärdighetskompassen

Vid den andra aktionen satt arbetslaget tillsammans med mig och fyllde i likvärdighetskompassen. Vid detta tillfälle förklarade jag att min roll både är ledande och stödjande. Jag leder pedagogernas utforskande av likvärdighetskompassen och vägleder dem så att innehållet blir relevant för utvecklingsområdet. Vid eventuella frågor eller funderingar finns jag som stöd, även i relation till pedagogernas utforskande och möjlighet till ett kollegialt lärande. Pedagogerna hade funderat över vilken av situationerna som de anser är i störst behov av utveckling och kom gemensamt fram till samlingsituationerna. De samtalade om den aktuella situationen och identifierade när utmaningar och möjligheter skapas, både från barnens perspektiv men också från pedagogernas. De diskuterade kring möjliga lösningar och utvecklande av arbetssätt som kan behövas för att samlingsinnehåll kan nå ut till alla barn, samt anpassningar som kan provas för att ge alla barn det stöd de behöver, för att ges förutsättningar att delta i samlingsinnehållet. Detta var fokus under hela processen. Denna aktion varade i en timme och fyrtiofem minuter.

7.2.1 Reflektion kring aktion 2

Då pedagogerna visade intresse av att utforska likvärdighetskompassen och en vilja att utveckla samlingsinnehållet var de väl förberedda. Jag reflekterade över att pedagogerna tycktes förstå introduktionen av likvärdighetskompassen i relation till de etiska övervägandena och att inga barn fick namnges eller beskrivas, fokus i deras process var på deras arbetssätt och hur de kan utveckla samlingsinnehållet för att ge alla barn rätta förutsättningar för att delta. De hade kommit fram till

vilken av situationerna som var i störst behov av utveckling redan innan aktion två startade. Då det endast gick två dagar mellan aktion ett och två var introduktionen färsk hos pedagogerna och de visade på en ivrighet att tillsammans diskutera och reflektera kring ett utvecklande av samlingen. Jag reflekterade över min roll som ledande och vägledande och var aktiv i deras diskussioner med intentionen att säkerställa relevant innehåll i relation till utvecklingsområdet. Under processens gång såg jag till vikten av det kollegiala lärandet och att de lär av varandra med hjälp av delande av tankar och erfarenheter. Här var min roll stödjande och jag ställde frågor till pedagogerna om jag uppmärksammade förutsättningar för ett kollegialt lärande då pedagogerna delade med sig av egna åsikter och tankar, med en intention att vilja utvecklas som pedagog. Jag såg till utvecklingsområdet som handlar om att barn ska få det stöd de är berättigade till och vägledde pedagogerna vid behov, så att innehållet skulle vara relevant för utvecklingsområdet. När jag reflekterar över aktionen behövde jag inte vägleda pedagogernas diskussioner så ofta då pedagogerna visade på förståelse för utvecklingsområdet och dess syfte.

7.3 Aktion 3: Utvärdering

Denna aktion syftade till att reflektera och diskutera arbetet med likvärdighetskompassen. Aktionen genomfördes fem dagar efter aktion två. Här ville jag ta del av pedagogernas upplevelser, åsikter och tankar. Jag ville ge dem möjlighet att beskriva hur de tog emot likvärdighetskompassen som verktyg. Jag var intresserad av pedagogernas inställning och om de ser verktyget som relevant. Har det möjligen gett dem nya insikter, har de fått syn på något nytt eller förstår de något på ett nytt sätt? Pedagogerna berättade att de planerar att använda det som de gemensamt kom fram till vid utforskandet av likvärdighetskompassen som ingång i en utvecklingsprocess av samlingen. De har bestämt att likvärdighetskompassen aktivt ska arbetas med vid deras kommande arbetsplatsträffar, både i relation till ett utvecklande av samlingen men även vid andra situationer som upplevs som problematiska. Det framgick att pedagogerna såg till det kollegiala lärandets betydelse och beskrev att utforskandet av likvärdighetskompassen gav de möjlighet att tillsammans reflektera och se till ett avgränsat område, djupdyka och diskutera kring det. De förklarade att diskussionerna och delandet av tankar och upplevelser i relation till deras arbetssätt vid samlingen, bidrog till en möjlighet att dra nytta av varandras kompetenser och reflektera över varandras sätt att tolka och se på situationen, vilket jag relaterar till ett kollegialt

lärande. De beskrev att de gavs möjlighet att tillsammans analysera en specifik situation och kunde tolka situationen på ett nytt sätt. Denna aktion varade i cirka tjugofem minuter.

7.3.1 Reflektion kring aktion 3

Mina reflektioner leder mig till en uppfattning om att arbetslaget ser likvärdighetskompassen som relevant i deras arbete. Då de beskriver att de via utforskandet av likvärdighetskompassen gavs möjlighet att tillsammans analysera och djupdyka inom en specifik situation reflekterar jag över det kollegiala lärandet som blev synligt. De drog nytta av varandras kunskaper, tidigare erfarenheter och tankar. De visade respekt för varandras upplevelser och lyssnade till varandras olika uppfattningar.

8. Dokumentation

Aktionerna har dokumenterats genom både fältanteckningar och ljudupptagningar, ljudupptagningarna har sedan transkriberats. Det transkriberade materialet resulterade i totalt tjugosex sidor där aktion ett utgjorde sex datorskrivna sidor, aktion två utgjorde sexton sidor och slutligen utgjorde aktion tre fyra sidor. Vid samtliga aktioner har allt som sägs transkriberats, både pedagogernas och mitt tal. Fältanteckningarna använde jag som stöd och antecknade sådant som jag undrade över eller som jag ville att pedagogerna skulle beskriva mer utförligt, för att säkerställa relevant innehåll. Under aktionernas gång uppmärksammade jag att pedagogerna ibland uttryckte sig med hjälp av läten som kan tolkas som att de instämmer med vad som sägs. Då var jag tydlig med att fråga pedagogerna ”håller du med om det” eller ” vad betyder det låtet”, för att säkerställa att allt material är analyserbart. Detta skedde även vid tillfällena då pedagogerna nickade istället för att uttrycka sig verbalt. På detta sättet lyckades jag omvandla det icke- verbala till verbalt språk. Det inspelade materialet lagrades på förskolans Ipad, denna Ipad lämnar aldrig förskolan och det är endast förskolans pedagoger som använder den. Transkriberingen gjordes på förskolan med förskolans dator direkt efter de olika aktionerna. Centralt i dokumentationsmaterialet är det gemensamma utforskandet, det kollegiala lärandet och reflektion. Dokumentationen analyseras tematiskt för att synliggöra olika teman i pedagogernas kollegiala utforskandeprocess. Jag läste noggrant igenom materialet flera gånger. För att identifiera olika teman ur det transkriberade materialet använde jag mig utav färgkoder. För att på ett tydligt sätt se till vad pedagogerna diskuterade mer specifikt markerade jag det transkriberade materialet med olika färger, för att kunna identifiera och analysera texten utifrån olika innehållsinriktningar. Detta resulterade i fyra olika teman som baserats på vad det var som pedagogerna diskuterade, samt sådant som synliggjordes under diskussionens gång.

9. Analys och resultat

För att få en inblick i pedagogernas utforskande av likvärdighetskompassen, med intentionen att se till både det kollegiala lärandets betydelse och utvecklingsområdet gjorde jag en tematisk analys av min dokumentation. I det här avsnittet presenteras analysen av de framträdande temana och de resultat som framkom. De fyra olika teman som identifierades är *delningskultur*, *professionell utveckling*, *stöd via anpassningar* och *reflektion*. Citat ur pedagogernas utforskandeprocess återges ordagrant. Slutligen följer ett analyserande av min roll under de kollegiala samtalen.

9.1 Delningskultur

Arbetslagets utforskande och arbete med likvärdighetskompassen bidrog till ett diskussionstillfälle där pedagogerna tillsammans reflekterade över det arbete som görs i dagsläget under samlingssituationerna, samt hur de kan utvecklas för att ge alla barn det stöd de behöver. Pedagogerna delade erfarenheter och egna reflektioner med varandra. Detta ledde i sin tur till ett delande av åsikter och förståelse för hur de andra resonerar. Pedagogerna delade med sig av sina tankar angående samlingens syfte och de utmaningar som finns, i relation till att alla barn har olika förutsättningar för att delta. Nedan följer ett exempel på när detta blev synligt under processen. Lina betonar att:

Vissa moment anser jag är lärorika under samlingen medan andra moment kanske får reflekteras över, varför gör vi så och vad är syftet med det. Vi kanske kan finna sätt att effektivisera samlingen, så att de långa väntestunderna under samlingen inte finns på samma sätt.

Elsa svarar då:

Jag anser att det är mycket som är bra med vår samling, vi övar på att vänta på sin tur och lyssna på varandra. Däremot hade vi möjligtvis kunnat göra om det så att det inte blir för långdraget.

Klara tillägger:

Jag håller med och jag har uppmärksammat att det ibland uppstår situationer då barn inte vill sitta en längre stund utan vill upp och springa och röra på sig. Då brukar jag anpassa samlingens längd utefter

det men det hade varit bra om vi kom fram till mer bestämda regler, till exempel hur samlingen ska gå till och vad den ska innehålla.

Lina betonar vidare att ”jag anser att vi behöver reflektera över innehållet och skapa en tydligare struktur för samlingen”. Detta resulterade i att arbetslaget tillsammans delade med sig av tidigare erfarenheter och möjliga lösningar på de identifierade utmaningarna. Elsa:

Jag har reflekterat över något som jag har implementerat i mitt arbete förr. Om vi märker att barn inte vill sitta still och delta i samlingens introduktion när de hämtar sina namn från golvet en och en, ska vi inte låta de barnen få ta sina namn först? Detta gör vi vid andra tillfällen när vi till exempel ska gå ut, varför gör vi inte det under samlingen också?

Lina svarar:

Det har du helt rätt i. Det gör vi vid på- och av klädnad i hallen för att underlätta för de barn som är i behov av mer stöd, det kanske är en rimlig lösning för att se till att barnen känner sig delaktiga vid samlingen.

Min analys av pedagogernas delande av erfarenheter och tankar resulterar i att utforskandet av likvärdighetskompassen bidrog till att pedagogerna tillsammans fick göra sina röster hörda, dela med sig av åsikter och tidigare erfarenheter, samt diskutera och komma fram till möjliga lösningar.

9.2 Professionell utveckling

Pedagogerna samtalande om vikten att vara närvarande och lyhörd för barnens individuella behov. De diskuterade hur samlingstillfällena går till och vad som kan ses som utmanande, både från ett barnperspektiv men även från ett pedagogperspektiv. Tillsammans konstaterade dem att de barn som är i behov av stöd under samlingen inte alltid får det och de diskuterade varför det är så, med intentionen att reflektera över sitt arbete och möjliga professionella utvecklingsbehov. De beskriver att under samlingstillfällena är alla tre pedagoger närvarande men trots detta uppstår utmaningar då barn springer runt, vilket gör att samlingsmomentet och undervisningen pausas. Elsa uttrycker ” jag upplever ibland att man inte räcker till, fokus under samlingen skiftas automatiskt mot de barn som inte vill delta”. Lina svarar då ” hur kan vi göra annorlunda för att försöka att inkludera alla? Var och hur brister vi i vårt arbete?”

Klara uttrycker att:

Jag känner ibland att vi har samling bara för att det står på schemat. Jag upplever själv ibland att jag tappar fokus från samlingen, att jag inte riktigt är närvarande utan väntar på att samlingen ska ta slut så att vi kan börja med undervisning i våra grupper. Jag vet inte vad som förväntas av mig som pedagog under samlingen, eller vad mitt ansvar är.

Elsa bekräftar Klara och betonar att ” jag håller med dig, jag känner också så ibland”. Lina betonar då:

Om vi som utbildade pedagoger inte är närvarande under samlingen så kan vi inte heller utgå ifrån att barnen ska vara det. Här har vi något som vi måste utveckla. Med en tydligare struktur och ett tydligare syfte med samlingen kanske vi får en klarare bild av vad som förväntas av oss.

Relationen mellan barn och pedagog är viktig. Genom att prata med barnen om varför de inte vill delta i samlingen kan vi möjligtvis förstå saker på ett nytt sätt. Barns inflytande är av stor vikt även under samlingstillfällena, vi kanske kan bli mer lyhörda för barnens önskemål och implementera dessa vid samlingarna?

Elsa:

Vi arbetar mycket med barns delaktighet och inflytande i våra grupper och även i den spontana undervisningen, dock så reflekterar jag nu över att detta kan implementeras även vid samlingstillfällena. Det har jag inte riktigt tänkt på innan.

Det blev synligt att kritiskt tänkande kring sin yrkesroll kan leda till professionell utveckling då det blev uppenbart för pedagogerna att de, enligt sig själva brister i sitt arbete ibland. Vid identifiering av när utmaningar skapas fokuserade de mycket på sitt eget arbete. Elsa:

Jag tycker att det är svårt att möta alla barns olika behov, jag behöver definitivt bli bättre på hur man kan göra för att underlätta för barnen under samlingen. Jag upplever dock att jag inte har den kunskap som krävs, jag blir osäker i min roll och samlingen resulterar ofta i att de barn som behöver mer stöd inte får det.

Lina:

Det kan vara svårt, det är inte roligt att känna att man inte räcker till. Vi får hjälpas åt, kanske se över vår egen kompetens och dra nytta av varandras kunskaper. Vi måste reflektera över vart vi behöver utvecklas individuellt och diskutera med varandra när vi upplever hinder eller motgångar. Vi kompletterar varandra och är bra på olika saker, det måste vi ta vara på. Samtidigt är det viktigt att

sträva efter att bli bättre och utvecklas, i detta fallet att utveckla våra kunskaper kring hur vi kan förhålla oss för att ge alla barn det stöd de behöver och är berättigade till.

Denna öppna och tillitsfulla dialog resulterar i en möjlighet att se till sin egen roll och ett utvecklande av den, både som individuell pedagog men även som arbetslag. Genom att gemensamt lyssna på varandra och reflektera kring sin egen professionella kompetens kan ett utvecklingsbehov bli synligt. Analys av ovanstående visar att respektfulla och öppna dialoger kan bidra till att se till sin egen professionella roll och identifiera ett utvecklingsbehov, både som individuell pedagog men även som arbetslag. Det resulterar i vikten av att se till vart man brister i sin yrkesroll och gemensamt reflektera över vad man kan göra annorlunda.

9.3 Stöd via anpassningar

Under processens gång blir det synligt att pedagogerna reflekterar över hur de kan anpassa samlingens innehåll och utformning, med intentionen att säkerställa inkludering. Elsa:

Om vi märker att barn inte vill sitta still och vill upp och röra på sig, måste vi sitta still då? Man kanske kan anpassa samlingens innehåll och ha en rörelsesamling? Kanske starta samlingen med rörelse, sedan sätter vi oss ner och samlingens undervisning kan börja.

De reflekterar över vikten av en god relation mellan pedagog och barn. Klara betonar:

Vi har en gemensam regel under samlingen, inga leksaker får vara med. Jag tänker spontant att vi kanske kan se över den regeln. Jag märker ofta att barn inte vill släppa det de leker med för att sätta sig på samlingen. Om vi märker att barn inte vill vara med eller sitta med på samlingen, kan vi möjligen finna en lösning på detta via samtal med barnen? Om de känner sig sedda och deras önskemål blir hörda kanske det kan bidra till en större vilja att vara med?

Lina svarar:

Detta har jag också tänkt över och jag tycker att det vart ett försök. Vi vill ha respektfulla och goda relationer till barnen där de upplever delaktighet och möjlighet att påverka sin vardag på förskolan.

Här blir ett relationellt perspektiv synligt då pedagogerna reflekterar över relationen mellan pedagog och barn. De reflekterar även över likvärdighet och att förskolans verksamhet inte behöver vara likadan för alla barn. Elsa:

Ska vi prata med de barn som vi vet inte brukar vilja delta på samlingen redan innan samlingen börjar? Se om de hade önskat ha med sig en leksak in på samlingen? Blir detta inte orättvist mot de andra barnen?

Lina svarar:

Jag anser att vi behöver prova om leksak på samlingen kan bidra till att de barn som inte vill delta på samlingen av olika skäl, ändrar sig. Utbildningen i förskolan ska vara likvärdig men det betyder inte att den behöver se likadan ut för alla barn. Barnen har olika förutsättningar och behov, detta måste vi ha i åtanke.

Denna reflektion resulterar i att arbetslaget ser till barnens individuella förutsättningar, villkor och behov. De reflekterar över samlingens gemensamma regel och om alla barn måste följa den. De kommer fram till att kommunikation och goda relationer med barnen är av stor vikt för att tillgodose barnens möjligheter till inkludering under samlingen. De diskuterar huruvida alla barn ska ges möjlighet att ta med sig en leksak på samlingen, samtidigt som de reflekterar över vikten av att likvärdighet och lika för alla inte nödvändigtvis betyder samma sak. Pedagogerna reflekterar även över sina roller under samlingssituationerna och ser till de barn som av olika skäl kan behöva mer stöd. De konstaterar att det krävs mer struktur och tydlighet i vem som ansvarar för vad, för att se till att samlingens syfte förmedlas och att alla barn ges förutsättningar att delta.

Lina betonar:

Vi hade behövt olika ansvarsområden under samlingstillfällena. Trots att vi alla tre deltar vid samlingen så blir situationen ofta rörig. Jag anser att vi måste se över hur vi kan fördela ansvaret under samlingen. Då blir det möjligen tydligare för oss vad vi ska göra och vart vi lägger vårt fokus. Om alla tre pedagoger fokuserar på de barn som inte deltar så tappar vi fokus från de barn som faktiskt deltar.

Barnskötarna håller med förskolläraren. De diskuterar och kommer gemensamt fram till olika ansvarsområden. De bestämmer att pedagogen som har öppningstiden håller i samlingen. Pedagogen som har mellantid sitter med och deltar i samlingen, samt finns som eventuellt stöd om så behövs. Pedagogen som har stängningstiden är placerad bredvid de barn som av olika skäl är i behov av extra stöd för att delta i samlingen och de ser över samlingens placeringar. Denna pedagog ansvarar för en god kommunikation med barnen redan innan samlingen startar. Denna pedagog förbereder barnen inför samlingen och kommunicerar med dem huruvida de hade önskat ha med sig en leksak.

Min analys av stöd via anpassningar resulterar i att pedagogerna får möjlighet att reflektera över sitt arbetssätt och förhållningssätt. Detta gör det möjligt att förändra och vidareutveckla metoderna för att säkerställa likvärdighet, inkludering och stöd för de barn som av olika skäl är i behov av det.

9.4 Reflektion

Då pedagogernas reflektioner kring användandet av likvärdighetskompassen som samtalsunderlag är synligt under hela processens gång väljer jag att betona detta här. Vid identifiering av utmaningar reflekterar pedagogerna kring sitt eget arbete och poängterar vikten av gemensamma diskussionstillfällen. Lina betonar:

Att sitta såhär och prata om det är viktigt och det gör mycket att diskutera tillsammans. Man kommer till insikten att det är vi som brister i relation till hur vi planerar samlingens innehåll, varför gör vi som vi gör och ges alla barn förutsättningar att delta? Via detta tillfälle och med hjälp av likvärdighetskompassen blir det synligt att vi behöver anpassa innehållet och kritiskt tänka kring vårt eget agerande.

Arbetslaget konstaterar att likvärdighetskompassen resulterar i ett utvecklingsarbete och betonar att den leder arbetslaget till att se vart utmaningarna finns. Klara:

När vi nu kan utgå från detta verktyg vilket vi inte har gjort förr, blir det tydligt att mycket är beroende på oss och hur vi arbetat tidigare i relation till att samlingens syfte inte nås fram till alla barn.

Arbetslaget reflekterar kring den tid som krävs för att grundligt reflektera över sådant som anses vara problematiskt eller utmanande. Klara fortsätter:

Då tiden inte finns under dagarna att djupdyka in i en specifik situation eller i ett specifikt moment så är det viktigt att vi får möjlighet till det. Tack vare arbetet med likvärdighetskompassen har vi synliggjort vart vi brister och hur vi kan utveckla situationen så att alla barn ska få det stöd de behöver.

Pedagogerna reflekterar över det som vanligtvis är i fokus vid planeringstillfällen och arbetsplatsträffar och konstaterar att de vill fortsätta att arbeta med likvärdighetskompassen. Detta då dess betydelse för utveckling är väsentlig, både i relation till pedagogernas kompetensutveckling och till ett utvecklande av verksamheten. Lina betonar under processens gång att:

Detta verktyg gör det möjligt för oss att se över det arbete som görs idag, samt att finna metoder och lösningar för att vidareutveckla det. Likvärdighetskompassen gör det möjligt att smalna av ett utvecklingsområde och beskriva en specifik situation.

Vidare betonar pedagogerna vikten av att få möjlighet att grundligt analysera en situation, något som likvärdighetskompassen bidrog med enligt arbetslaget. De beskriver under processens gång att det är av stor vikt att se till varför situationer upplevs som utmanade, vad gör vi och vad kan vi göra annorlunda.

Analys av pedagogernas reflektion resulterar i att likvärdighetskompassen tog emot på ett positivt sätt och med ett stort engagemang. Då arbetslaget inte var bekanta med verktyget sedan tidigare fanns det en risk att pedagogerna inte riktigt skulle förstå verktygets innehåll och syfte. Pedagogerna tog sig an verktyget med en vilja att utforska det och att vidareutveckla verksamheten utifrån det identifierande utvecklingsområdet.

9.5 Min roll under de kollegiala samtalen

Vid analys av min egen roll under aktionerna reflekterar jag över hur jag agerade både som ledande men också som stödjande.

9.5.1 Aktion 1

Vid den första aktionen var min roll som ledande synlig. Pedagogerna hade ingen tidigare kunskap om likvärdighetskompassen vilket krävde att jag på ett tydligt och väl förberett sätt introducerade denna. Jag tog mig an en ledande roll med syftet att informera pedagogerna om vad en likvärdighetskompass är, vad den kan bidra med och varför jag anser att detta är relevant för just denna utvecklingsinsats. Pedagogerna visade på stor nyfikenhet och lust att utforska kompassen, inga hinder uppstod. Min analys av detta resulterar i att en grundlig planering är av stor vikt. Pedagogerna fick ta del av material som beskriver likvärdighetskompassen vid introduktionen, jag var även väl förberedd kring hur jag skulle motivera mitt val av utvecklingsinsats. Jag motiverade insatsen med att betona intervjun med förskolläraren och att det där lyftes ett önskemål och ett behov av tydligare struktur och planering vid gemensamma reflektioner, detta ansåg jag att ett utforskande av likvärdighetskompassen möjligen kunde bidra

med. Jag såg till vikten av att poängtera att detta är ett utforskande och att ingenting är rätt eller fel.

9.5.2 Aktion 2

Vid aktion två var min roll både ledande och stödjande. Denna aktion bidrog till ett kollegialt lärande där gemensamma diskussioner var i fokus. Via analys av denna aktion ser jag till en flexibel forskarroll som både vägleder pedagogerna i utforskandet men även lyssnar till vad de samtalar om. Jag tog mig an rollen som ledande när jag uppmärksammade att pedagogerna samtalande om något som inte var relevant för insatsen, jag vägledde dem tillbaka genom att se till likvärdighetskompassen och samtala mer specifikt utifrån kompassens syfte. Jag var stödjande vid eventuella funderingar kring kompassens innehåll samt vid tillfällen då jag med hjälp av mina fältanteckningar kunde se ett möjligt kollegialt lärande. Jag ställde följdfrågor för att ge pedagogerna möjlighet att utveckla sina resonemang och lära av och med varandra. Vid egen analys av denna aktion ser jag även till min roll som aktivt lyssnande då jag gav pedagogerna möjlighet att diskutera fritt kring sitt arbetssätt utan att deras diskussioner skulle avbrytas. Under den andra aktionen var jag alltså flexibel i min forskarroll och såg till min roll som både ledande, stödjande och lyssnande. Det var under denna aktion som de fyra temana identifierades.

9.5.3 Aktion 3

Då aktion tre utgjorde en gemensam utvärdering av utforskandet av likvärdighetskompassen var min roll mer ledande. Pedagogerna fick svara på frågor som berör hur de tog emot verktyget, om verktyget fått de att förstå något nytt eller om de ser något på ett nytt sätt, samt om de anser att verktyget är relevant. Då jag vid aktion två hade uppmärksammat att pedagogerna reflekterade över likvärdighetskompassen som verktyg under processens gång, gavs jag möjlighet att ställa följdfrågor och samtala om det som sades. Utvärderingsfrågorna var förberedda sedan innan och var grundläggande för aktionen, samtidigt som pedagogernas uttalanden under utforskandet av kompassen togs tillvara och samtalades om. Jag var ledande då jag muntligt ställde frågor och höll i utvärderingen. Här ville jag synliggöra pedagogernas inställning till likvärdighetskompassen och se till huruvida den bidragit med ny kunskap och vidareutveckling av samlingen. Min analys av utvärderingen resulterar i att pedagogerna ser

likvärdighetskompassen som ett relevant verktyg, både för barngruppen men också för att se till arbetslagets utvecklingsbehov av anpassningar och förhållningssätt. Egen analys av min roll under denna aktionen resulterar i ett konstaterande att det krävdes en ledande roll vid detta tillfälle då förbestämda frågor skulle svaras på.

10. Diskussion

Denna avslutande diskussion är indelad i olika stycken för att underlätta läsningen. I diskussionen knyter jag an den presenterade forskningen, samt mitt teoretiska perspektiv till utvecklingsinsatsen. Styckena väljer jag att benämna som *tidigare forskning, teoretiskt perspektiv, genomförande och resultat, förslag på fortsatt utvecklingsarbete, min påverkan och summering*.

10.1 Tidigare forskning

Under arbetslagets utforskande av likvärdighetskompassen blev ett inkluderingsperspektiv synligt då deras reflektioner och planering för vidareutveckling resulterar i både tydligare kommunikation med barnen och lyhördhet för barnens önskemål och åsikter. Anpassning och ändring av samlingsregler planeras, samt ska en tydligare struktur för vad pedagogernas ansvarsområden är under samlingen tillkomma. Dessa förändringar görs utifrån ett inkluderings syfte med intentionen att säkerställa att alla barn ska ges förutsättningar för att delta i samlingen. Dessa förändringar och anpassningar relaterar jag till Gäreskogs forskningsstudie som betonar vikten av att anpassa verksamhetens innehåll och struktur utifrån barns individuella förutsättningar, med intentionen att säkerställa en inkluderande lärandemiljö (Gäreskog 2023, s. 155 – 156).

I relation till ett relationellt perspektiv och till likvärdighet blir det synligt att pedagogerna gavs möjlighet att reflektera över hur de kan anpassa verksamheten så att alla barn ska få det stöd de behöver. Arbetslagets utforskande av likvärdighetskompassen resulterade i att se över en specifik situation med fokus på barns olika behov, förutsättningar och villkor. De reflekterade över vilka anpassningar som möjligtvis krävs för att ge alla barn förutsättningar och möjligheter att ta del av samlingens undervisningssyfte, och därmed ta del av en möjlig utveckling och ett lärande. Detta relaterar jag till Perssons beskrivning av begreppet likvärdighet och att det bör baseras på hur barn med olika behov och villkor kan nå sin fulla potential (Persson 2015, s. 11). Även arbetslagets konstaterande att likvärdighet inte nödvändigtvis betyder att det ska vara lika för alla

är synligt i Perssons forskningsöversikt då det beskrivs att likvärdighet inte ska förstås som att alla ska erbjudas en likadan förskola (Persson 2015, s. 11).

Pedagogernas gemensamma utforskande av likvärdighetskompassen resulterade i ett kollegialt lärande där delande av erfarenheter, tankar och åsikter hade en betydande roll för både en professionell utveckling, ett kritiskt tänkande och vidareutveckling av verksamheten. Vikten av kollegiala lärandesituationer där man ges möjlighet att reflektera över utmaningar och dela både visioner och mål betonas av Vangrieken, Meredith, Packer och Kyndt (2016, s. 49). Utforskandet av likvärdighetskompassen resulterade i att pedagogerna självmant såg till verktyget som en ingång i ett fortsatt utvecklingsarbete. De ansåg att verktyget bidrog till givande gemensamma reflektioner och en möjlighet att grundligt analysera en specifik situation. Då pedagogerna har uttryckt att de ser till vikten av ett fortsatt kontinuerligt arbete med likvärdighetskompassen samt kompassens bidragande roll mot ett kollegialt lärande och utveckling av verksamheten, relaterar jag detta till begreppet *deltagarorienterade gemenskaper med struktur* (Vangrieken, Meredith, Packer, Kyndt 2016, s. 52) då dessa gemenskaper karaktäriseras av regelbundna träffar som präglas av analyserande av problem och pedagogiska frågor.

10.2 Teoretiskt perspektiv

I relation till mitt valda teoretiska perspektiv blev ett reflekterande angående pedagogiska relationer synligt då arbetslaget under utforskandet av likvärdighetskompassen samtalade om sina professionella yrkesroller. Betydelsen av pedagogiska relationer blev synlig då de poängterade vikten av god kommunikation med barnen och att ta vara på deras tankar och åsikter. Det blev synligt att de strävar efter att ha respektfulla relationer till barnen. Detta relaterar jag till pedagogiska relationer och Halls betoning av ömsesidig respekt mellan barn och vuxna, vilket beskrivs här som en möjlig faktor för att alla ska känna sig sedda (Hall 2019, s. 53).

Resultaten av utvecklingsinsatsen visar att pedagogerna reflekterat över och planerar att utveckla sitt förhållningssätt och bemötande med barnen vid samlingsituationerna. Via tydligare kommunikation och ett bemötande av barns önskemål ska barnen ges möjlighet att påverka sitt deltagande under samlingen. Här blir relationella interaktioner mellan barn och pedagoger synliga där pedagogernas fokus är att samspela och interagera med barnen. Detta relaterar jag till

Perssons (2015, s. 16) belysning att det är genom dessa relationer som barn ges möjlighet att utvecklas socialt, emotionellt och kognitivt.

Det blev synligt att pedagogerna såg till sitt eget agerande vid den beskrivna situationen och hur de kan vidareutveckla och anpassa den. I relation till det kategoriska perspektivet (Palla 2021, s. 77) och dess fokus mot att se barn som bärare av svårigheter, blev det synligt att arbetslaget istället såg till hur de kan anpassa samlingens regler och sitt eget arbetssätt. Här ställs ett kategoriskt perspektiv mot ett relationellt perspektiv då fokus var på att reflektera över pedagogernas agerande under den beskrivna situationen, och inte att se barnen som bärare av svårigheter vid samlingen.

10.3 Genomförande och resultat

Utvecklingsinsatsen har bidragit till lärdomar utifrån olika perspektiv. Utifrån pedagogernas perspektiv har utvecklingsinsatsen bidragit till ett synliggörande av en möjlig professionell utveckling då pedagogerna gavs möjlighet att kritiskt reflektera över sina yrkesroller och sitt pedagogiska ansvar, samt om en kunskapsutveckling möjligen behövs. Då arbetslagets utforskande av likvärdighetskompassen präglades av öppenhet, respekt och lyhördhet för varandras upplevelser och tankar gavs de möjlighet att dra lärdomar av varandras tidigare erfarenheter och kunskaper. En oförutsedd aspekt under processen var att arbetslaget visade på mycket självkritik. Pedagogerna tycktes ofta fokusera på vad de gör som de anser vara dåligt, istället för att se till vad de gör som är bra. Detta drar jag lärdom utav. Under introduktionen av likvärdighetskompassen var jag tydlig med att förklara för arbetslaget att det var deras arbetssätt som var i fokus och inte barn. Utforskandet av likvärdighetskompassen möjliggjorde för ett kritiskt tänkande, detta blev synligt då de kritiskt såg till sig själva och hur de vid vissa situationer bister. Att kritiskt reflektera över sig själv som pedagog och som arbetslag kan vara både nyttigt och lärorikt, däremot kan det upplevas som jobbigt och möjligen påverka individer på olika sätt. Under processens gång uppmärksammade jag att pedagogerna vid vissa tillfällen visade på mycket självkritik, då såg jag till min roll och vikten av att vara positiv. Jag betonade att utforskandet av likvärdighetskompassen kan leda till ett utvecklande av något, det ska inte ses om ett verktyg som endast synliggör egna professionella brister. Detta har jag reflekterat över och en lärdom jag har fått är att jag redan innan utforskandet av likvärdighetskompassen skulle

förtydligat detta. Jag vill även lyfta att ingen av pedagogerna har beskrivit utforskandet som jobbigt, snarare som en lärorik och nyttig process.

10.4 Förslag på fortsatt utvecklingsarbete

Arbetslaget har fått kunskap om likvärdighetskompassen som verktyg vilket har resulterat i lärdomar om likvärdighet i relation till inkludering, samt olika anpassningar av verksamheten. Ett förslag för att behålla dessa positiva effekter är ett fortsatt arbete med likvärdighetskompassen. Arbetslaget kan utgå ifrån det som de gemensamt kom fram till och tillsammans ansvara för att se till att de förhållningssätt och anpassningar som synliggjordes, fullföljs och kontinuerligt arbetas med. Jag anser även att arbetslaget behöver utvärdera sitt arbete och reflektera över om anpassningarna och förändringarna resulterat i ökad likvärdighet för barnen och fördjupade kollegiala reflektioner. De behöver gemensamt reflektera över det identifierade utvecklingsområdet och analysera om deras anpassningar bidrar till att ge alla barn det stöd de behöver vid samlingssituationerna.

10.5 Min påverkan

Vid reflektion av min roll under aktionerna ser jag till hur jag möjligtvis har påverkat samtalen. Vid den första aktionen beskrev jag likvärdighetskompassen och varför jag anser att den kan vara relevant och lämplig. På så vis påverkade jag samtalet då jag var ledande och utgick från min planering av utvecklingsinsatsen. Valet att utforska likvärdighetskompassen har haft en påverkan på arbetslaget då de gavs förutsättningar att utveckla kunskap om ett nytt verktyg. Vid reflektion av den andra aktionen påverkade jag pedagogerna i deras utforskandeprocess då jag vid behov gick in och vägledde arbetslaget i deras diskussioner, mot ett mer relevant innehåll för likvärdighetskompassen. Vid tillfällen avbröt jag pedagogerna då jag märkte att de samtalade om något som inte berörde utforskandet av likvärdighetskompassen. På så vis påverkade jag pedagogernas samtal med varandra, dock anser jag att det var av betydelse för utvecklingsinsatsen. Under den tredje aktionen har jag möjligen påverkat pedagogernas utvärdering då de fick svara på förutbestämda, utvärderande frågor. Dock så var deras egna tidigare reflektioner av kompassen som verktyg en del av utvärdering och samtalades om.

10.6 Summering

Vid egen analys av arbetslagets utforskande anser jag att både den övergripande målsättningen och delmålen för utvecklingsinsatsen har uppnåtts. Den övergripande målsättningen för detta arbete var att skapa förutsättningar för arbetslaget att genom kollegiala lärandesituationer utforska och prova nya arbetssätt som kan stödja alla barn. Jag anser att målsättningen var rimlig i relation till utvecklingsinsatsens tidsram, samt i relation till förskollärarens beskrivna önskemål och behov av fler diskussionstillfällen tillsammans i arbetslaget. Delmål ett innefattade att arbetslaget skulle ges möjlighet att utforska likvärdighetskompassen, samt att delta i en kollegial lärandeprocess där gemensamma reflektioner och vidareplanering var centralt. Detta delmål inom utvecklingsinsatsen har blivit förverkligat och därmed uppnåtts. Delmål två berörde ett möjligt stärkande av pedagogernas kompetens angående en förståelse för hur likvärdighetskompassen kan användas och bidra till en vidareutveckling av verksamheten, i relation till att finna nya strategier och arbetssätt som främjar barns behov av stöd och likvärdighet i förskolan. Då pedagogerna har visat på en förståelse för hur kompassen kan användas och gemensamt reflekterat över arbetssätt och förhållningssätt med syftet att vidareutveckla samlingen mot en mer likvärdig situation där alla barn får det stöd de behöver, anser jag att delmål två har uppnåtts.

Utvecklingsinsatsen har bidragit till att synliggöra fyra olika teman ur arbetslagets gemensamma utforskande av likvärdighetskompassen: *delandekultur, professionell utveckling, stöd via anpassningar och reflektion*. Det blir synligt att dessa teman har en gemensam faktor, denna faktor utgår från en strävan att utveckla sitt arbete med likvärdighet och att alla barn ska få det stöd de behöver vid samlingen.

Referenslista

Gäreskog, P (2023). Inkludering och arbetet med särskilt stöd i förskolan [Elektronisk resurs].

Barn. 41:4, 148–166

Tillgänglig på Internet: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1817919/FULLTEXT01.pdf>

Hall, C. (2019). I leken med närvarande pedagoger skapar barn relationer. I Dahlbeck, P. &

Westlund, K. (red.) *Relationell pedagogik: i teori och praktik i förskolan*. Upplaga 1 Lund:

Studentlitteratur, ss. 51- 66

Hellman, A. & Hellman, J. (2023). Etnografi och deltagande observation. I Åkerblom, A,

Hellman, A & Pramling, N (red.) *Metodologi: för studier i, om och med förskolan*. Andra

upplagan Malmö: Gleerups, ss. 147- 166

Palla, L (2021). *Specialpedagogik i förskola: grundläggande huvudsaker och reflekterande*

djupdykningar. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur

Patel, R & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och*

rapportera en undersökning. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur

Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn innebär och indikatorer*. [Elektronisk resurs] Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet: <https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1410494/FULLTEXT01.pdf>

Persson, S. (2019). Pedagogiska relationer och det professionella subjektet. I Dahlbeck, P. &

Westlund, K. (red.) *Relationell pedagogik: i teori och praktik i förskolan*. Upplaga 1 Lund:

Studentlitteratur, ss. 25- 36

Rönnerman, K. (2023). Aktionsforskning som examensarbete. I Åkerblom, A, Hellman, A &

Pramling, N (red.) *Metodologi: för studier i, om och med förskolan*. Andra upplagan Malmö:

Gleerups, ss. 305–322

Emma Svensson

Rönnerman, K. (2022). *Aktionsforskning: vad? hur? varför?*. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur

SFS 2010:800. *Skollag*.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*.

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T. & Kyndt, E. (2016). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and teacher education*, 61, s. 47 - 59. doi: 10.1016/j.tate.2016.10.001

Bilaga

Likvärdighetskompass för förskola

Datum: 12/2- 25

Beskrivning av aktuell situation:

Samling- några utav barnen vill inte sitta ner och delta. Detta resulterar ofta i att vårt fokus skiftas från de barn som deltar mot de barn som inte gör det. Dela upp samlingen? Inkludering: vi vill att alla ska ges möjlighet att delta, ta del av undervisningen och lära av och med varandra. Det finns verkligen rum för förbättring och utveckling, barnen får inte alltid det stöd de behöver. Det finns barn som oftast inte deltar och vi varken kan eller vill tvinga dem. Vi försöker alltid att få med alla barn och vi befinner oss alla i samlingsrummet. Detta fungerar inte som vi hade önskat. Trots att alla tre pedagoger närvarar blir samlingen ofta rörig och pausas flera gånger.

Utmaningar skapas när:

En utmaning skapas när vi personal inte vet vad samlingens syfte är. Vad vill vi ha ut av samlingen? Finns det ett tydligt syfte? Vad förväntas utav oss, vet vi vad vi ska göra under samlingen? Utmaningar skapas även när personal inte är närvarande i samlingen och tappar fokus, det räcker inte med att vara härvarande. Vår sinnesstämning påverkar, om den är låg påverkar det hela samlingen och samlingsituationen blir något som "måste göras". Då skapar vi möjligen utmaningar för barnen och samlingens undervisningssyfte uppnås ej. Då barnen har olika behov skapas utmaningar relaterat till samlingens innehåll och utförande, kanske är vi stillasittande för länge? Momentet när barnen får hämta sina namn från golvet tar tid, detta kan vara utmanade för de barn som inte vill sitta ner.

Möjligheter skapas när:

Barnens intresse av att delta i samlingen tycks variera och det går lite från dag till dag ibland. De dagarna då vi märker att barnen möjligtvis vill delta kan vi ändra i samlingen innehåll och längden på samlingen. Kan de barn som inte vill sitta ner och delta börja med att hämta sitt namn? Reducera "väntetiden". Möjligheter skapas när vi är lyhörda gentemot barnen, lyssnar in dem och ser till vilket humör de är på. Goda relationer till barnen via pedagogisk kommunikation. Se till barnens önskemål- barns inflytande. Kan de påverka hur de vill delta, kan detta öka barnens förutsättningar och vilja att delta? Möjligheter skapas även när vi personal vet vad vi ska göra och vem som ansvarar för vad.

Förskolans mål att sträva efter:

Målet är att alla barn ska vara delaktiga och inkluderade i samlingen. Vårt mål är att ge alla barn det stöd som de behöver vid samlingen. Vi behöver vara mer lyhörda för barnens olika behov och finna sätt att "fånga dem". Vi måste tillsammans sträva efter att utvecklas.

Förhållningssätt och arbetssätt- hur gör vi?

Tydligare struktur över vem som ska göra vad. Olika ansvarsområden under samlingen för att förtydliga vårt uppdrag och ge alla barn det de behöver. Det behövs specifika uppgifter för varje pedagog så att man inte ska tappa fokuset. En pedagog håller i samlingen, en annan är delaktig och närvarande med alla barn och finns tillgänglig som stöd om så behövs, den tredje pedagogen sitter med de barn som behöver extra stöd vid samlingen. Denna pedagog ansvarar för kommunikation med barnen innan samlingen, förbereder dem och samtalar om de önskar en leksak med sig. Vi ska vara mer lyhörda för barnens önskemål, åsikter och behov. Att göra samma för alla fungerar inte här, likvärdighet betyder inte likadant för alla.

Arbetslagets ansvar:

Alla i arbetslaget ansvarar för att genomföra samlingen utifrån sitt ansvarsområde.

Förskollärarens ansvar:

Stödja och vägleda barnskötarna vid eventuella behov, vid osäkerhet eller funderingar.