



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskolläro utbildning Utbildningsvetenskap
HT 2016**

Är det något du försöker säga?

Förskollärorens uppfattning av sina
kompetenser att möta nyanlända barn i
förskoleklass

Emma Kanakis och Maria Svensson

Sektionen för lärande och miljö

Författare

Emma Kanakis och Maria Svensson

Titel

Är det något du försöker säga?

Förskollärares uppfattning av sina kompetenser att möta nyanlända barn i förskoleklass

Handledare

Charlotte Tullgren

Examinator

Elisabeth Porath Sjöo

Abstract

Studiens syfte är att med fenomenologisk forskningsansats undersöka hur förskollärare uppfattar sina kompetenser att möta nyanlända barn i förskoleklass.

Studien genomfördes med semistrukturerade intervjuer vilket spelats in med diktafon, med åtta förskollärare, alla verksamma i förskoleklass. Materialet har sedan transkriberats och analyserats för att få fram resultat som har varit relevanta för att få svar på vårt syfte och frågeställningar.

Resultatet visar att förskollärarnas olika kompetenser har stor betydelse för hur de ska bemöta de nyanlända barnen och skapa relationer tillsammans. Resultatet visar även att förskollärares förhållningssätt och människosyn präglar deras arbete med nyanlända barn.

Det framkommer även i studiens resultat, att förskollärarna efterfrågar konkret kompetensutveckling i form av utbildning, för att bemöta nyanlända barn på bästa sätt.

Ämnesord

Förskollärare, kompetens, kompetensutveckling, nyanlända barn, förskoleklass,

Förord

Vi vill börja med att tacka varandra för gott samarbete under processen av detta examensarbete.

Vidare vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Charlotte Tullgren för givande handledning med både vägledning och förbättringsförslag samt många goda skratt.

Tack till alla Er på bottenvåningen i hus 14 på Högskolan Kristianstad för att vi har fått ställa frågor till er och fått dessa besvarade samt att ni har visat ert intresse för vårt arbete, och därmed motiverat och inspirerat oss till fortsatt skrivande.

Tack även till alla förskollärare som vi har fått intervjua och genom dessa intervjuer har vi kunnat genomföra detta examensarbete.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	6
1.1 Begreppsdefinition	7
1.2 Förskollärarens kompetensutveckling.....	8
1.3 Bakgrund	9
1.4 Personlig bakgrund.....	9
1.5 Syfte och frågeställningar.....	10
2 Litteraturgenomgång	11
2.1 Förskollärarens kompetenser.....	12
2.1.1 Relationellkompetens	13
2.1.2 Trygghetskompetens	14
2.1.3 Dialogkompetens.....	14
2.2 Interkulturell kompetens.....	14
3 Fenomenologi – ett teoretiskt perspektiv	16
4 Metod.....	19
4.1 Val av metod	19
4.2 Urval.....	20
4.3 Undersökningsgrupp	20
4.4 Sammansättning av intervjufrågor	20
4.5 Genomförande	20
4.6 Bearbetning och analys	21
4.7 Etiska övervägande.....	21
4.8 Metoddiskussion.....	23
4.8.1 Metodkritik.....	23
5 Resultat.....	25
5.1 Förskollärarens kunskaper.....	25

5.2 Kunskaper om mottagandet av nyanlända barn	26
5.3 Rektorns stöd?	27
5.4 Kompetensutveckling	27
5.5 Förskollärarens interkulturella förhållningssätt.....	28
5.6 Nyanländ? Vad är det?	29
6 Diskussion	31
6.1 Resultatdiskussion	31
6.1.1 Tryggheten är avgörande.....	31
6.1.2 Önskemål om framtida kompetensutveckling	35
6.1.3 Fenomenologiskt förhållningssätt	37
6.2 Sammanfattande diskussionsanalys	38
6.3 Vidare forskning.....	39
6.4 Egna slutord och reflektioner	40
Referenslista	41
Bilaga.....	

1 Inledning

Detta är en studie som handlar om hur förskollärare i förskoleklass uppfattar sina kompetenser att möta nyanlända barn. Studien baseras på åtta förskollärare ifrån sex olika skolor som pratar om sina kompetenser och brist på kompetenser i att möta nyanlända barn i förskoleklass.

Vilka uppdrag har en förskollärare i förskoleklass och hur arbetar de med uppdragen konkret i verksamheten? För det första måste det klargöras att förskoleklassen är enligt Skollagen en frivillig skolform och är inte obligatorisk, men ska ändå erbjudas till alla barn det året de fyller sex år. Lärares uppdrag i förskoleklassen är att verksamheten ska genomsyras av lek och lärande. Förskolläraren ska stimulera barnen till ett lustfyllt lärande som ska skapa en bro mellan förskolans pedagogik och grundskolans rutiner (Skolverket, 2014, 2016a). Ett viktigt uppdrag är att förskolläraren ska skapa en trygg miljö för barnen, där varje individs behov skall tillgodoses på bästa sätt. Som förskollärare arbetar man parallellt med att dela in barnen i olika grupper, men också tar tillfälle till att arbeta enskilt med varje barn, för att stärka barnet som individ. Förskollärares uppdrag regleras av olika styrdokument, Skollagen, Läroplanen och Barnkonventionen, kan anses vara byggstenar för att undervisningen inte ska skilja sig från andra skolor. Grunden i undervisningen i förskoleklassen ska vara den samma oberoende på var i Sverige barnet bor, det ska inte spela någon roll om man bor i en storstad eller i en småby för alla förskollärare i förskoleklassen ska arbeta utifrån samma styrdokument.

I arbetet med nyanlända barn kan Barnkonventionen (2009) vara ett dokument som kan stötta och hjälpa både förskolläraren och det nyanlända barnet. Detta dokument används inte i skolreformen där barnen kommer ifrån på samma sätt som vi arbetar med den här i Sverige. Många barn kommer från länder där Barnkonventionen inte uppmärksammas. Vi ser den som ett uppdrag som ska efterföljas och synliggöras för barnen. Barnkonventionen hänvisar till att alla barn oavsett härkomst skall bli respekterade för den person de är och att få möjligheten att få sin röst hörd.

I förskollärares uppdrag ingår även att förbereda barnen på att de småningom ska börja grundskolan. Förskoleklassen sammanbinder förskolans lek och pedagogik med grundskolans rutiner, det är lite mer schemalagd, än det var i förskolan. I förskoleklassen har barnen fått sin egen bänk att sitta vid, böcker och material likt skolans och många av

barnen fått äta i matsalen och följa lågstadiets raster. Allt för att vänja barnen för nästa läsår när de börjar årskurs ett. Detta är för att skapa en smidig övergång från förskola till grundskola, vilket handledare under VFU praktik har sagt att detta ingår i deras uppdrag.

1.1 Begreppsdefinition

Begreppet nyanländ har olika innebörd beroende på vem som benämner ordet, Skolverket, Migrationsverket och verksamma förskollärare har olika förståelse för ordet nyanländ.

Nyanländ. Att gå från att vara asylsökande till att vara nyanländ innebär att personen har fått uppehållstillstånd att stanna i Sverige, har blivit inskriven i en kommun samt att personen har fått ett svenskt personnummer. Personen räknas som nyanländ i två till tre år efter ankomst till Sverige (Migrationsverket, 2016b).

Nyanlända elever. Barnet behöver inte vara nyanländ bara för att barnet är nyanländ elev. Barnets föräldrar kan exempelvis vara asylsökande, flyktingar eller arbetskraftsinvandring. Enligt Skolverkets riktlinjer är eleven nyanländ när barnet kommer till Sverige nära skolstarten eller mitt i en termin från och med det året då barnet ska fylla sju år och föräldrarna inte har uppehållit sig i Sverige mer än två år. Skolverkets tolkning av nyanlända elever gäller inte förskoleklassen utan gäller först när barnet börjar i årskurs ett. (Skolverket, 2016b).

Att begreppet nyanländ tolkas olika gjorde oss nyfikna på hur Svenska Akademiens Ordlista (2015) beskriver ordet nyanländ. Hos Svenska Akademiens Ordlista står det endast att nyanländ är ett adjektiv, och det finns ingen mer utförlig förklaring på vad ordet egentligen innebär.

Kompetens. Är ett begrepp som används för att sammanfatta en persons förmåga att använda sina kunskaper, erfarenheter och färdigheter för att uppnå tydliga mål i verksamheten vilket innebär att omsätta sina kunskaper till praktiska handlingar i verksamheten (KEKS, 2014).

Vilka kompetenser skulle kunna ses som grundläggande och nödvändiga i sin yrkesutövning i förskoleklassen? Har förskolläraren kompetenser med sig ut i yrkeslivet efter avslutad examen av Förskolläraryrket? Kan det vara så att kompetensen är personlig eller ett förhållningssätt förskolläraren anpassar efter sin barngrupp eller är den individanpassad för varje barns behov.

Det finns många kompetenser förskollärarna ska inneha redan från början av sin yrkeskarriär. Att kunna arbeta enligt förskoleklassens olika styrdokument, Skollagen, Läroplaner och Barnkonventionen, och med den kunskapen och kompetensen klara av att bemöta och ge varje barn tillfälle till en tillfredsställande skolgång i förskoleklassen.

1.2 Förskollärarens kompetensutveckling

I Skollagen kap.9 står det att huvudmannen, som faller på rektorns roll, ska bidra med den kompetens utvecklingen förskolläraren behöver för att kunna bemöta alla barnen, oavsett behov som finns i förskoleklassen (Skollagen, 2010:800). All kompetensutveckling förskolläraren får under sin anställning måste ses som en investering, det främjar både förskollärare, skolan och barnen. I vår blivande yrkesroll som förskollärare skulle vi vilja ge ett exempel på kompetensutveckling, vilket vi anser skulle kunna vara att låta förskollärare få gå olika språkkurser. Arabiska skulle kunna vara ett av de språk som skulle gynna verksamheten, på grund av att många av de barn som har anlänt till Sverige det senaste året kommer från det krigsdrabbade Mellan Östern. Detta skulle underlätta mottagandet av många nyanlända barn, att få känna igen något som representerar var de kommer ifrån, att inte allt blir främmande när de börjar förskoleklassen. En annan anledning kan vara att det skulle kunna ge en liten form av trygghet, om förskolläraren skulle kunna presentera sig själv på barnets hemspråk.

Flertalet kompetenser skaffar sig förskolläraren genom erfarenheterna tillsammans med barnen och med sina kollegor i förskoleklassen, ett typexempel är att varje år kommer det nya barn, då förskoleklassen endast pågår under ett läsår. Så nya barn varje år, skapar nya kompetenser i hur förskolläraren ska bemöta just den gruppen. Kompetenserna mellan olika förskollärare kan variera eftersom det finns vissa förskollärare som arbetar ute på landsbygden, där det inte är vanligt med nyanlända barn, till en förskollärare som arbetar med barn ifrån socialt utsatta områden där oftast barngrupperna är mer mångkulturella än på landsbygden.

Men hur ska då förskollärare tolka eller förstå hur de ska tillmötesgå de nyanlända barnen? Man kan ju inte påstå att något barn kommer med en instruktionsbok. Och i detta sammanhang när förskolläraren tar emot ett nyanlänt barn till sin klass, kan vara en aning förbryllande. Kompetensen om hur lärandet går till är en egenskap som förskolläraren redan har i sin ”ryggsäck”. Men hur ska kompetensen om lärandet främja det nyanlända barnet

när språket ibland inte går att använda. Hur gör förskolläraren för att inkludera nyanlända barn i undervisningen. Vilka verktyg eller tillvägagångsätt måste bli tydliga och synliggöras? Fungerar samma tillvägagångsätt på alla nyanlända, eller behövs olika verktyg för att nå fram till olika etniska grupper?

1.3 Bakgrund

Enligt statistisk från Migrationsverket, har det från den 1 januari 2016 till och med den 1 september 2016 anlänt 10 011 barn i åldrarna 0–15 år till Sverige varav 1208 barn kom till Skåne (Migrationsverket, 2016b). När vi pratade med förskollärarna ute i förskoleklasserna fick vi deras personliga prägel på att de upplever att de nyanlända barnen placeras ut i förskoleklasserna utan introduktion. Om denna information är övergripande för alla förskollärare som mottar nyanlända barn i förskoleklass har vi inget belägg för, och det skulle vara praktiskt omöjligt att undersöka i nuläget för vår studie.

Enligt läroplanen för grundskolan, Lgr11, står det att förskolläraren ska arbeta med att ”visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt” (Skolverket, 2016b). För förskolläraren innebär det att de måste ta hänsyn till de nyanlända barnen som individer och ta hänsyn till deras bakgrunder och erfarenheter. De nyanlända barnen kommer från många olika kulturer där introduktionen till det svenska samhället och vår skolreform kan vara överväldigande för barnet och deras familj.

Studien är relevant i dagsläget då Sverige har en ökad invandring av människor. Förskollärare vi kommit i kontakt med under VFU-placeringar, upplever att de ställs inför en utmaning när kommunerna placerar ut nyanlända barn i förskoleklasserna. En av utmaningarna för förskolläraren är att de inte finns tid att förbereda sig eller den befintliga klassen om det nyanlända barnet, då nyanlända barnet oftast anländer med kort varsel.

1.4 Personlig bakgrund

Motiveringen till valet av forskningsområdet, är att ämnet nyanlända är högaktuellt i dagsläget. Vi har uppmärksammat ute i förskoleklassernas verksamhet, att förskollärarna själv upplever att de saknar en del kunskaper i hur de ska tillmötesgå de nyanlända barnen. Är det så alla förskollärare i allmänt upplever denna situation, eller är det bara de förskollärare som vi varit i kontakt med.

Vidare efterforskningar i ämnet nyanlända, har vi inte funnit forskning i detta specifika område som vi valt att undersöka, utan de flesta forskningar angående nyanlända barn riktar sig till språk och kommunikation i förskola och grundskola. Därför anser vi att vårt forskningsområde som synliggör förskollärarens kompetens att förstå nyanlända barn i förskoleklass till att vara en framtida utmaning som nyutexaminerad förskollärare.

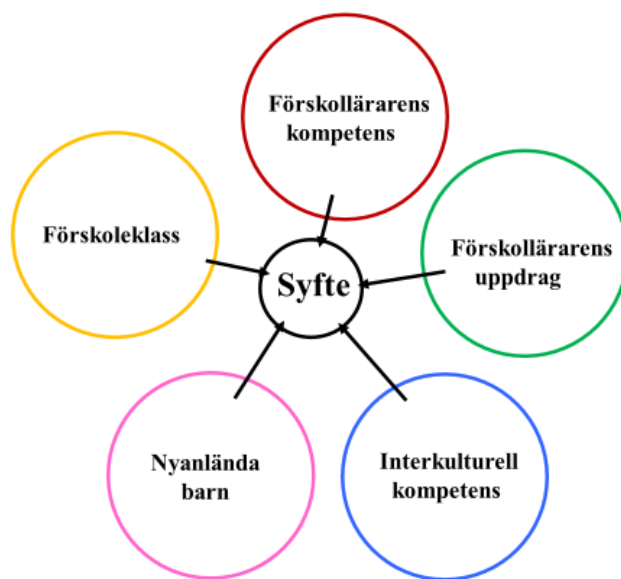
1.5 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare uppfattar sina kompetenser att möta nyanlända barn i förskoleklass.

- Hur ser förskollärare på sina kompetenser att ge nyanlända barn utbildning enligt förskoleklassens uppdrag?
- Vilka kompetenser anser förskollärarna att de behöver för att ge nyanlända barn utbildning i enlighet med uppdraget?

2 Litteraturgenomgång

I detta kapitel presenteras forskning och annan relevant litteratur till denna studie. I denna studie har vårt tillvägagångssätt varit att vi har fått hitta en annan vinkel för att hitta relevant forskning som stödjer vår studie. Nuvarande forskning finns om nyanlända barn i förskolemiljö eller om nyanlända barn i grund- och gymnasieskolan. I vårt sökande efter relevant forskning om förskollärarens kompetens att möta nyanlända barn i förskoleklassen finns näst intill obefintlig information att tillgå. Därför har vi använt oss av ett annat sätt att söka forskning relaterat till vår studie. I sökandet av relevant forskning har vi fått dela in forskningen i olika block, där vi måste titta på varje enskilt forskningsområde individuellt och plocka ut aspekter, för att vi ska få en vetenskaplig grund som styrker eller dementerar vårt syfte och frågeställningar. De olika blocken vi sökt information i är: förskollärarens kompetens, förskollärarens uppdrag, interkulturell kompetens, nyanlända barn och förskoleklass (se även Figur 1).



Figur 1: Bilden förklarar ett tillvägagångssätt för att hitta forskning relaterat till vår studie (Bild av Emma Kanakis & Maria Svensson, 2016).

2.1 Förskollärarens kompetenser

I Thulins (2011) avhandling belyser hon i ett kapitel det faktum att förskollärare måste ta hänsyn till betydelsefulla egenskaper för att barn ska lära sig nya kunskaper i olika situationer. Thulin menar att kommunikation mellan förskollärare och alla barn är viktigt för barns lärande, att förskollärare ska se barnens kompetens och utgå ifrån barnets livsvärld, sett ur ett fenomenologiskt perspektiv. Det nyanlända barnet kan behöva tid att anpassa sig i den nya skolmiljö, tillsammans med sin förskollärare. Ett påstående kan göras att kompetensen förskolläraren redan har i mötet med det nyanlända barnet, kan förskolläraren utveckla genom att söka information angående barnets erfarenheter och kunskaper för att ge detta barn bästa förutsättningarna för att utvecklas.

Thulin (2011) lyfter också fram i samma avhandling, att när barnet talar språket vill de själva förstå vad de säger och förstå innebörden av det ord som de säger. En förutsättning för lärarens kompetens tillsammans med de nyanlända barnen ska bli en gemensam kompetensutveckling på flera plan, är att förskolläraren är medveten om hur man tillsammans med barnen och skolan arbetar fram en strategi som blir individuell för varje enskilt barn. Förskolläraren förhållningssätt borde ge egenskapen att klara av att identifiera alla barnens enskilda behov, för att tillmötes gå deras utveckling, speciellt för de nyanlända barnen, att inkludera det nyanlända barnet till den stora barngruppen, men samtidigt ska förskolläraren inte exkludera resten av barnen i gruppen. Förskollärarna anser att man omedvetet lägger mycket tid på de nyanlända barnen.

Thulins (2011) avhandling handlar om förskolans miljö och naturvetenskapens diskurs. Likheterna med hur Thulin lyfter fram lärarens ansvar och kompetens, stämmer delvis överens med studien som lyfts fram i detta arbete.

Bengtsson (2015) nämner i sin magisteruppsats att rektorer kan låta förskollärarna få möjligheten att delta i Förskolelyftet, vilket är en kompetensutveckling som bedrivs på högskolenivå. Det är alltid en ekonomisk aspekt i vissa former av kompetensutveckling där rektorn måste budgetera för denna utbildning. Rektorer ska kunna se det positiva i samverkan, som skapar ett kollegialt lärande bland förskollärarna enligt läroplanen för grundskolan står kompetensutveckling som en av riktlinjerna rektorer ska förhålla sig till (Skolverket, 2016b). Som förskollärare i förskoleklass är en kompetensutveckling ett sätt att klara av att bedriva en trygg, lärorik verksamhet i förskoleklass, där förskolläraren

kan tillmötesgå alla barnens behov, trots motsättningarna i språklig och kulturell kommunikation. Förskolläraren kan själv hålla sig uppdaterad genom att läsa aktuell forskning inom sitt verksamhetsområde, att söka information via internet och ges möjligheten till fortbildning som anses nödvändig för att bedriva en professionell utbildning för förskoleklassens barn.

En viktig kompetens förskollärarna redan har är, hur de ser till barnens individuella behov, att skapa en relation till barnet är ett viktigt arbetsmoment i förtroendet mellan förskolläraren och barnet som måste utvecklas.

I nästa avsnitt presenteras tre aspekter på kompetenser som har sin utgångspunkt i relationell pedagogik.

2.1.1 Relationellkompetens

Aspelin (2015) som är professor i pedagogik, har forskat mycket om relationell pedagogik, där hans forskning talar för hur relationer mellan olika människor synliggörs. En del i en god relationell kompetens är att förskolläraren möter barnen där det befinner sig i sin utveckling. Aspelin lyfter fram i sin forskning att här är det viktigt att pedagogen använder sig av en viktig kompetens, att vara en lugn, trygg och tillitsfull vuxen person, som skapar ett förtroende för barnet, och gör det bästa av det, att man stöttar detta barnet och vägleder precis som man ska göra med alla barn.

Aspelin (2015) beskriver att pedagogen ska arbeta målmedvetet med ett *pedagogiskt tillvägagångssätt*, vilket innebär att man ska inkludera alla barn i kunskap och relationer. Pedagogen ska identifiera alla barn som egna personligheter och utgå från det. Detta skriver Aspelin fram som en kompetens en pedagog bör inneha, en *relationellkompetens*, för att kunna se till barnets bästa och utgå från barnets kunskaper och erfarenheter. Pedagogen måste även sträva efter barnets personliga utveckling, att barnet kan ta del av den undervisning som bedrivs i verksamheten för att barnet ska skaffa sig en plats i gruppen tillsammans med de övriga barnen. På detta sätt stärker det barnet sin personlighet, att bli sedd och hörd. Aspelin fortsätter med att *relationellkompetens* är en viktig del i lärarens kompetens, där läraren ska verka som en viktig del i barnens utveckling. Aspelin menar också att relationellkompetens är inget man arbetar konkret med, utan den kompetensen bara finns där i interaktion mellan pedagogen och barnet.

2.1.2 Trygghetskompetens

I en doktorsavhandling skriven av Lilja (2013) presenterar hon en annan form av kompetens mellan lärare och barn. Lilja menar att läraren ska ha kompetensen att göra verksamheten där barnen befinner sig i, till en trygg omgivning för lärande och lek, även en kallad *trygghetskompetens*, vilket inbjuder till att barnen ska få förtroende för sin förskollärare. Detta är en viktig egenskap en förskollärare alltid bör sträva efter.

2.1.3 Dialogkompetens

I Nordström-Lytz (2013) avhandling lyfter hon fram en annorlunda men samtidigt en förekommande kompetens, som stödjer den relationskompetens som Aspelin (2015) framhäver i sin artikel. Nordström-Lytz menar att läraren ska arbeta med en *dialogkompetens*, vilket inte innebär att man ska prata med barnet övergripande, utan man ska vara en ”bredvid-människa”. Detta är samma sak som att läraren visar att den är engagerad och står till förfogande till barnen. Läraren ska finnas i barnens närhet och låta barnen succesivt skapa ett förtroende och tillit till dig genom att du skapar tillfället till ”dialogen” till barnet genom att finnas på behörigt avstånd. Dialogen mellan barn och vuxen måste inte vara verbal, att de pratar med varandra, utan den kan vara känslomässig genom att närhet till sin lärare som är en vuxen person i detta fall kan skapa dialogen av trygghet och tillit.

2.2 Interkulturell kompetens

Interkulturell kompetens är ett begrepp som har fått ett större och större betydelse på grund av att Sverige numera räknas som ett mångkulturellt samhälle med många olika seder och kulturer. Ta bara exemplet som Borgström (2011) tar upp, om en person från Japan ler så innebär det oftast att personen i fråga besväras av mig, medan vi i de västerländska länderna visar att vi är nöjda. Tänk hur ett leende kan misstolkas.

Lunneblad (2013) diskuterar i sin bok, om att läraren ska förhålla sig till interkulturell undervisning, vilket innebär att förskolläraren och det nyanlända barnet ska förhålla sig till varandra för att utvecklas till ett lärande.

Det interkulturella lärandet är en akt som grundar sig i ett förhållningsätt som involverar respekt, jämlikhet och ömsesidig tolerans. Utbildningen i förskoleklass ska präglas av demokrati, och mångfald, ett normativt antagande vilket innebär att verksamheten styrs av

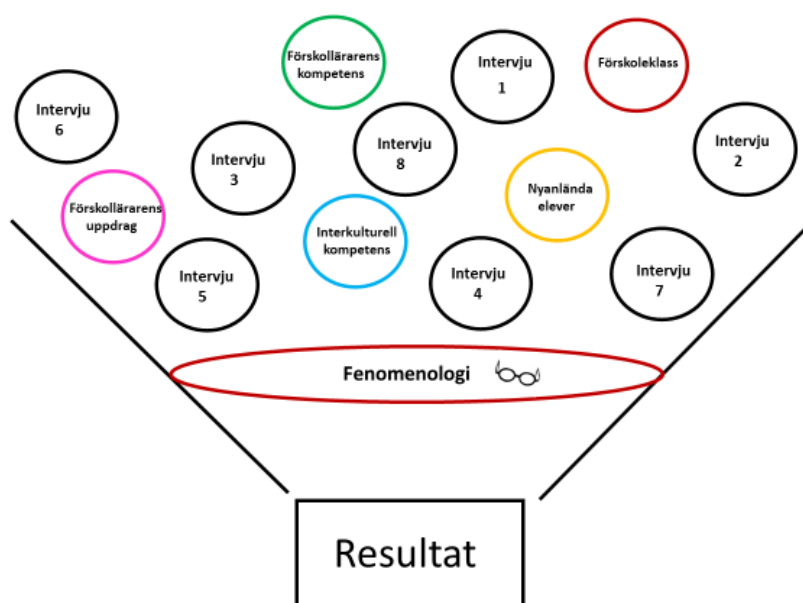
styrdokument exempel Läroplanen, Lgr11 (Skolverket, 2016a). Att visa ömsesidig respekt för alla barn oavsett etnisk bakgrund och erfarenheter.

Lorentz och Bergstedt (2006) förklarar skillnaden mellan begreppen mångkulturell och interkulturell. Där mångkulturell präglas av olika nationaliteter, etnisk bakgrund och religion och interkulturell hur man använder sig av olika arbetsmoment som blir en handling mellan eleven och läraren sett ur ett didaktiskt perspektiv.

Enligt Lorentz och Bergstedt (2006) innebär interkulturellt synsätt att läraren måste ta hänsyn till elevens bakgrund och tillämpa undervisningen till barnets kunskapsnivå i utgångspunkt till elevens förståelse.

3 Fenomenologi – ett teoretiskt perspektiv

Fenomenologin grundades av Edmund Husserl (1859-1938). Hans utgångspunkt i fenomenologin var att ”gå till sakerna själv” (Husserl, 2004). Husserl menar att man inte bara ska se det själva skådandet som givet. Att noggrant kartlägga fenomenet som ska studeras och analyseras innan man kan skapa en teori om fenomenet (Psykologidoktoranden, 2001). I granskning av insamlat material vid intervjutillfällen lyfter Bjurwill (1995) fram att man ska ta på sig de ”fenomenologiska glasögonen”, vilket innebär att man ska se en utblick i ett sammanhang (se Figur 2). Att se världen utan att ha egna förväntningar och att se en röd tråd i våra egna föreställningar om världen (Bengtsson, 1998).



Figur 2: Bilden förklarar hur analyseringen av litteraturen och intervjuerna har gått till för att få fram det resultat som stämmer överens med vårt syfte (Bild av Emma Kanakis & Maria Svensson, 2016).

Vi som forskar gå in med ett öppet sinne, och sammanställa och analysera den information som faktiskt synliggör sig efter intervjuerna. Vad är det förskollärarna vill ha sagt? Vi forskare måste ställa oss självkritiska till hur och vad vi själva tänker i sammanhanget. I detta forskningssyfte ger det oss fördelen att vid senare tillfälle övergå till att ta på de pedagogiska glasögonen för att klara vårt uppdrag som förskollärare, att lära barnen i sin utveckling.

I denna studie ska intervjuerna med förskollärarna presentera det konkreta och naturliga i fenomenet att möta nyanlända barn i förskoleklass. Vilka kompetenser upplever förskollärarna i samband med mötet med de nyanlända barnen?

I denna studie betyder fenomenologi och dess forskningsansats att det går ut på att sammanställa insamlat material, i detta fall intervju som transkriberas till att analyserar allt material induktivt, vilket innebär att materialet analyseras ner till minsta gemensamma nämnaren, en så kallad röd tråd som uppenbarar sig genom användandet av fenomenologiska glasögon (Bjurwill, 1995). I detta fall hur förskolläraren uppfattar sin kompetens att möta nyanlända barnen i förskoleklass. Det är hela tiden viktigt att använda sig av det analytiska tänkandet att se tänkandet ur många olika synvinklar. Och att det insamlade materialet analyseras väldigt noggrant. Att se det aspektrika fenomenet som studeras och att se nya och annorlunda sätt för fenomenet att framträda i analysen. I den fenomenologiska forskningsanalysen bör materialet vridas och vändas på hela tiden för att ses från nya synvinklar. Synliggörs samma sak sett ur olika synvinklar? Genom analysen av insamlat material är det viktigt att ta till sig om fenomenet vi studerar och hur vi uppfattar den genom intervjuer och transkription, att bearbeta ner materialet ner till minsta gemensamma nämnare. För att göra materialet begripligt, bearbetas intrycken i en form av tankeprocess, för att lyfta fram det specifika fenomen där förskollärarens kompetens lyfts fram, tillsammans med nyanlända barn i förskoleklass, eller kanske avsaknaden av kompetens förskolläraren vill utveckla i sin roll som lärare.

För att förankra den induktiva fenomenologiska forskningsansatsen vill vi förankra vår studie i ett citat från Edmund Husserls bok "Idéer".

"..., att kunskapen om "möjligheterna" måste föregå kunskapen om verkliga, rymmer enligt min uppfattning en stor sanning, om man bara förstår och använder det på rätt sätt! (Husserl, 2004 s.226)

Citatet präglar hur vi som forskare ska använda det insamlade intervjumaterialet, att skapa ett förhållningssätt i hur vi ska använda vårt forskningsmaterial på bästa sätt.

4 Metod

I följande kapitel kommer vårt metodval att presenteras och dess utgångspunkter tillsammans med datainsamlingsmetod och hur tillvägagångssättet har varit för att skaffa relevant information till studien. Här beskrivs de etiska övervägandena som vi har tagit ställning till i forskningssammanhang.

4.1 Val av metod

För att få svar på forskningsfrågorna anser vi att en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer skulle vara en lämplig metod. Motiveringen till varför semistrukturerade intervjuer genomfördes var för att förskollärarna skulle få svara fritt på våra intervjufrågor utan att få styrda svarsalternativ, vilket kan förekomma i en enkätundersökning. Anledningen till varför vi inte valde enkätundersökning var för att vi inte ville få ett bortfall av intervjupersoner, därför valde vi personlig intervju så att vi kunde besöka intervjupersonerna som ligger till grund i vår studie. En annan motivering till metodvalet av semistrukturerade intervjuer var att enkätundersökning inte skulle anses vara lämplig att genomföra med endast åtta personer. Varför vi väljer just semistrukturerad intervju med öppna frågor är för att svaren kan vara mer öppna och att intervjupersonen kan få utveckla sina erfarenheter inom forskningsområdet. Intervjuer skapar tillfällen att få råmaterial direkt från intervjupersonen vilket gör att man kan få ett mer ärligt och personligt svar. För att få svar på vårt syfte och frågeställningar behövde vi få veta hur förskollärarna använder sina kompetenser i arbetet med nyanlända barn. Enligt Denscombe (2016) rekommenderar han semistrukturerade intervjuer på grund av att det går att vara mer flexibel mot intervjupersonerna och låta dem utveckla sina idéer och erfarenheter. Fördelarna med semistrukturerade intervjuer är att intervjupersonerna i förskoleklassens miljö, i detta fall förskollärarna, ska skapa tydliga kopplingar till intervjufrågorna genom att inhämta intryck och upplevelse i miljön, vilket kan ge svar på intervjufrågorna. Även miljön i klassrummet har bidragit till att förskolläraren kan göra reflektioner till upplevda händelser, de har genomgått tillsammans med det nyanlända barnet i klassrummet.

Nackdelarna med personlig intervju har varit att intervjupersonen, i egenskap av förskollärare som är strategiskt utvald på grund av sin kompetens, valde att inte delta i

studien av olika skäl, vilket skulle innebära att vi hade blivit tvungna att börja om på nytt med att söka upp nya förskollärare med rätt kompetens till vår studie.

4.2 Urval

I vår intervjustudie har vi valt ut åtta personer vilka är relevanta till våra forskningsfrågor som vi vill studera. Dessa personer har kompetensen att undervisa som förskollärare i förskoleklass samt har eller nyligen haft nyanlända elever. Vår ambition har varit att förskollärarna skulle komma från minst fyra olika förskoleklasser och resultatet blev att förskollärarna kom från sex olika förskoleklasser. Enligt Alvehus (2013) kan ett strategiskt urval även vara att komma åt förskollärarens arbetssituation tillsammans med de nyanlända barnen. Vi har valt att kontakta rektorer på skolor där vi antog att förskollärarna har eller har haft nyanlända barn i gruppen. Efter klartecken från rektorerna tillfrågades förskollärarna om de ville delta. Undersökningsgruppen bestod av de åtta första förskollärarna som tackade ja till förfrågan om intervju.

4.3 Undersökningsgrupp

Vi har valt att rikta in oss på förskollärare i förskoleklass i två olika kommuner i Skåne. I vår undersökningsgrupp representerar förskollärarna de personer vilka befinner sig i en kontext som är ytterst relevant för vår studie. Det slumpmässiga urvalet blev att alla deltagarna blev kvinnliga deltagare. Yrkesverksamma år på förskollärarna varierade från 1 till 40 år. Ålder på intervjupersonerna har vi valt att bortse från på grund av att vi ansåg att yrkesverksamma år är mer relevant än deras ålder i denna studie.

4.4 Sammansättning av intervjufrågor

Vid sammansättningen av intervjufrågorna har hänsyn tagits till att vi vill få svar på vårt syfte och frågeställningar. Frågorna var framarbetade för att intervjupersonerna skulle kunna relatera till deras verksamhet och upplevelser. Med hänsyn till detta är frågorna framtagna för att de ska kunna utgå från sina egna erfarenheter (Bilaga 1).

4.5 Genomförande

Våra intervjupersoner till studien blev kontaktade personligen av oss på deras arbetsplatser eller via mail. Innan kontakten med berörda förskollärare hade vi fått godkännande av

rektorerna på skolorna att genomföra intervjuerna. Tid och plats avtalades med berörda förskollärare och det bestämdes att samtliga intervjuer skulle ske på varje förskollärares arbetsplats. Förskollärarens val blev i samtliga fall på deras planeringstid, det resulterade i att fem intervjuer genomfördes på förmiddagen och tre intervjuer på eftermiddagen. Observera att intervjuerna genomfördes olika dagar under en två veckorsperiod. Vi deltog båda två under intervjuerna, där den ena intervjuade förskolläraren och den andra skötte diktafonen och förde anteckningar. Stukát (2014) beskriver i sin bok, att om det är två personer som intervjuar kan dessa två rikta sitt fokus på olika håll, genom att den ena intervjuade och den andra förde anteckningar och skötte diktafonen precis som vi gjorde.

Anledningen till valet av ljudinspelning med hjälp av diktafon, var att värdefull information under intervjuerna inte skulle gå förlorad, det skulle bli svårt att endast föra fältanteckningar under samtliga intervjuer då det är lätt att tappa fokus och ögonkontakt med intervjupersonerna.

4.6 Bearbetning och analys

Efter att intervjuerna slutfördes, lyssnades materialet igenom noggrant och transkriberades ner till text. I transkriberingstexten utelämnades ord som ähh, mmm vilket ansågs som mindre relevanta svar till frågorna utan mer sedda som bekräftelseyttringar. Under analysen av intervjumaterialet har vi granskat texten flertalet gånger. För att analysera materialet fenomenologiskt har vi sökt efter de gemensamma nämnare vilket stödjer vårt syfte och frågeställningar som i sin tur förankras i förskollärarens kompetens att möta nyanlända barn i förskoleklass. Intervjumaterialet är kategoriserat med hjälp av olika färgpennor för att dela upp informationen i separata grupper till analysen.

4.7 Etiska övervägande

Enligt vetenskapsrådet finns det regler och direktiv man måste följa för att genomföra en intervju i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002). Vi har arbetat med de fyra huvudkraven vilka är informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckekravet samt nyttjandekravet. **Informationskravet.** Vi har informerat intervjupersonerna vilken roll de hade i vår intervjustudie. Vi har genomfört personliga intervjuer med förskollärarna där villkoret var att förskollärarna har eller har haft en eller flera nyanlända elever i sin förskoleklass. Förskollärarna informerades om att deras deltagande var på frivilligt basis och att de kunde

avbryta om de önskade, allt enligt vetenskapsrådets kriterier (Vetenskapsrådet, 2002). Innan intervjun startar med intervjupersonen informerades de om att intervjun skulle spelas in med hjälp av en diktafon och de gav oss deras medgivande till ljudinspelning samt informerades intervjupersonerna om hur vi planerade att intervjun skulle genomföras.

Konfidentialitetskravet. All information från uppgiftslämnarna behandlas med sekretess och tystnadsplikt och personuppgifter kommer inte att upphämtas av uppgiftslämnaren. Redan vid intervjutillfället avidentifierades intervjupersonerna genom att identifiera de som intervjuperson A, intervjuperson B osv. Vi benämnde även intervjupersonerna under deras intervjuer som ljud upptages med den bokstaven som vi tilldelade dem. Detta gjordes för att avidentifiera personerna så att identiteten inte skulle gå att härledas tillbaka till personen. Under resultatet benämns de intervjuade med fingerade namn: Ann, Bea, Cissi, Disa, Eva, Fia, Gun och Hanna.

Samtyckekravet. Innan intervjun formulerade och utlämnade vi ett samtyckedokument där intervjupersonen fick ta del av och ta ställning till om de vill delta i vår studie. Där framgick det att deras deltagande i intervjun var frivillig och att de hade rätt att avbryta eller strykas ur forskningsstudien om de vill utan några påföljder. Intervjupersonerna var utvalda på grund av deras yrkeskompetens, därför ingick inga privata frågor i intervjustudien.

Nyttjandekravet. Materialet som samlades in under intervjuerna, analyserades och användes endast för forskningsändamålet, i detta fall c-uppsats på Högskolan i Kristianstad. Vi samlade inte in personuppgifter eller andra privata enskilda angelägenheter i intervjuerna, utan vi fokuserade endast på förskolläraernas yrkeskompetenser och erfarenheter i förskoleklassen.

Dessa fyra krav har vi beskrivit för intervjupersonerna på samtyckesblanketten innan intervjuerna genomfördes. Blanketten lämnades ut vid intervjutillfället, samt att vi gick igenom den med intervjupersonen innan intervjun påbörjades.

I denna studie ansåg vi inte att känsligt material som personnummer eller privat enskilt material är relevanta därför inhämtades inte denna information inför denna studie.

Ett dilemma som vi upplevde var att ett intervjutillfälle fick flyttas på grund av sjukdom av kollega.

4.8 Metoddiskussion

Vi valde semistrukturerade intervjuer som metod till denna studie för att vi ville veta hur förskollärare uppfattar sina kompetenser att möta nyanlända barn i förskoleklass.

Syftet med undersökningen var att undersöka hur förskollärare uppfattade sina kompetenser att möta nyanlända barn i förskoleklass. Intervjuerna gjordes för att få fram intervjupersonernas personliga åsikter som präglar deras verksamhet. Enligt Denscombe (2016) låter det oss forskare vara mer flexibla gentemot intervjupersonerna.

Under intervjun ställdes följdfrågor för att få mer utvecklade svar, detta gjorde att intervjutillfällena blev mer informationsrika då förskollärarna delade med sig av en djupare förståelse av deras kunskaper och kompetenser.

Anledningen till valet av diktafon är att värdefull information inte skulle gå förlorad, då det kan vara svårt att ordagrant hinna göra fältanteckningar. Speciellt när vi ställer följdfrågor, då vi inte vet förutsättningar för svaret. Stukat (2014) poängterar, att vi som forskare ska överväga att vara två vid intervjuer för att rikta fokus åt två olika håll. En höll i intervjuerna och en skötte diktafonen och tog fältanteckningar. Vi valde att följa dessa rekommendationer.

Valet av intervju som metod har gett oss tillräckligt med material för att kunna genomföra denna studie.

4.8.1 Metodkritik

I valet och kvalet med om vi skulle skicka ut intervjufrågorna på förhand till förskollärarna innan intervjutillfället, har vi ifrågasätt oss efter att vi har transkriberat texten om vårt val kan ha påverkat slutresultatet. Kunde förskollärarnas svar blivit annorlunda eller mer eller mindre utvecklat om de hade haft tillgång till intervjufrågorna innan intervjutillfället? Anledningen till vårt val att inte lämna ut intervjufrågorna innan var för att förskollärarna inte skulle kunna förbereda sig och förfina sina svar. Efter att vi hade analyserat den transkriberade texten upptäckte vi att förskollärarna har lite förståelse för vad begreppet nyanländ betyder i verksamheten. Samtliga förskollärare hade sin egen tolkning av begreppet nyanländ. Några av förskollärarnas tolkningar av begreppet nyanländ var att barn som kom under Balkankriget på 1990-talet räknades inte som nyanlända, inte heller invandrare som kom från krigshärjade områden.

Frågor som vi skulle ha haft med i intervjun är:

- Vad innebär nyanländ för dig?
- Är det någon skillnad mellan nyanländ, flykting och invandrare?

Och om det finns skillnad vad är skillnaden?

Ett annat kritiskt ställningstagande vi gjorde till vår valda metod var att vi skulle ha haft backupp till diktafonen i form av mobiltelefon, då vi uppmärksammade vid ett intervjutillfälle att diktafonen inte hade spelat in intervjun, tack och lov att vi tagit fältanteckningar vilket vi fick förlita oss på vid detta intervjutillfälle.

5 Resultat

I detta avsnitt presenteras en redovisning av resultatet av intervjumaterialet som sammanställts. I vårt resultat kommer vi benämna alla intervjupersoner med deras riktiga titlar, vilket är förskollärare.

5.1 Förskollärarens kunskaper

Samtliga förskollärare samtalade gärna om sina kompetenser. De framhäver i sina svar att de anser att kompetensen är att se till det enskilda barnets behov, vilket är en viktig del i deras förhållningssätt. En viktig aspekt som samtliga förskollärare lyfter fram är att arbeta mycket med bilder kopplat till text, ljudsagor, rim och ramsor men även vara väldigt tydlig vid uttal av ord, och använda sig av kroppsspråk för att visa och peka för att vägleda det nyanlända barnet.

Hanna: ”Ja, jag arbetar mycket med rekvisita till språket. Jag använder mig av bilder och mycket saker. Pennor, om vi pratar om pennor, så ja pennor, bilar, ja rekvisita till olika sammanhang. Men jag arbetar bara med ett sammanhang i taget, jag blandar inte.”

Flertalet av förskollärarna lyfte fram att en viktig kompetens man var tvungen att ha var, att ha mänskliga värderingar kring vår värld och alla människor som finns i denna. Förskollärarna hänvisar själva till förskoleklassens styrdokument Lgr11 (Skolverket, 2016a), där förskollärarna lyfter fram människans okränkbarhet, frihet och integritet, jämställdhet mellan kön och alla människors lika värde. Detta innebär att ha en människosyn som skapar förtroende, tillit och trygghet för det nyanlända barnet.

Förskollärarna beskriver att i deras uppdrag att bemöta nyanlända barn i förskoleklassen ger förskollärarna svaret att, den relationella kompetensen är det första moment som de måste arbeta med, att etablera en relation till barnet fastän barnet inte förstår det svenska språket än. Förskollärarna försöker genom kroppsspråk, ansiktsuttryck och andra icke verbala kommunikationskanaler, skapa en trygg miljö för det nyanlända barnet, att förskollärarna visar närhet och att barnet kan känna trygghet och vågar etablera en personlig relation till sin förskollärare. Disa nämner i intervjun att:

”För det är det här, det här, det lilla och man väntar ju på den lilla handen som kommer självmant och ska liksom peka på en och vill ha ett svar. Då har man kommit en liten, liten bit på vägen. Men det tar tid”

Fia som arbetar i en förskoleklass där det finns många nyanlända barn, poängterar att även om barnet inte kan språket än ska barnen ändå känna trygghet. Fia lyfter fram i intervjun att förskolläraren ”ser mig fastän jag inte förstår”, sett ur ett nyanlänt barns perspektiv. Att förskolläraren alltid bekräftar barnet genom att se barnet i olika situationer.

En bekräftelse som inger den trygghet och tillit som förskolläraren ska skapa tillsammans med det nyanlända barnet. För att detta ska i sin tur leda till det nyanlända barnets lärande och utbildning i förskoleklassen.

Vi kan utläsa utifrån insamlat intervjumaterial att samtliga förskollärare innehar de tre kompetenserna, relationellkompetens, trygghetskompetens och dialogkompetens. Alla tre kompetenserna återspeglas i de svar de levererar vid intervjutillfällena, att man kan förstå och utläsa kompetenserna i det transkriberade materialet genom de svar förskollärarna anger.

5.2 Kunskaper om mottagandet av nyanlända barn

Under intervjun ställde vi frågan om vilka kunskaper förskolläraren hade angående mottagandet av nyanlända till förskoleklass fick vi väldigt oväntade svar. Disa svarade lite avvaktande ”Jaha, ibland kan man ställa sig den frågan”. Det som överraskade oss var att Disa har varit verksam förskollärare i förskoleklass i 20 år och kunde inte i ögonblicket nämna några konkreta exempel på kunskaper som hon skaffat sig under åren.

Ann och Gun, två andra förskollärare, upplevde att de inte hade fått någon form av utbildning om specifikt nyanlända barn. Gun säger: ”Ingen kunskap egentligen, nej, det är egna erfarenheter år efter år om man säger. Men det ser olika ut”. Till skillnad från Hanna som anser att hon har skaffat sig många nya kunskaper under åren genom att möta barnens familjer, att ha förståelse för många olika saker och att se till barnen bakgrunder.

” Ja, det är många kunskaper, det har man ju skaffat sig under de här åren, men nya erfarenheter. Det är ju att möta hela familjer, det är inte bara eleven, utan det är mycket runt om de där eleverna som man måste ha förståelse för, många olika orsaker, bakgrunder så är det hela familjer som man arbetar med direkt....”

Intressant att olika förskollärare uppfattar det så olika. Från att inte ha fått några kunskaper alls till att fått många nya genom att skapa relationer till barnets familjer.

I förhållningssättet som berör deras uppdrag i förskoleklass kan vi utläsa från det transkriberade materialet att svaren förskollärarna gav va att samtliga förskollärarna arbetade konkret och kontinuerligt med både Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshem Lgr11 och med Barnkonventionen.

Hanna: ”... vad skolans uppgift är i detta mycket med Barnkonventionen, den måste man sätta sig in i. Den jobbar vi konkret med, med barnen. För det är ju det, läroplanen går ju hand i hand med denna. Den bör du gå igenom, eller du ska ha den i dig själv.”

5.3 Rektorns stöd?

När det gäller stöd ifrån rektorn och skolan däremot, får vi lite blandade svar från förskollärarna. Några förskollärare kan inte riktigt klargöra vilket stöd de får från rektorn, då stödet inte är uppenbart i verksamheten. Ett exempel är citatet nedan med Disa.

Disa: ”Egentligen tror jag att vi har ett gott stöd här på skolan från henne. Det tror jag. Sen är jag lite osäker på vad någon riktiga prioriteringen ligger om det alltså ligger i förskoleklassen eller ligger inte förrän man börjar i ettan. Så där, där jag, jag inte riktigt hundra riktigt. Inte riktigt överens. Det har nog att göra vi har liksom om man ställer en fråga så vet man inte riktig det var hjälp jag ville ha eller stöd jag ville ha eller tid jag ville ha eller.”

Vi tolkar förskollärarnas svar, att de får stöd av sina rektorer genom samtal och pratstunder, men inte mycket stöd när det gäller konkreta stödåtgärder som individanpassat material till de nyanlända barnen.

Vilket innebär att förskollärarna får ta ansvar för sin undervisning av de nyanlända barnen och att de själva får ta tag i saker, och med fria händer att planera sin undervisning på bästa sätt, allt enligt läroplaner och Barnkonventionen.

5.4 Kompetensutveckling

När det gäller förslag till olika former av framtida kompetensutveckling hade i stort sätt samtliga förskollärarna samma önskemål.

Områden som förskollärarna skulle vilja kompetensutvecklas i är flertalet inom olika kategorier.

- Hur de ska mottaga de nyanlända barnen på bästa sätt.
- Kollegialt lärande, kollegier emellan.

- Samverkan mellan olika förskoleklasser med utbyte av tips och idéer.
- Lära sig korta ordfraser på barnets språk till exempel arabiska, då många nyanlända barn just nu är arabiskt talande.
- Handledning av bland annat tolk och förberedelseklassens lärare.
- Läromedel, IKT utbildning, verktyg för att underlätta undervisningen.

En beskrivning av de olika punkternas innebörd lyfts fram enligt följande. Ett av de viktigaste områden som förskollärarna ansåg vara avgörande för dem, var att de ville ha en utbildning i hur de skulle bemöta de nyanlända barnen på bästa sätt när barnen skulle börja i förskoleklassen. Ett förslag som förskollärarna lyfte fram var möjligheten till kollegialt lärande med lärare i förberedelseklassen på samma skola som de själva. Lärarna i förberedelseklassen har kompetensen och möjligheten att ge stöd, tips och idéer till förskollärarna på grund av att de arbetar uteslutande med nyanlända elever från och med årskurs ett i grundskolan. Förskollärarna gav också förslag på att få genomgå någon form av språkkurs, för att få möjligheten att lära sig att presentera sig på till exempelvis arabiska. En annan insikt som också kom fram var att samverka med andra förskollärare i andra förskoleklasser, för att dela med sig av tips och idéer på hur förskollärarna ska stärka den direkta kontakten med det nyanlända barnet, men även hur förskollärarna tillsammans kommer fram till hur barnen ska lära sig om hur det är att gå i en svensk förskoleklass. Tillsammans kan förskollärarna söka kunskap som ligger till grund för att stärka lärande för varje individuellt nyanlänt barn.

Gun, en av förskollärarna, har tagit upp några av ovannämnda punkterna på ett medarbetarsamtal med sin rektor, och rektorn tyckte att det var en bra idé. Vi vet inte om skolan Gun arbetar på har tillämpat några av ovannämnda punkter.

5.5 Förskollärarens interkulturella förhållningssätt

Under granskning av intervjumaterialet samtalande inte förskollärarna om ifall de hade en interkulturell kompetens eller inte. Det vi kan utläsa är att förskollärarna saknar information om det nyanlända barnet, när de ska börja i förskoleklassen. Den erfarenheten och informationen om barnets bakgrund skulle kunna bidra till framtida kunskaper inom interkulturell kompetens. Olika barns bakgrunder ger nya interkulturella kompetenser när

det gäller barnets etnicitet, religion, kultur och familjeförhållande. En viktig del av barnets bakgrund kan vara att få reda på om barnet varit med om något specifikt innan de kom till Sverige.

När vi ställer frågorna:

- Hur gör du för att förstå ett nyanlänt barn?
- Hur använder du din kompetens för att arbeta med nyanlända barn?

Vi får fram att förskollärarna inte riktigt utmärker barnets etniska bakgrund utan refererar det till "ett barn som inte talar svenska". Förskollärarna arbetar mycket med att integrera de nyanlända barnen med språket, inkludering i gruppen och i samhället men även att försöka att jobba med de nyanlända barnen i mindre grupper för att lära känna dem mer individuellt. Förskollärarnas arbetssätt går gemensamt ut på att tala tydligt med få ord, arbeta med ett sammanhang i taget samt individuell anpassad undervisning för det nyanlända barnet.

5.6 Nyanländ? Vad är det?

Vid den slutliga granskningen av materialet uppmärksammades att nästan ingen av förskollärarna använder sig av ordet nyanländ. Under intervjun med Disa ställer hon frågan till oss "När är man nyanländ?" och vid en senare intervju med Eva ställer hon en liknande fråga till oss "Vad räknas som nyanlända?" Vid båda intervjuerna får vi hänvisa till Skolverket och Migrationsverkets begreppsdefinition av ordet nyanländ.

Vi ger Disa och Eva ett exempel, en beskrivande förklaring på hur man kan tolka vad en nyanländ person är. Emma och Maria försöker förtydliga begreppet nyanländ genom följande citat:

"Du är även nyanländ, vi säger att jag hade bott utomlands med mina barn och sen hade vi flyttat tillbaka till Sverige.
Hade barnen börjat i skolan efter sommarlovet när de skulle börja ettan så hade dom också räknats som nyanlända. Fast dom har det svenska språket".

Detta blir förskollärarna förvånade över.

Vi har också uppmärksammat att Skolverket och förskollärarna har olika uppfattningar om ordet nyanlänt. Ett exempel på hur svårt det kan vara att sätta ordet nyanlänt i rätt sammanhang kan vi se från ett citat från intervjun med Fia.

Fia säger: ”... Det är inte bara nyanlända, utan det är folk från hela världen som flyttar hit som inte har språket och man får visa dem lite mer, större intresse.”

Problemet var att det var ett begrepp som ordet nyanländ användes vid olika sammanhang. Förskollärarna hade alla olika tolkningar på begreppet, vilket gjorde att det blev förvirrade både för dem själva och för oss som intervjuade när begreppet användes i fel sammanhang. Förskollärarna menade att nyanländ var de barn som anlänt till Sverige det senaste året med flyktingvägen från Syrien och Somalia. Vi ställer oss frågan om det finns någon skillnad på att vara en nyanländ person och inte kunna det svenska språket eller vara en person som kommer från något av världens alla länder och inte kunna det svenska språket? För oss är båda personerna nyanlända.

I en kort sammanfattande analys upplevde vi att ordet nyanländ var ett begrepp som bara skulle innefatta barn som anlänt från krigsdrabbade delar av världen, som anlänt till Sverige det senaste året. Men så är det inte, alla människor från hela världen anses som nyanländ i två till tre år efter att de har anlänt till Sverige under förutsättning att personen har fått uppehållstillstånd att stanna i Sverige, har blivit inskriven i en kommun samt att personen har fått ett svenskt personnummer (Migrationsverket, 2016b). Oavsett om man kommer från krigsdrabbade Syrien eller grannlandet Danmark. Detta kan vara en bidragande faktor till förvirringen hos förskollärarna i våra intervjuer, att de inte fått rätt information eller den kompetensutvecklingen för att sätta ordet nyanländ i rätt sammanhang.

6 Diskussion

Vi har kommit fram till, baserat på resultatet av studien att den viktigaste kompetensen som förskollärarna arbetar med först och främst i mötet med nyanlända barn i förskoleklass är inte lek och lärande, vilket man skulle tro. Utan allt fokus läggs istället på att skapa trygghet, tillit och ett förtroende tillsammans med det nyanlända barnet.

Det resultat som synliggjorts under analysen av intervjumaterialet kommer att diskuteras under detta avsnitt. I resultatkapitlet har ett antal intressanta konstaterande gjorts där vi med hjälp av en fenomenologisk utgångspunkt har kommit fram till att förskollärarna som deltog i denna studie, uteslutande samtalade om vilka kompetenser som de ansåg att de redan hade, och vilka kompetenser som de behövde en mer konkret utbildning i, för att klara av att bemöta nyanlända barn på bästa sätt enligt sitt uppdrag som förskollärare i förskoleklass.

6.1 Resultatdiskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera valda delar ur resultatet som vi ser som relevanta till vår studie.

Ämnena som vi kommer att diskutera och problematisera om berör förskollärarnas kunskaper och kompetenser i arbetet med att bemöta nyanlända barn och stödja dessa barn i deras lärande och utbildning i förskoleklassen. Och vilka kompetenser som förskollärarna skulle vilja ha, för att kunna göra de nyanlända barnens lärande och utbildning mer individanpassat.

6.1.1 Tryggheten är avgörande

I vår analys av resultatet undrar vi hur förskollärarna gör för att tillmötesgå de nyanlända barnen och hur förskollärarna själva tolkar begreppet trygghet och vad det betyder för dem. En viktig aspekt som lyfts fram ifrån intervjuerna, är att förskollärarna samtalar om att deras sätt att skapa trygghet är att vara en lugn och trygg vuxen person som hela tiden skall finnas i barnens närhet. Eftersom förskollärarna ansåg att den språkliga kommunikationen var bristfällig, så ville förskollärarna arbeta med att visa sin närvaro för de nyanlända barnen genom att finnas på behörigt avstånd. Oftast befann sig, förskolläraren inom synhåll för de nyanlända barnen, för enligt dem själva var detta ett sätt för förskollärarna att visa

trygghet. Att se och bekräfta det nyanlända barnet, i syfte att börja med att skapa en trygg relation till det nyanlända barnet var avgörande i början. Många av förskollärarna som vi intervjuade, fick inte den information om det nyanlända barnet som de ansåg behövdes. Förskollärarna efterfrågade en viktig detalj, och det var om det nyanlända barnets bakgrund. Viktiga frågor som förskollärarna ville få svar på var om barnet hade gått på förskola eller varit hemma med föräldrarna, eller om barnet hade varit med om något traumatiskt exempelvis flykt från hemlandet på grund av krig. En av de få punkter av information som förskollärarna lyfte fram som viktiga aspekter, till hur förskollärarna skulle förhålla sig till och bemöta det nyanlända barnet på bästa sätt, i förhållande till sitt läraruppdrag i förskoleklass. Förskollärarna ville att deras samspel till de nyanlända barnen skulle grunda sig i information från barnens bakgrund. Hur barnet har levt sitt liv i sitt hemland. Hur barnet interagerade med andra vuxna och barn och vilka kunskaper hade det nyanlända barnet med sig i sin ”ryggsäck”.

Aspelin (2015), Lilja (2013) och Nordström- Lytz (2013) lyfter fram att en väldigt viktig aspekt i arbetet med alla barn, är att skapa en trygg miljö. Aspelin (2015) talar om relationskompetens och hur avgörande den är i samspelet mellan barnet och förskolläraren, för att skapa ett innehållsrikt lärande i barnets utbildning. Förskolläraren som oftast förekommande är den enda vuxna personen i klassrummet, skall enligt sitt uppdrag stötta och vägleda det nyanlända barnet individuellt, men samtidigt parallellt arbeta med att inkludera det nyanlända barnet i barngruppen, i sin roll som trygg och tillitsfull förskollärare.

Att förskolläraren använder sin kompetens till att arbeta målmedvetet, innebär att de följer sitt uppdrag enligt Skolverkets regler (2016a), men även samtidigt arbetar med ett pedagogiskt tillvägagångssätt, där förskollärarna ska arbeta aktivt med att inkludera alla barnen i klassen i dels gemensamma som individuella kunskaper och relationer i barnens utbildning.

Vid en närmare analys av intervjumaterialet, där vi använde oss av de fenomenologiska glasögonen, kunde vi nå ner till minsta detalj, genom att lyssna på ljudupptagningar och läsa det transkriberade materialet göra följande konstaterande. Förskollärarna huvudsakliga arbete, enligt dem själva, var att samspela med de nyanlända barnen och skapa en trygg relation och ett pedagogiskt tillvägagångssätt var ett viktigt fokus som genomsyrade

verksamheten. I deras försök att skapa en tillitsfull trygg miljö för det nyanlända barnet, så poängterar vi att enligt materialet som vi analyserat så personifieras förskollärarna av kompetensen av att vara pedagogisk, tillitsfull person, och att den relationella kompetensen alltid finns i samspelet mellan förskollärarna och de nyanlända barnen. Vi vill med denna studie lyfta fram att förskollärarna visar stor medmänsklighet och empati för alla barnen i sina förskoleklasser. De vill hjälpa alla barn, och stötta och motivera dem för att bli goda samhällsmedborgare.

I Thulins avhandling (2011), lyfter hon fram att kommunikationen mellan förskolläraren och alla barnen, är viktig för barnens lärande. Detta resultat visar sig även i förskoleklassens verksamhet. Som förskolläraren i förskoleklass, upplevde förskollärarna själva att de försökte se till det nyanlända barnets kompetens och livsvärld, trots att förskollärarna inte hade fått någon form av bakgrundsinformation om det nyanlända barnet. Förskollärarna såg själva att den språkliga kommunikationen med det nyanlända barnet var bristfälligt och i vissa fall, existerade inte alls. Förskollärarna kände sig i flera fall maktlösa och handfallna, men de stöttade de nyanlända barnen efter bästa förmåga, där förskolläraren utgick från sina nuvarande kunskaper och erfarenheter i att bemöta nyanlända barn. Vi ställer oss kritiska till hur förskollärarna faktisk behöver arbeta med att bemöta nyanlända barn. Att få ta emot det nyanlända barnet är nog inte den uppgift som är en svårighet i sig själv, utan svårigheten ligger i att inte kunna beskriva verksamheten för det nyanlända barnet. Förskolläraren behöver få berätta grunderna för barnet, hur förskoleklassen fungerar, vilka rutiner och regler som finns. Barnet som kommer från ett annat land kan ha andra kunskaper som kan likna eller skilja sig från en svensk förskoleklass. Vi ställer oss frågande, varför förskollärarna i förskoleklass inte kan få någon form av dokumentation från till exempelvis Migrationsverket. För när familjen som barnet tillhör kommer nyanlända till Sverige måste det göras någon form av dokumentation. Föräldrarnas arbetsbakgrund, språk och eventuell skolbakgrund måste väl finnas dokumenterad via Migrationsverket. Vi vet av egen erfarenhet, att förskollärarna som vi har intervjuat, tillhör två kommuner i Skåne som faktiskt kartlägger nyanlända barn och deras familjer. Men kartläggningen görs först från det året barnet fyller sju år och ska börja i årskurs ett, vilket även berättigar barnet att få gå i förberedelseklass. Vi ser problemet i att man som förskollärare i förskoleklass, blir ignorerad denna kartläggning av barnet. Kartläggningen skulle kunna ligga som

stöddokument till det nyanlända barnet, så att förskolläraren hade fått någon information, för att individanpassa det nyanlända barnets undervisning i förskoleklass.

Nordström-Lytz (2013) poängterar att kommunikation i relation mellan förskollärare och i vårt fall det nyanlända barnet, kan förekomma som en tyst dialogkompetens. Förskollärarna skapade ett känslomässigt sätt att kommunicera med det nyanlända barnet, som inte krävde att de talade med varandra. Förskollärarna pratade om att de nyanlända barn som inte hade det svenska språket, var det viktigt för förskolläraren att finnas på ett tryggt avstånd. Nordströms-Lytz (a.a) styrker detta med dialogkompetensen som faktiskt kan ske utan att man använder ord, utan kroppsspråk, mimik och ansiktsuttryck. Lilja (2013) anser att trygghetskompetensen är viktig, vilket alla förskollärarna faktisk arbetar konkret med hela tiden i sin verksamhet. Ibland upplever vi när vi läst genom intervjuerna med förskollärarna, att trygghetskompetensen tar upp mycket av deras tid tillsammans med de nyanlända barnen. Därav blir förskolläraren en trygg och tillitsfull person som de själva eftersträvar.

Ett exempel på att samspela alla tre kompetenserna relationell, trygghet och dialogkompetenserna, var att man som förskollärare befann sig i klassrummet, undertiden som barnen hade fri lek. Förskoleklassens verksamhet präglades av att barnen har stunder med fri lek under dagen. Som förskollärare ska man ge en trygg känsla till barnen genom att man befinner sig i klassrummet, men på behörigt avstånd. Det kan finnas tid till planering eller dokumentation, medan barnen leker i samma rum. Detta är ett av de sätt som förskolläraren kunde skapa trygghet och finnas i närheten utan att påverka barnens lek, men samtidigt skapa alla tre relationerna till barnen bara genom att finnas i rummet. Faktiskt är detta ett sätt som vi skulle se som ett bra sätt att arbeta med barngruppen, att vara en ”bredvid-människa” som inte egentligen inte behöver synas eller höras, utan endast skapa trygghet i detta fall. Men samtidigt inger denna närvaro en trygghet för alla barnen, som i sin tur visade att förskolläraren var engagerad och stod till förfogande för barnen.

Finns det argument eller problematik för barnen och förskollärarna att alltid finnas i närheten av varandra? Om vi ska spekulera i detta fall, så kan närheten till varandra skapa problem för barnet, om förskolläraren skulle bli sjuk eller få annan frånvaro. Det finns en risk att det nyanlända barnet blir osäker eller kanske tillbakadragen utan sin förskollärare.

Ett annat sätt att se det ur ett annat perspektiv, är förskollärarens. Barnet kan bli ”beroende” av sin förskollärares närhet, vilket kan innebära att barnen söker sig till förskolläraren istället för att leka med de andra barnen i gruppen. Barnet följer efter förskolläraren var hon än går och kan bli ledsen när de ska skiljas åt för dagen. Hur ska förskolläraren hantera situationen och förklara för barnet, när barnet inte har det svenska språket.

Problematiken kan i detta skede bli att, få tag på någon som pratar barnets språk och genom översättning till barnets föräldrar på deras språk, försöka förklara på ett pedagogiskt sätt att relationen har blivit för personlig och att det finns behov av distans mellan det nyanlända barnet och förskolläraren. Hur ska förskolläraren ge denna förklaring till barnet och deras familj utan att det blir missstolkningar?

För man vill inte som förskollärare bryta den relation till barnet som de tillsammans under en längre tid har lagt hjärta och själ i för att få att fungera. Förskolläraren måste sträva efter att barnets trygghet i relation tillsammans med sina kamrater. Förskolläraren skapar ett lärande och utbildning som genererar att det nyanlända barnet stärker sin självkänsla och vågar aktivt delta i att lära sig det svenska språket.

6.1.2 Önskemål om framtida kompetensutveckling

Hur ska förskolläraren veta vilka kompetenser som är nödvändiga i sitt arbete med att ge nyanlända barn förutsättningarna att få ett lärande i sin utbildning? Ska kompetensutbildningen vara kollegialt lärande, genom man internt delar kunskaper och erfarenheter med kollegor i samma situation. Eller ska man som förskollärare sträva efter en extern utbildning, exempelvis Förskolelyftet eller annan utbildning som är förlagd på högskola eller annan skola.

Vad är det för kompetensutveckling som förskollärarna efterfrågar, för att ge nyanlända barn lärande och utbildning enligt uppdraget?

Bengtsson (2015) menar att Förskolelyftet är ett sätt att få en kompetensutveckling, som kan ge förskollärarna en möjlighet till interkulturellt lärande och förståelse för flerspråkigheter i verksamheten. Men detta var ingen kompetensutveckling som förskollärarna vi intervjuade själva gav som förslag, utan kollegialt lärande på arbetsplatsen verkade vara mer givande och intresseväckande för samtliga förskollärare. Under alla intervjuer gav förskollärarna olika förslag på hur och vad de ville kompetensutvecklas. Hur

kompetensutvecklingen skulle gå till, gav de förslaget att få arbeta med läraren i förberedelseklassen. Läraren i denna klass arbetade med barn från årskurs ett. Förskollärarna eftersträvade att få delaktighet i hur undervisningen av nyanlända barn i förberedelseklass i årskurs ett kunde ge konkreta tips och andra möjligheter, som kanske gick att anpassa till förskoleklassens verksamhet. På detta sätt skulle förskolläraren få en kompetensutveckling i hur man ska skapa förutsättningarna för ett individuellt lärande för det nyanlända barnet. Förskolläraren skulle i detta fall få ett arbetsverktyg i hur man lägger upp undervisningen för att skapa ett lärande där interkulturella handlingen mellan förskolläraren och eleven utgår från ett didaktiskt perspektiv baserat på barnets tidigare kunskaper och erfarenheter. Här kan vi se likheter med Lorentz och Bergstedt (2006) teori om hur förskolläraren kan arbeta interkulturellt tillsammans med det enskilda nyanlända barnet. Förskollärarna som vi intervjuade kunde inte påstå att de fått någon kompetensutveckling som berörde nyanlända barn i synnerhet. Men efter att arbetat med nyanlända barn i förskoleklass, har förskollärarna märkt att det finns kompetenser som de skulle vilja få genom kompetensutveckling, exempelvis inom språk eller intern handledning.

Handledning av en lärare som arbetar i en Förberedelseklass på skolan, är ett av de önskemål som vi skulle vilja lyfta fram som en kompetensutveckling. Detta skulle vi se som ett kollegialt lärande, då läraren i Förberedelseklassen finns på skolans område. En av förskollärarna hade föreslagit denna form av samverkan med sin rektor, men vid intervjutillfället hade hon inte fått svar på sitt önskemål. Här ställer vi oss frågan: Varför rektorn inte har återkopplat till förskolläraren angående hennes önskemål?

Vi överensstämmer med att kompetensutveckling genom olika språkkurser skulle stärka rollen som en trygg förskollärare. En viktig aspekt skulle vara att kunna presentera sig själv på barnets språk och hälsa det nyanlända barnet välkommen till klassen, som en viktig detalj.

Möjligheten att få jobba med barnen i mindre grupper, speciellt de nyanlända barnen skulle skapa tillfälle att lära känna det nyanlända barnet mer individuellt. En kompetensutveckling som vi ansåg ge trygghet både för förskolläraren själv, och det nyanlända barnet. Men som situationen är i förskoleklassen kan tid vara en avgörande aspekt på att detta kan vara svårt att eftersträva, då man oftast är själv med cirka femton barn i gruppen. Hur ska

förskolläraren söka kompetensutveckling? Krävs det en individuell kompetensutveckling för varje nyanlänt barn, eller ska man göra en övergripande kompetensutveckling, där man tillgodoser de flesta av de nyanlända barnens behov till lärande och utveckling. Och vad gör förskolläraren med de barn som ”faller mellan stolarna” på grund av att de talar ett minoritetsspråk som är svårt att hitta kompetensutbildning i, vilket skulle kunna bli en motsättning i förskollärarens yrkesutövning.

Vi kände när vi lyssnade igenom materialet och vi kunde utläsa ur de transkriberade texterna, att vissa av förskollärarna kunde känna sig otillräckliga i mötet med de nyanlända barnen och inte riktigt känna att de kunde nå ut till barnet på samma sätt som till ett svensktalande barn. Vi kunde uppleva deras känsla av att stå framför ett nyanlänt barn som pratar och vill förmedla sina erfarenheter med sin förskollärare. Men vi står framför att barn som talar sitt modersmål och vi som förskollärare står och undrar vad detta barn försöker synliggöra för sin förskollärare. Och vi förstår inte ett ord, ändå ler man, för att man själv är så osäker och faktiskt känner sig otillräcklig. Vi som förskollärare ställer oss frågan när vi står framför barnet *”Är det något du försöker säga?”*

6.1.3 Fenomenologiskt förhållningssätt

I denna sekvens kommer forskningens teoretiska perspektiv, fenomenologi att diskuteras och problematiseras.

Skulle vi klara av att genomföra denna studie sett ur ett annat teoretiskt perspektiv. Troligtvis blir svaret ja, men vi valde den fenomenologiska forskningsansatsen för att vi ville studera en förståelse och en känsla som skulle uppenbara sig hos förskollärarna som deltog i intervjun. Vår utgångspunkt var att få veta hur de uppfattar sin kompetens och vilka kompetenser de anser behöver kompetensutvecklas i mötet med nyanlända barn.

Vi analyserade ner materialet induktivt till att förskollärarna lyfte fram att deras kompetens att skapa trygghet och förtroende för det nyanlända barnet var det viktigaste aspekten. I analysen kom det fram ett nytt aspektrikt fenomen, att förskollärarens arbete med nyanlända barn grundade sig i en relationell kompetens och inte i en kompetens som var mer saklig, som en språkutbildning. I det fenomenologiska sammanhanget framträdde en aspekt, som gjorde att den röda tråden blev mer och mer framträdande.

Förskollärarna ville få en relation till det nyanlända barnet, även om den verbala kommunikationen inte var fungerande. Detta fenomen trädde fram när vi, enligt Bjurwill (1995), tog på oss de fenomenologiska glasögonen och det var vi inte förberedda på. I vår studie antog vi att förskollärarna skulle samtala om vilka utbildningar och kurser, som de deltagit i, och lägga fram dessa som kompetenser i detta sammanhang. Men resultatet visade in oss på ett helt annat spår, hur förskollärarna använde sina kunskaper och erfarenheter som utgör kompetensen att bemöta nyanlända barn med trygghet, tillit och förtroende.

I denna studie uppenbarade sig vårt analytiska tänkande, där vi induktivt, smalnade av studien till kompetenser som relaterade till förskollärarens relationella tillvägagångssätt att visa medmänsklighet och trygghet.

Vi som har gjort denna fenomenologiska studie har tagit till oss fenomenet som framträdde i analysen, där det relationella tillvägagångssättet är inkörsporten till arbetet med att först skapa en trygg, tillitsfull relation till det nyanlända barnet. Därefter kommer introduktionen till att skapa ett lärande och utbildning för det nyanlända barnet.

I analysen av intervjumaterialet har vi gått in med ett öppet sinne och utan föreställningar. Och vi blev förvånade att resultatet gav en stor medmänsklig framtoning som inte vi kunde ana i början av studien.

Hade vi svarat annorlunda på intervjufrågorna, om vi hade bytt plats med förskollärarna? Vi hade nog svarat mer konkret på vilka utbildningar som skapar vår kompetens. Det hade nog inte funnits en tanke på att förskollärarna skulle lyfta fram relationen till ett nyanlänt barn som den viktigaste kompetensen. Resultatet har lett fram till en teori att förskollärarnas kompetens är i första hand relationell, att skapa trygghet, tillit och förtroende till det nyanlända barnet. Vi skulle vilja benämna denna nyvunna teori *”Förtroendegivande relationell trygghet”*. Vilket starkt förankrar sig i Aspelins forskning om relationell pedagogik.

6.2 Sammanfattande diskussionsanalys

Det som har varit den viktigaste aspekten som kommit fram i vår forskning, är att vi har fått svar på vårt syfte och frågeställningar. Vi kunde utläsa ur resultatet hur förskollärarna uppfattade sina kompetenser i mötet med nyanlända barn i förskoleklassen. Förskollärarna

sa själva under intervjuerna att deras uppfattning av sina kompetenser, var att i första hand vara en trygghet som inte behövde lägga stort fokus på verbal kommunikation i början av mötet med det nyanlända barnet. Att vara lugn, trygg och tillitsfull vuxen person som fanns inom synhåll, ansåg förskollärarna vara det första och det viktigaste kompetensen att visa för det nyanlända barnet. Det andra fick komma senare, att utveckla svenska språket och undervisa barnet i verksamheten. Att skapa gemenskap med alla barnen var det viktigaste förskolläraren skulle lägga fokus på. Att ge det nyanlända barnet utbildning enligt förskoleklassens uppdrag, var viktigt för förskolläraren, men det blev mer och mer en utmaning i början av tiden som barnet inte var integrerad i barngruppen. Förskollärarna berättade att lärandet tillsammans med det nyanlända barnet, blev lättare med tiden. Barnet och förskolläraren behövde tid att lära känna varandra, innan en läroprocess och en undervisning blev synlig. Förtroende och gemenskap bygga broar.

Kompetensen som förskollärarna lyfte som viktiga, var att ha kunskapen att veta hur man ska möta nyanlända barn som kommer till förskoleklassen. Bakgrundsinformation om barnet skulle ge förskolläraren tillfället att skaffa sig kompetens genom att studera relevant forskning i hur de ska klara av att bemöta barns olika bakgrunder. Förskollärarna ville ha förkunskaper hur det skulle lägga upp mottagande för varje enskilt nyanlönt barn. Alla förskollärarna var överens om att alla barn oavsett ursprung och erfarenheter, bär med sig kunskaper som kan utvecklas, men som förskollärare måste man sträva efter att få de bästa förutsättningarna man kan få oavsett vilken kompetensutveckling som kan anses vara viktig till varje enskilt barn.

6.3 Vidare forskning

Efterhand som vår studie har fortlöpt, har vi kommit fram till vidare forskning som skulle kunna vara intressant är:

- Hur ser kontakten mellan förskolan/ förskoleklassen och kommunernas enheter för mottagandet av nyanlända barn ut för närvarande?
- Undersöka om förskollärarna kan få stöd samt vilket stöd kommunernas enheter för nyanlända barn erbjuder till förskollärarna.
- Observera hur förskollärarna arbetar, rent relationsmässigt med de nyanlända barnen.

6.4 Egna slutord och reflektioner

Konsekvenserna för vår blivande yrkesroll har blivit att vi har fått större förståelse för hur det är att arbeta med nyanlända barn och skapa relationer till det nyanlända barnet är ytterst avgörande för att bemöta det nyanlända barnet i sitt lärande och utbildning.

Hur viktigt det är med interkulturell kompetens? Att vi ska skapa förståelse för barnets kultur och religion och sätta in det i ett sammanhang. Att skapa trygghet och tillit går ibland före utbildning, i detta fall då vi kan se att barnet behöver få bekräftelse av förskolläraren i vissa sammanhang för att en lärandesituation skall skapas.

Det är också viktigt för oss förskollärare att förstå och redogöra för olika begrepp i detta fall innebörden av ordet ”nyanländ”. Så att man diskuterar samma sak utan att det kan misstolkas!

Vi upplever genom studien att empati, demokrati, och medmänskligt förhållningssätt, ska prägla vår roll som förskollärare, där man ibland får anpassa verksamheten till barnet, men även anpassa barnet till verksamheten.

Avslutningsvis ser vi fram emot en blivande roll som förskollärare ute i verksamheten. Där vi kommer att ha i åtanke att kompetenser inte bara är konkreta utan också abstrakta fenomen som kommer inifrån en själv.

Referenslista

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.

Aspelin, Jonas (2015). Lärares relationskompetens -Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp ”det sociala” och ”det mellanmänniska”. *Utbildning & Demokrati*. 24(3) ss. 49-63.

Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige.
<http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>

Bengtsson, Ingmarie (2015). *Det mesta händer i huvudet – Förskollärares och barnskötares tal om arbete med interkulturalitet och flerspråkighet*. Mag.upps. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Bengtsson, Jan (1998). *Fenomenologiska utflykter*. Göteborg: Daidalos.

Bjurwill, Christer (1995). *Fenomenologi*. Lund: Studentlitteratur.

Borgström, Maria (2011). Lärares interkulturella kompetens i undervisningen. Lahdenperä, Pirjo (red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, Martyn (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3 rev och uppdaterade uppl. Lund: Studentlitteratur.

Husserl, Edmund (2004). *Idéer till en ren fenomenologi och fenomenologisk filosofi*. Stockholm: Thales.

KEKS - Kvalitet och kompetens i samverkan (2014). *Definition av kompetens*
<http://www.keks.se/definition-kompetens/> [2016-11-10]

Lilja, Annika (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (2006). Interkulturella perspektiv – från modern till postmodern pedagogik. Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (red.). *Interkulturella perspektiv – Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur

Lunneblad, Johannes (2013). *Den mångkulturella förskolan: Motsägelser och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Migrationsverket (2016a). *Aktuell statistik, Kommuner – mottagna och anvisade*.
<http://www.migrationsverket.se/download/18.2d998ffc151ac3871594c85/1472800424741/Kommunmottagna+enligt+ersättningsf%C3%B6rordningen+2016.pdf> [2016-09-12]

Migrationsverket (2016b). *Vanliga begrepp när det gäller statliga ersättningar*.
<http://www.migrationsverket.se/Andra-aktorer/Kommuner/Statlig-ersattning/Vanliga-begrepp.html> [2016-06-07]

Nordström-Lytz, Rita (2013). *Att möta den andra - Det pedagogiska uppdraget i ljuset av Martin Bubers dialogfilosofi*. Diss. Vasa: Åbo Akademi.

Psykologidoktoranden (2011). *Fenomenologin*.
<http://psykologidoktoranden.blogspot.se/2011/02/fenomenologin.html> [2016-09-12]

Skollagen (2010:800) med Lagen om införande av skollagen. Stockholm: Norstedts juridik.

Skolverket (2014). *Förskoleklassen - uppdrag, innehåll och kvalitet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 11*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016b). *Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, Staffan (2014). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Akademien (2015). *Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. Fjortonde upplagan. Stockholm: Svenska akademien.

Thulin, Susanne (2011). *Lärares tal och barns nyfikenhet: kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. (17s).

Bilaga 1

Intervjufrågor

- Vilken utbildning har du?
- Hur många år har du arbetat som förskollärare i förskoleklass?
- Hur länge har du arbetat med nyanlända barn?
- Vilka kunskaper har du angående mottagandet av nyanlända barn till förskoleklass?
- Hur ser du på stödet du fått från rektorn/skolan?
- Vilket stöd anser du behövs för att kompetensutvecklas i möjligheten att möta nyanlända barn?
- Hur gör du för att förstå ett nyanlönt barn?
- Hur använder du din kompetens för att arbeta med nyanlända barn?
Och hur gör du för att skapa en relation till barnet?
- Kan du lyfta fram några positiva och negativa aspekter på att vara förskollärare i förskoleklass där det finns nyanlända barn.
- Finns det något annat som du skulle vilja tillföra denna studie?

Stödfrågor

- Vill du berätta/utveckla detta mer
- Har du något exempel på detta.....
- Skulle du kunna ge en annan synvinkel.....
- Skulle du se detta som problematiskt
- Om du fick vara med och påverka, hur skulle du vilja göra då?