



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i  
specialpedagogprogrammet, 15 hp

Har kartläggning i förskoleklass lett till  
tidigare insatser för eleverna?

- *En intervjustudie om kartläggning i förskoleklass, tidiga insatser och dess organisation*



*Författare:* Kristina Claeson  
*Handledare:* Anna Lövström  
*Examinator:* Ann-Christin Torpsten  
*Termin:* HT22  
*Ämne:* Pedagogik  
*Nivå:* Avancerad  
*Kurskod:* 4PP34E



## Titel

Har kartläggning i förskoleklass lett till tidiga insatser för eleverna? - *En intervjustudie om kartläggning i förskoleklass, tidiga insatser och dess organisation*

## English title

Has the assessment in the Swedish preschool class led to early interventions for the students? - *A interview study about assessment in preschool class, early interventions and its organization*

## Abstrakt

Studien grundade sig i hur förskoleklassens pedagogers olika förutsättningar i arbetet med det obligatoriska kartläggningsmaterialet påverkar elevers möjligheter till tidiga insatser och rätt till en likvärdig utbildning. Syftet med studien var att undersöka om Skolverkets kartläggningsmaterial för förskoleklass har lett till tidiga insatser för förskoleklassens elever, vilket stöd som ges och hur stödet organiseras. Studien använde sig av en kvalitativ ansats där sju pedagoger i förskoleklass deltog genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Resultatet från den kvalitativa undersökningen analyserades med stöd av utvidgad ramfaktorteori för att förklara hur olika ramfaktorer påverkar förskoleklassens kartläggningsarbete. Studiens resultat visade att det skiljer sig åt i pedagogernas uppfattningar om förskoleklassens kartläggningsmaterial leder till tidigare insatser och hur stödet organiseras. En del pedagoger ansåg att kartläggningsmaterialet har stöttat i att utveckla undervisningen och tidigare synliggjort elever i behov av tidiga insatser medan andra ansåg att eleverna i behov av stöd hade upptäckts ändå. Likaså visade resultatet skillnader i hur verksamheter har implementerat och organiserat kartläggningsarbetet. Resultatet visade även på skillnader i hur resurser fördelas vid genomförandet av kartläggningen, att det finns olika tillgång till specialpedagogisk kompetens, hur stödet är organiserat, när stödet sätts in och att anpassningar som görs oftast sker på gruppnivå. Sammanfattningsvis visade resultatet att dessa skillnader leder till en bristande likvärdighet för eleverna i förskoleklassen.

## Nyckelord

Förskoleklass, kartläggning, likvärdighet, Läsa-, skriva- och räknagarantin, organisation, ramfaktorteori, specialpedagogiska kompetenser, tidiga insatser

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
<b>2 Syfte och frågeställningar</b>	<b>1</b>
2.1 Problemformulering	2
2.2 Syfte	2
2.3 Frågeställningar	2
<b>3 Bakgrund</b>	<b>2</b>
3.1 Förskoleklassens förändringsprocess och uppdrag	2
3.2 Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser	3
3.3 Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser i förskoleklass	4
3.3.1 <i>Hitta språket</i>	4
3.3.2 <i>Hitta matematiken</i>	4
3.3.3 <i>Materialens lärarhandledning</i>	5
3.4 Skolinspektionens kvalitetsgranskning av läsa-skriva-räknagarantin	5
3.4.1 <i>Delredovisning av regeringsuppdrag att följa upp och utvärdera Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser</i>	5
3.4.2 <i>Kartläggning och tidiga stödinsatser i förskoleklassen</i>	5
3.5 Kartläggning, bedömning och tidiga insatser	6
3.5.1 <i>Kartläggning och bedömningstöd</i>	6
3.5.2 <i>Former av stödinsatser</i>	7
3.6 Likvärdig utbildning	8
<b>4 Tidigare forskning</b>	<b>8</b>
4.1 Kartläggning	8
4.2 Organisation kring kartläggning och tidiga insatser	10
<b>5 Teoretisk förankring</b>	<b>11</b>
5.1 Ramfaktorteori	11
<b>6 Metod</b>	<b>12</b>
6.1 Metodval	12
6.2 Datainsamling	13
6.3 Urval	13
6.4 Genomförande	13
6.5 Bearbetning av data och analys	14
6.6 Trovärdighet och tillförlitlighet	14
6.7 Etiska överväganden	15
<b>7 Resultat</b>	<b>15</b>
7.1 Pedagogers beskrivningar om och på vilket sätt förskoleklassens kartläggningsmaterial har lett till tidiga insatser och vilket stöd som getts	16
7.1.1 <i>Syn på kartläggning och tidiga insatser</i>	16
7.1.2 <i>Tillgång till specialpedagogisk kompetens</i>	18
7.1.3 <i>Tidigt stöd och anpassningar</i>	19

7.2 Pedagogers beskrivningar av hur verksamheten organiserar arbetet kring kartläggning och tidiga insatser _____	20
7.2.1 Organisation kring kartläggningsarbetet och tidiga insatser _____	20
7.2.2 Likvärdighet _____	21
7.3 Sammanfattning av resultatet _____	21
<b>8 Analys _____</b>	<b>22</b>
8.1 Pedagogiska ramar _____	22
8.2 Administrativa ramar _____	22
8.3 Resursrelaterade ramar _____	23
8.4 Organisatoriska ramar _____	23
8.5 Ramar med anknytning till elevernas kulturella bakgrund så som motivation, förmågor och stöd från hemmet. _____	23
<b>9 Diskussion _____</b>	<b>24</b>
9.1 Resultatdiskussion _____	24
9.1.1 Organisation _____	24
9.1.2 Tid _____	24
9.1.3 Resurser _____	25
9.1.4 Tidiga insatser i förskoleklassen _____	25
9.1.5 Tillgång till och samverkan med specialpedagogisk kompetens _____	26
9.1.6 Syn på kartläggning _____	27
9.1.7 Avslutande resultatdiskussion _____	28
9.2 Metoddiskussion _____	29
<b>10 Specialpedagogiska implikationer _____</b>	<b>30</b>
<b>11 Vidare forskning _____</b>	<b>31</b>
<b>12 Referenser _____</b>	<b>32</b>
<b>13 Bilagor _____</b>	<b>I</b>
Bilaga A _____	I
Bilaga B _____	III
Bilaga C _____	V

# 1 Inledning

Förskoleklassen etablerades som en egen skolform 1998 och har sedan dess funnits som en bro mellan förskolan och skolan. Dessa två verksamheter möts utifrån sina olika pedagogiska traditioner och kulturer och skapar förutsättningar som gynnar sexåringars lärande och utveckling (Skolverket 2022). Förskoleklassen fick 2016 ett eget kapitel i läroplanen (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019) och blev obligatorisk läsåret 2018/2019 vilket innebar att alla sexåringar i Sverige fick skolplikt. Första juli 2019 infördes Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser i skollagen (SFS 2010:800) med syfte att tidigt upptäcka och sätta in stödinsatser till elever som riskerar att inte nå kunskapskraven i svenska, svenska som andraspråk eller matematik och med målet att fler elever ska nå en fullständig utbildning. Ett led i denna garanti var att det infördes ett obligatoriskt kartläggningmaterial i förskoleklassen, *Hitta språket* (Skolverket 2021a) och *Hitta matematiken* (Skolverket 2021b) för att kartlägga förskoleklass elevernas kunskaper inom språklig medvetenhet och matematiskt tänkande.

Skolinspektionen, en statlig myndighet som arbetar för att alla barn och elever ska få en likvärdig utbildning av god kvalitet i en trygg miljö, gjorde 2020 en granskning av läsa-, skriva- och räknagarantin (2020a). Granskningen visade att det fanns brister rörande kompetensutvecklingen kring hur pedagoger i förskoleklass, årskurs 1 och 3 kan arbeta med garantin och att det inte fanns rutiner kring genomförandet av garantin. Det fanns även brister i samsynen kring arbetsmetoder i arbetet med elever som visade indikationer på att inte uppnå kunskapskraven och att uppdraget för personal med specialpedagogisk kompetens inte förändrats i och med garantins införande.

I Skolinspektionens granskning av förskoleklassens arbete med det obligatoriska kartläggningmaterialet (2020b) framkom det att garantin ännu inte fungerar fullt ut i förskoleklassen. Bland annat visade granskningen att en tredjedel av de granskade skolorna inte genomfört alla aktiviteter under höstterminen, cirka hälften av skolorna hade ej gjort en särskild bedömning på de elever som visar indikationer på att inte nå de kunskapskrav som krävs och att hälften av skolorna inte har haft ett samarbete med personal med specialpedagogisk kompetens när de planerat vidare insatser. Skolinspektionen (2020b) påpekade även att pedagogerna behöver skapa ett gemensamt professionellt språk kring bedömning och kunskapskrav för att det ska bli en likvärdig bedömning av kartläggningens resultat. För att det ska ske behöver rektor skapa förutsättningar för pedagogerna att få den kompetens som krävs för uppdraget samt ge dem möjlighet till samråd och sambedömning annars finns det risk för att garantin inte ger avsedda effekter (Skolinspektionen, 2020a).

I Skolinspektionens granskningar (2020a; 2020b) framkom inte vilka specialpedagogiska insatser som genomförs i förskoleklass och hur dessa organiseras. Då jag varit med och implementerat och arbetat med Skolverkets kartläggningmaterial i förskoleklass är jag nu intresserad av att undersöka om kartläggningen lett till tidigare insatser för förskoleklassens elever, vilka insatser som görs och hur dessa insatser organiseras. Jag hoppas att min studie kan ge ytterligare kunskap om detta.

## 2 Syfte och frågeställningar

I följande avsnitt presenteras problemformulering, syfte och frågeställningar som ligger till grund för studiens undersökning.

## 2.1 Problemformulering

Tidiga insatsers betydelse för elevers prestation i skolan har uppmärksammats inom forskningen under de senaste åren. Forskningen visar att om tidiga insatser görs kommer eleverna ha större möjlighet att nå kunskapsmålen (SOU 2021:33). Men Skolinspektionens granskning (2020a) visar att det saknas likvärdiga förutsättningar för pedagoger att genomföra Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser såsom kompetensutveckling, rutiner kring hur garantin ska genomföras och specialpedagogisk kompetens. Likaså visar Skolinspektionens granskning (2020b) att garantin ännu inte fungerar fullt ut i förskoleklassen och att det finns risk för att garantin inte ger avsedda effekter. Då jag varit med och implementerat och arbetat med Skolverkets kartläggningmaterial i förskoleklass har jag själv upplevt det som Skolinspektionens granskningar visar. Många gånger har jag och kollegor diskuterat de olika förutsättningarna som framkommer i Skolinspektionens granskningar och hur dessa olika förutsättningar påverkar elevers möjligheter till en likvärdig utbildning. Min förhoppning med föreliggande studie är att bidra med kunskaper om hur och på vilket sätt som förskoleklassens kartläggningmaterial har bidragit till tidigare insatser för eleverna och vilka åtgärder som måste tas för att eleverna ska få samma förutsättningar till en likvärdig utbildning.

## 2.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka om Skolverkets kartläggningmaterial för förskoleklass har lett till tidiga stödinsatser för förskoleklassens elever, vilket stöd som ges och hur det organiseras.

## 2.3 Frågeställningar

- Har Skolverkets kartläggningmaterial för förskoleklass lett till tidiga insatser och vilket stöd har i så fall getts?
- Hur organiseras verksamheten kring kartläggningsarbetet och tidiga insatser?

## 3 Bakgrund

För att skapa förståelse för studiens innehåll redovisas i följande avsnitt en bakgrund om förskoleklassens förändringsprocess och uppdrag, Läsa-, skriva- och räknagarantin, Läsa-, skriva- och räknagarantin i förskoleklassen, Skolinspektionens kvalitetsgranskning av läsa-, skriva- och räknagarantin, kartläggning och tidiga insatser och likvärdig utbildning.

### 3.1 Förskoleklassens förändringsprocess och uppdrag

Förskoleklassens verksamhet har vuxit fram ur 1968 års Barnstugeutredning vars uppgift var att arbeta fram ett pedagogiskt program som skulle ge barn mer jämlika förutsättningar inför skolan och livet (Hammarström-Lewenhagen 2013). I Utbildningsdepartementets proposition (1975) föreslås det att alla sexåringar ska anvisas plats i förskola från och med höstterminen det år då barnet fyller sex år och att tiden skulle omfatta minst 525 timmar om året. Fram till 1998 är förskoleverksamheten för sexåringar organiserad på olika sätt såsom daghem, deltidsgrupper eller sexårsgrupper som var integrerade i skolan och fritidshemmet (Skolverket 2022) men i Utbildningsdepartementets proposition (1998) föreslås det att dåvarande sexårsverksamhet ska bilda en egen frivillig skolform inom det offentliga skolväsendet

för att höja kvalitén på skolans första år och i och med detta bildas förskoleklassens verksamhetsform. Här ska nu förskolans och skolans pedagogik och verksamheter mötas och utveckla en ny pedagogisk praktik där lek, omsorg, skapande och barnets eget utforskande ska främjas samtidigt som eleverna skulle förberedas för fortsatt utbildning. Förskoleklassen ska fungera som en bro mellan dessa verksamheter vilket ska gynna helhetssynen på barns lärande och utveckling (Herrlin, Frank & Ackesjö 2019).

Förskoleklassen skrivs 1985 in i skollagen under ett nytt kapitel (SFS 1985:1100) och begreppet förskoleklass och dess innebörd läggs till i 1998 års regeringsproposition (Utbildningsdepartementet 1998). Vidare beskrivs det att förskoleklassens undervisningssätt bör fortsätta vara en kombination av förskolans och grundskolans pedagogik och arbetssätt (Utbildningsdepartementet 2010) och det förtydligas att elevers nyfikenhet och lust att lära ska tas tillvara på och att skapande och lek ska vara centrala delar i det aktiva lärandet (Skolverket 2022). Lekens betydelse, skapande arbete och möjlighet att få uppleva olika uttryck för kunskaper genom de estetiska ämnena beskrivs som betydelsefulla faktorer i förskoleklass elevernas utveckling och lärande i läroplanen (Lgr 22. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022).

I juli 2016 får förskoleklassen ett eget kapitel i läroplanen Lgr11 (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016) med syfte och centralt innehåll där det står att ”undervisningen i förskoleklassen ska utgå från den värdegrund och det uppdrag samt de övergripande mål och riktlinjer som framgår av del 1 och 2 i läroplanen” (Lgr 11 2016 s.18). Förskoleklassens undervisning ska se till elevernas behov, intressen, tidiga erfarenheter och syfta till att stimulera elevernas lärande och utveckling genom olika variationer av arbetssätt, uttrycksformer och lärmiljöer och leken är en central del av undervisningen.

I september 2017 föreslås det att förskoleklassen ska bli obligatorisk för alla barn bosatta i Sverige och att skolplikt ska införas från höstterminen det år de fyller sex år (Utbildningsdepartementet 2017). Detta lagförslag antas i riksdagen och grundskolan blir från och med läsåret 2018/2019 tioårig (SFS 2018:608).

### 3.2 Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser

Den första juli 2019 skrivs Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser för förskoleklass och lågstadiet in i skollagen (SFS 2010:800). Orsaker som ledde fram till denna lagändring är att nationella och internationella undersökningar som PISA (Progress in International Student Assessment), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) och TIMSS (International Mathematics and Science Study) visar att svenska elevers kunskaper i läsning, skrivning och matematik försämrats vid jämförelse med andra länder (SPSM 2021). Skolverkets statistik visade och visar fortfarande att en stor del elever i årskurs 3 ej förväntas nå målen i svenska och matematik och att i dagsläget är det ca 16% av eleverna i årskurs 9 som inte är behöriga till gymnasiets nationella program (Skolverket 2022a). Även Skolinspektionens granskning (2016) visar på att det finns stora brister i elevers tillgång till extra anpassningar och särskilt stöd, att extra anpassningar och särskilt stöd sätts in för sent och ej är anpassade efter den enskilda elevens behov.

För att komma till rätta med den negativa utvecklingen tillsätter regeringen 2015 en statlig utredning (SOU 2016:59). Utredningen visar på att elever som får tidigt stöd i sin utbildning har bättre förutsättningar att göra goda resultat och i mindre grad få problem

under sin fortsatta skolgång och det föreslås att Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser ska skrivas in i skollagen. I mars 2018 överlämnar regeringen propositionen (Utbildningsdepartementet 2018) till riksdagen och den första juli 2019 införs Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser i skollagen (SFS 2010:800). Garantin innebär att alla elever i behov av stöd garanteras rätt till tidigt stöd i sin läs-, skriv- och matematikutveckling och har som mål att fler elever ska nå en fullständig utbildning och ökad nationell likvärdighet i utbildningen.

### 3.3 Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser i förskoleklass

Skollagen fastslår att alla elever ska få den ledning och stimulans som krävs för att de ska utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål (SFS 2010:800). För att uppfylla läsa-, skriva-, räknagarantin och uppnå en likvärdighet i utbildningen ska det under höstterminen genomföras en obligatorisk kartläggning av elevers språkliga medvetenhet och deras förmåga till matematiskt tänkande med hjälp av kartläggningsskildringen *Hitta språket* och *Hitta matematiken* (SKOLFS 2019:16). Materialen är tänkta att lägga grunden för fortsatt kartläggning och bedömning i grundskolans tidiga årskurser.

#### 3.3.1 Hitta språket

*Hitta språket* har på uppdrag av Skolverket tagits fram vid Högskolan Dalarna av Akademin utbildning, hälsa och samhälle. Materialet relaterar till Skolverkets *Nya Språket lyfter!* i årskurs 1–6 (Skolverket 2021c) och nationellt bedömningsstöd i läs- och skrivutveckling i årskurs 1-3 (Skolverket 2022c). I dessa bedömningsstöd framkommer det att för att utveckla ett situationsberoende språk som sammanför det talade språket med läs- och skriftspråket behöver elever utveckla sitt ordförråd, tillägna sig en fonologisk medvetenhet om bokstäver och språkljud och utveckla sin förmåga att återberätta och aktivt lyssna och ta del i samtal (Skolverket 2021a). *Hitta språket* utgår ifrån förskoleklassens centrala innehåll i kapitel tre i läroplanen och kursplaner och kunskapskrav i svenska, svenska som andraspråk för årskurs 1-3 (Lgr22 2022). Materialet ska stötta pedagogen i att kartlägga förskoleklasslevers språkliga medvetenhet och språkliga utveckling utifrån förmågan att ”kommunicera i tal och skrift i olika sammanhang och för skilda syften” (Lgr22 2022 s.22). Kartläggningen består av fyra aktiviteter: *Vi berättar och beskriver*, *Vi lyssnar och samtalar*, *Vi kommunicerar med symboler och bokstäver* samt *Vi urskiljer ord och språkljud*. Till kartläggningen finns det ett observationsunderlag som förklarar vad som ska uppmärksammas i de olika aktiviteterna (Skolverket 2021a).

#### 3.3.2 Hitta matematiken

*Hitta matematiken* har på uppdrag från Skolverket tagits fram av forsknings- och provutvecklingsgruppen PRIM vid Stockholms universitet (PRIM-gruppen 2022). Materialet syftar till att stötta pedagoger att kartlägga det matematiska tänkandet hos förskoleklassens elever genom att observera och iaktta elevers förmågor inom olika områden av betydelse för kunskapsutveckling i matematik och förståelse för hur matematik kan användas i olika situationer (Skolverket 2021b). Kartläggningen består av fem aktiviteter: *Sortering*, *Mönster*, *Tärningsspel*, *Sanden/riset* (mätning) och *Lekparken* (rumsuppfattning). Till kartläggningen finns det ett observationsunderlag som förklarar vad som ska uppmärksammas i de olika aktiviteterna. Kartläggningen relaterar till förskoleklassens centrala innehåll (Lgr22 2022) och Skolverkets

obligatoriska material Nationellt bedömningsstöd i taluppfattning för årskurs 1–3 (Skolverket 2022d).

### **3.3.3 Materialens lärarhandledning**

Till båda materialen finns en lärarhandledning som syftar till att stötta pedagogen i kartläggningsarbetet (Skolverket 2022a; Skolverket 2022b). I lärarhandledningen finns det stöd i hur aktiviteterna kan genomföras. Det finns också observationspunkter som stöttar läraren att identifiera de elever som kan vara i behov av extra anpassningar, särskilt stöd eller extra utmaningar under aktiviteten.

Lärarhandledningen beskriver att det är en fördel att den undervisande pedagogen genomför kartläggningen eftersom pedagogen då kan upptäcka områden som hela eller delar av klassen visar svårigheter med och som den fortsatta undervisningen behöver fokusera på. Pedagogen behöver fortlöpande kartlägga eleverna för att ska kunna stötta och stimulera eleverna i deras fortsatta lärande. Kartläggningsmaterialet syftar till att tydliggöra styrkor och utvecklingsområden hos eleverna och ge stöd för lärarens planering av den fortsatta undervisningen (Skolverket 2022a; Skolverket 2022b).

## **3.4 Skolinspektionens kvalitetsgranskning av läsa-skriva-räknagarantin**

Skolinspektionen får 2018 i uppdrag av regeringen att följa upp och utvärdera garantin för tidiga stödinsatser (den så kallade ”läsa-, skriva- räknagarantin”).

Regeringsuppdraget ska slutredovisas i december 2024 och inom uppdraget har Skolinspektionen hittills publicerat två rapporter som båda visar liknade resultat.

### **3.4.1 Delredovisning av regeringsuppdrag att följa upp och utvärdera Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser**

Skolinspektionens delredovisning (Skolinspektionen (2020a) visar att viktiga förutsättningar för garantins genomförande inte alltid fungerat i skolorna.

Sammanfattningsvis så visar granskningen att många pedagoger har fått information om garantin men ej någon kompetensutveckling inför garantins införande. Rutiner för genomförandet saknats, pedagoger har inte fått tid för planering och resurser har ej fördelats för att möjliggöra ett bra genomförande. Specialpedagogisk kompetens har ofta saknats och uppdraget för den personal med specialpedagogisk kompetens som finns har inte förändrats. Pedagoger har ej heller fått tillgång till att samråda med specialpedagogisk kompetens. Likaså finner Skolinspektionen att en samsyn kring garantins olika begrepp är svag vilket leder till att förståelsen för garantin också är svag. Många pedagoger har inte fått förutsättningar för mer djupgående diskussioner om hur de ska kunna stötta elever som visar indikationer på att inte uppnå kunskapsmålen, vilket lett till att pedagogerna arbetar på samma sätt som tidigare. Granskningen visar vidare att elever i förskoleklass har fått mindre tillgång till stödinsatser än eleverna i årskurs 1 och 3 och pedagogerna i förskoleklass har fått mindre tillgång till stöttning av specialpedagogisk kompetens (Skolinspektionen (2020a).

### **3.4.2 Kartläggning och tidiga stödinsatser i förskoleklassen**

Syftet med Skolinspektionens granskning av kartläggning och tidiga insatser i förskoleklassen (Skolinspektionen 2020b) är att bedöma kvaliteten i arbetet med kartläggningsmaterialen *Hitta språket* och *Hitta matematiken*. I granskningen undersöker Skolinspektionen hur 30 olika skolenheter arbetar med kartläggningsmaterialet. Granskningen jämför hur och med vilken kvalitet aktiviteter genomförs och hur elevernas behov av stöd uppmärksammas och bedöms. Vidare

undersöker granskningen hur och med vilken kvalitet undervisningen utvecklas och anpassas utifrån kartläggningen. Skolinspektionens bedömning visar att Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser inte fungerar fullt ut i förskoleklassen.

Majoriteten av de granskade skolorna har ett väl fungerande arbete med att genomföra kartläggningens aktiviteter men en tredjedel av skolorna har inte genomfört alla aktiviteter under höstterminen. Cirka hälften av skolorna har ej gjort en särskild bedömning på de elever som visar indikationer på att inte nå de kunskapskrav som krävs vilket kan leda till att en del elevers behov inte uppmärksammas (Skolinspektionen 2020b). Hälften av skolorna har inte haft ett samarbete med personal med specialpedagogisk kompetens när de planerat vidare insatser utan det är pedagogerna som avgör vilka anpassningar som ska göras. Detta innebär alltså att en stor del av skolorna ej har ett väl fungerande arbetssätt när det handlar om att bedöma och uppmärksamma elevernas behov av stöd samt att utveckla och anpassa undervisningen utifrån kartläggningens resultat. De skolor som har ett väl fungerande arbetssätt med kartläggningen har ett nära samarbete med specialpedagogisk kompetens där stödet till eleverna är väl genomtänkt och organiserat.

Vidare påpekar Skolinspektionen att om en likvärdig bedömning av kartläggningens resultat ska kunna genomföras behöver pedagogerna skapa ett gemensamt professionellt språk kring bedömning och kunskapskrav. Rektor behöver skapa förutsättningar för pedagogerna att få den kompetens som krävs för uppdraget och ge möjlighet till samråd och sambedömning. Annars finns det risk för att garantin inte ger avsedda effekter (Skolinspektionen, 2020b).

### 3.5 Kartläggning, bedömning och tidiga insatser

I internationella deklARATIONER så som SalamancadeklARATIONEN (UNESCO 1994) och FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna (Svenska FN-förbundet 2021), svensk skollag (SFS 2010:800) och läroplanen (Lgr22 2022) står det framskrivet att alla barn och elever har rätt till utbildning, rätt till stöd i sin utbildning och att skolan ska erbjuda en likvärdig utbildning till alla barn och elever.

Skollagen fastställer att alla barn och elever, utifrån sina förutsättningar, ska ges ledning och stimulans för att utvecklas i sitt lärande i enlighet med utbildningens mål (SFS 2010:800). Elever som behöver extra utmaningar i sitt lärande ska ges ledning och stimulans för att kunna nå ännu längre i sin kunskapsutveckling och om eleven till följd av funktionsnedsättning har svårt att nå kunskapskraven ska stöd ges för att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser (SFS 2010:800). Skolan har alltså ett kompensatoriskt uppdrag och ska ta hänsyn till alla elevers olika behov och sträva efter att uppväga skillnaderna i elevernas förutsättningar. För att eleverna ska få förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål måste skolans verksamhet organiseras utifrån både individ-, grupp- och skolnivå (Skolverket 2022b). Huvudmannen ansvarar för att utbildning genomförs i enlighet med skollagen (SFS 2010:800), vilket betyder att huvudman är ansvarig för att garantin för tidiga stödinsatser följs och för att systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen.

#### 3.5.1 Kartläggning och bedömningstöd

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) syftar utbildning till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Utbildningen ska också främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. För att säkerställa att eleverna tillgodogör sig dessa kunskaper och värden beskriver Hirsch (Skolverket 2020)

att det i varje formell utbildning, oavsett stadium eller skolform skall göras en bedömning där pedagogen iakttar eller aktivt samlar in information om elevernas kunskaper och utveckling. Därefter analyseras och värderas informationen, beslut fattas utifrån information som framkommit och därefter agerar pedagogen på basis av informationen som framkommit.

För att kunna stötta eleven att utveckla sitt lärande behöver pedagogen kontinuerligt kartlägga och analysera elevernas utveckling. Genom att samla in information om elevens arbetsprestationer och lärande genom elevernas arbeten, kartläggningar, bedömningsstöd, betyg och prov (Lundahl 2014) kan pedagogen mäta elevernas kunskaper och göra en bedömning utifrån styrdokumentens formuleringar och elevernas prestationer och arbete. Bedömningen sker både i klassrumssituationer och vid obligatoriska bedömningstillfällen så som bedömningsstöd och nationella prov (Skolverket 2020). De nationella bedömningsstöden kan vara en del av kvalitetsarbetet och kan bidra till att ge ökade möjligheter att planera och följa upp resursfördelningen i syfte att skapa en likvärdig utbildning med hög kvalitet (a.a).

I förskoleklass, i årskurs 1 och 3 ska nationella bedömningsstöd i svenska och matematik genomföras och nationella prov skall göras på vårterminen i årskurs 3 (årskurs 4 i specialskolan) (Skolverket 2020). Bedömningsstöden syftar till att stötta pedagogen i att göra en likvärdig bedömning av elevens kunskapsutveckling och tidigt identifiera elever som riskerar att hamna i eller är i svårigheter samt att se när elever behöver ytterligare stimulans i sin kunskapsutveckling (Skolverket 2020). Finner pedagogen indikationer på att en elev behöver stöd i sitt lärande, ska i samråd med specialpedagogisk kompetens, en särskild bedömning av elevens kunskapsutveckling göras. Befaras det att en elev inte kommer att nå kunskapskraven ska extra anpassningar skyndsamt sättas in och om eleven är i behov av särskilt stöd görs en anmälan till rektor (Skolverket 2022b).

Då de obligatoriska kartläggningsmaterialen visar var eleverna befinner sig i sin kunskapsutveckling stöttar denna kunskap pedagogen i att utforma, planera och genomföra undervisning utifrån elevens behov (Skolverket 2020). Om stödinsatser behövs ska dessa planeras av pedagog i samråd med personal med specialpedagogisk kompetens och extra anpassningar skall genomföras inom den ordinarie undervisningen (a.a). För att säkerställa att stödinsatserna hjälper eleven skall det göras kontinuerliga uppföljningar från och med förskoleklass och under hela lågstadiet och i slutet av varje årskurs ska pedagogen i samråd med personal med specialpedagogisk kompetens följa upp stödet som eleven fått och resultatet av ska lämnas vidare till mottagande lärare (Skolverket 2022b).

### **3.5.2 Former av stödinsatser**

Innan skolan sätter in riktade individuella stödinsatser behöver organisationen runt eleven ses över, till exempel vilka pedagogiska metoder som används, hur lärmiljöer är organiserade och hur resurser fördelats då sådana förändringar ibland kan vara tillräckliga för eleven (Skolverket 2022b). Behövs mer individriktade insatser så görs en bedömning utifrån kunskapsmål och kunskapskrav och extra anpassningar, särskilt stöd eller ytterligare stimulans sätts in (a.a).

#### *3.5.2.1 Extra anpassningar*

Extra anpassningar är stödinsatser av mindre ingripande karaktär som är möjliga att genomföra inom ramen för den ordinarie undervisningen och gäller för elever i alla

skolformer samt för fritidshemmet (Skolverket 2022b). Genom att uppmärksamma och identifiera behov hos eleverna kan stöd i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen göra undervisningen mer tillgänglig (a.a). Det kan exempelvis handla om anpassningar för att hjälpa eleven att planera och strukturera sina studier, särskilt schema över skoldagen, anpassade läromedel, tidshjälpmedel, digital teknik, hjälp att förstå texter, extra tydliga instruktioner, enstaka specialpedagogiska insatser till exempel färdighetsträning (Skolverket 2022b).

### 3.5.2.2 Särskilt stöd

Särskilt stöd innebär insatser av mer ingripande karaktär som normalt inte är möjliga att genomföra inom ramen för den ordinarie undervisningen och gäller för elever i alla skolformer och för fritidshemmet (Skolverket 2022b). Det är insatsernas omfattning eller varaktighet, eller både omfattningen och varaktigheten, som skiljer särskilt stöd från det stöd som ges i form av extra anpassningar (a.a). Bestämmelserna om särskilt stöd beslutas av rektorn och dokumenteras i ett åtgärdsprogram. Det kan exempelvis innebära regelbundna specialpedagogiska insatser i ett ämne, enskild undervisning eller anpassad studiegång (Skolverket 2022b).

## 3.6 Likvärdig utbildning

Enligt skollagen (SFS 2010:800) har alla elever rätt till en likvärdig utbildning av hög kvalitet. Skolan ska dessutom arbeta för att kompensera för elevers olika bakgrund och förutsättningar. Begreppet likvärdighet delas enligt skollagen upp i tre olika aspekter: lika tillgång till utbildning, lika kvalitet i utbildningen och skolans uppdrag att kompensera för skillnader i elevernas förutsättningar (a.a). Lika tillgång till utbildning innebär att alla elever oavsett geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden ska ha lika tillgång till utbildning. Lika kvalitet på utbildningen innebär att utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom alla skolformer och fritidshem oavsett var i landet den anordnas (SFS 2010:800) vilket innebär att kvalitén i verksamheten ska vara så hög att de fastställda målen kan uppnås oavsett var i landet verksamheten bedrivs (Prop. 2009/10:165; Lgr22 2022). Den tredje aspekten av likvärdighet innebär att utbildningen ska sträva efter att vara kompensatorisk, vilket betyder att utbildningen ska ta hänsyn till elevers olika behov och arbeta för att uppväga skillnader i elevernas förutsättningar och ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt efter sina förutsättningar (SFS 2010:800). Vidare fastställer skollagen (SFS 2010:800) att det är kommunerna som ansvarar för att resurser till utbildning fördelas inom skolväsendet efter elevernas olika förutsättningar och behov. Verksamheternas rektorer har sen ansvar för att fördela dessa resurser inom enheterna så att elevers olika behov tillgodoses (SFS 2010:800; Lgr22 2022).

## 4 Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning, både nationell och internationell, kring kartläggning och organisation kring kartläggning och tidiga insatser.

### 4.1 Kartläggning

Ackesjö (2021a) framhåller att globala mätningar som OECDs (Organisation for Economic Co-operation and Development) internationellt jämförande studie om femåringars förmågor (OECD 2015) och nationella mätningar som Skolverkets kartläggning av förskoleklass är ett resultat av politiska reformer som har lett till att det blivit ett allt större fokus kring bedömning, resultat och hur kunskap hos yngre barn mäts.

Enligt Ackesjö (2021b) har förskoleklassens kartläggningsmaterial Hitta Språket och Hitta matematiken ändrat såväl undervisningen i förskoleklassen och förändrat villkoren för lärare och elever. Studien visar att undervisningen i förskoleklassen har gått från att betona utvecklandet av sociala förmågor och lekens betydelse till att mera se till kunskapsinläring vilket införandet av kartläggningsmaterialet är ett exempel på. Vidare diskuterar Ackesjö (2021a) vad som mäts vid en kartläggning och på vilket sätt kartläggning och bedömning kan leda till ett ökat lärande. För att kartläggningar och bedömningar ska ha någon verkan på skolresultat behöver pedagoger enligt Ackesjö (2021a) hitta faktorer som förbättrar undervisningen för de yngre åldrarna. För att hitta dessa faktorer behövs det kunskap om vad undervisning för yngre elever innebär. Det behövs även kunskap om andra faktorer som också kan påverka barns lärande som till exempel barns generiska förmågor. Dessa förmågor handlar om att ha en känsla av sammanhang, att få utveckla sitt självförtroende och välmående, att få möjlighet att känna sig kunnig och kompetent vilket är något som också påverkar lärandet (a.a). Om pedagogerna vid kartläggningstillfällen ger eleverna möjlighet att känna tilltro till sina förmågor så stöttar de eleverna i att känna tilltro till sig själva och sina kunskaper Petterson (2013). Fuchs et al. (2007) lyfter vikten av att följa upp kartläggningar då elever som vid ett kartläggningstillfälle visat indikationer på att ha svårigheter kan vid en senare kartläggning inte ha några svårigheter alls. Lika så kan det vara tvärtom, att en elev inte visar några indikationer men vid en senare kartläggning visar det sig att eleven har svårigheter. Ackesjö (2021b) skriver att införandet av kartläggningsmaterialet har lett till ett ökat fokus på summativ bedömning av eleverna, alltså att elevernas kunskaper och förmågor bedöms genom kartläggning istället för att fokus läggs på den formativa bedömningen, alltså att stödja elevernas kunskapsutveckling.

De negativa effekterna som införandet av kartläggningsmaterialet gett är att det tar mycket tid för pedagogerna att genomföra kartläggningarna. Detta har enligt Ackesjö (2021b) lett till minskad undervisningstid eftersom elever lämnats att leka själva utanför klassrummet eller på skolgården då övningarna i kartläggningen ofta behöver göras enskilt eller i mindre grupper då det inte funnits resurser som kunnat ta hand om övriga gruppen.

Enligt Ackesjö (2021a) råder det en osäkerhet hos pedagogerna om hur resultatet av kartläggningarna ska analyseras och hur resultaten ska användas för att utveckla undervisningen. Fälth, Nordström, Andersson och Gustafsson (2007) resonerar kring hur lärare uppfattar och pratar om bedömningsstöd och hur lärarna använder sig av resultatet efter genomförd kartläggning. Studiens resultat visar att lärarna anser att bedömningsstöd syftar till att stötta lärarna i kunskapsbedömning men att det inte kan ersätta lärarnas erfarenheter och kunskaper. Bedömningsstödet bör vara ett komplement till pedagogernas kunskaper om ämnet som de kartlägger och ett kartläggningsmaterial kan inte ersätta pedagogers kompetens och kunskaper utan bör vara ett underlag för att vidareutveckla undervisningen (Fälth et al. 2007). Genom att använda olika bedömningsverktyg kan det stötta såväl gamla som nya pedagoger att utveckla sin kunskap om bedömning och hur de kan sen använda sig av resultatet för att utveckla sin undervisning (a.a). Det kollegiala lärandet mellan lärarna lyfts fram som en framgångsfaktor. För att kunna bedöma alla elever utifrån samma förutsättningar som kan leda till att fler elever når kunskapsmålen behöver pedagoger diskutera och analysera resultaten som framkommer tillsammans (a.a). Vidare framkommer det att analysen av kartläggningars resultat stöttar i att identifiera elever som är i behov av stöd men också att det i större utsträckning har hjälpt lärarna att hitta de elever som är i behov av utmaningar (Fälth et al. 2007).

Ackesjö (2021a; 2021b) visar att kartläggningsmaterialet har fyllt sitt syfte gällande synliggörandet av elevernas kunskaper inom språk och matematik och även hjälpt pedagogerna att hitta indikationer på om eleverna behövde stöd i sitt lärande. Ackesjö (2021a) drar slutsatsen att om kartläggningsarbetet och dess bedömning ska fungera verkningsfullt för eleverna och leda till ett ökat lärande beror det på hur bedömningar genomförs och hur resultaten används och hur verksamheten utformas.

## 4.2 Organisation kring kartläggning och tidiga insatser

Ackesjö, Bromander och Persson (2022) skriver att det är en utmaning för skolorna att se till att lärare i förskoleklass ges förutsättningar för att kunna nå upp till statens syfte med åtgärdsгарantin. Författarna diskuterar också vad det krävs av lärare i förskoleklassen för att de ska förändra sin undervisning utifrån kartläggningens resultat. Studien visar att lärarna förväntas göra fler arbetsuppgifter men med samma resurser som tidigare vilket ökar deras arbetsbelastning i stället för att förändra undervisningspraktiken. Likaså uppgav lärarna i studien att de inte fått tillgång till extra resurser i kartläggningsarbetet vilket Pettersson och Ströms (2019) och Ackesjös (2021a) studier bekräftar. Om den vanliga undervisningen ska kunna genomföras parallellt så krävs det att skolledningen avsätter extra resurser vid genomförande av kartläggningen (Ackesjö 2021a; Pettersson & Ström 2019).

Ackesjö, Bromander och Persson (2022) visar också att det varierar stort hur mycket tid som går åt till förberedelser och genomförande av kartläggningen även om själva kartläggningen i sig är standardiserad. Detta bidrar till stora variationer skolor emellan vilket leder till brister i likvärdigheten då de anser det vara rimligt att anta att en lärare som har 100 timmar till sitt förfogande gör ett annorlunda arbete än den som har 20 timmar till genomförandet av samma uppdrag (a.a). Sandbergs avhandling (2012) konstaterar att för att kunna erbjuda varje barn stimulans och uppgifter där hen befinner sig krävs det tid till planering och förberedelser men då förskoleklassens organisation befinner sig mellan förskola och skola kan det ge konsekvenser för elevernas utbildning. Förskolelärarna uttrycker att deras arbetsförhållanden skulle behöva likna andra lärares mer för att eleverna i förskoleklass ska få samma tillgång till ledning och stimulans som eleverna i äldre årskurser (Sandberg 2012).

Ackesjö, Bromander och Persson (2022) skriver att lärarna upplever att de inte har stöd ifrån skolledningen angående nya arbetssätt och att kompetensutbildning för uppdraget saknas. Pedagoger får göra egna tolkningar av uppdraget vilket kan leda till att undervisningen fortsätter bedrivs som innan (a.a). I rektorns uppdrag ingår det att se till att reformer implementeras i skolan. För att det ska fungera behöver reformens innebörd vara väl förankrad hos de som ska genomföra den vilket kräver förberedelser, förutsättningar och kunskap (a.a). Om den lokala praktiken ska utvecklas behöver rektor stödja och leda skolans personal genom att skapa förutsättningar i form av till exempel kompetensutveckling, tid och resurser och skapa ett klimat på skolan som uppmuntrar förändringar (Ackesjö, Bromander och Persson 2022).

Skolledningen behöver också säkerställa att förskoleklassen har tillgång till den specialpedagogiska kompetensen. Detta för att pedagogerna ska få möjlighet att analysera kartläggningens resultat med specialpedagogisk kompetens och tillsammans komma fram till gemensamma lösningar (Pettersson & Ström 2019; Ackesjö, Bromander & Persson 2022). Pettersson och Ström (2019) diskuterar även att samarbetet mellan lärare och specialpedagoger stödjer eleverna med särskilda utbildningsbehov och främjar den professionella utvecklingen för lärare. Samverkan

mellan professionerna där lärarna tillför sin erfarenhet och specialpedagogerna bidrar med sin expertis om tex specifika metoder, stöttar till att lösa professionella utmaningar (a.a). Genom att arbeta tillsammans hittar de gemensamma lösningar och får båda ny kunskap, vilket antagligen skapar en bredare förståelse av problem jämfört med den kunskap och förståelse en enda lärare kunde ha uppnått (Edwards 2011). Gemensamma didaktiska samtal kan dock vara svårt att genomföra eftersom lärarna i förskoleklass, klasslärare och specialpedagoger inte har samma förutsättningar för sina uppdrag (Sandberg 2012). Förskolläraernas dubbla uppdrag, gör att de inte kan delta i fortbildningar och gemensamma diskussioner kring hur man ska arbeta mot de nationella målen i språk och matematik (a.a). Något som lärare uppfattar som givande är att få stöd från specialpedagogisk kompetens (Pettersson och Ström 2019). Om samarbetet dem emellan präglas av ett professionellt utbyte av kunskaper leder det till ömsesidig problemlösning. Klasslärarna besitter pedagogiska färdigheter som gör att de kan hantera professionella utmaningar relaterade till elever med särskilda utbildningsbehov men det verkar finnas ett behov hos lärarna att få stöd och bekräftelse i detta arbete av specialpedagogisk kompetens (a.a).

## 5 Teoretisk förankring

Följande avsnitt presenterar studiens teoretiska analysverktyg, utvidgad ramfaktorteori. Denna studie avser att undersöka hur Skolverkets kartläggningsmaterial för förskoleklassen påverkar verksamhetens arbete med tidiga insatser, vilka insatser som görs och hur dessa insatser organiseras.

Utvidgad ramfaktorteori används till att synliggöra och förklara hur olika faktorer - ramar - påverkar pedagogers förutsättningar att genomföra kartläggningsarbetet och tidiga insatser och hur dessa förutsättningar i sin tur påverkar elevernas möjligheter till en likvärdig utbildning. De ramfaktorer som framkommer i studiens resultat analyseras därefter utifrån Imsens (1999) pedagogiska ramar, administrativa ramar, resursrelaterade ramar, organisatoriska ramar och ramar med anknytning till elevernas kulturella bakgrund. Gustafssons (1999) ramar om pedagogers uppfattningar, värderingar och attityder om ramarna är också applicerbar på studien då det är respondenters uppfattningar, värderingar och attityder om Imsens (1999) ramfaktorer som framkommer i resultatet.

### 5.1 Ramfaktorteori

Det tidiga ramfaktorteoretiska tänkandet tar sin början i Dahllöfs studie om elevgruppering som ramfaktor för lärarnas undervisning och dess effekt på kunskapsresultatet (Dahllöf 1999). Dahllöf omprövade sedan sin undersökning då det senare visade sig att det inte endast går att förlita sig på resultat som framkommer utan att andra faktorer som omger undervisningen även måste tas i beaktning och att det finns ett samband mellan ramar, process och resultat (a.a).

Lundgren (1999) utvecklade Dahllöfs teori med ytterligare faktorer som kan påverka undervisningen. Lundgren delade in dessa faktorer i tre områden (Imsen 1999):

- konstitutionella ramar som läroplan och styrdokument
- organisatoriska ramar som gruppstorlek, personal och tid
- fysiska ramar som lokaler och läromedel

Lindblad, Linde och Naeslund (1999) utvidgade ramfaktorteori genom att lägga till pedagogernas intentioner och förnuft som ytterligare ramfaktorer. Gustafsson (1999) skriver att pedagogers värderingar, attityder, kompetenser och uppfattningar om ramarna är ytterligare ramfaktorer som påverkar den pedagogiska processen. Pedagogernas upplevelse av dessa ramfaktorer kan enligt Gustafsson (1999) skapa både möjligheter och sätta gränser för den pedagogiska processen.

Imsen (1999) menar att genom att lära sig skilja på de olika ramfaktorerna som finns och hur dessa ramar fungerar kan pedagogerna påverka hur mycket ramarna ska begränsa det pedagogiska arbetet. Olika ramfaktorer kan placeras i flera olika grupper (a.a).

Imsen (1999) utvecklade ramfaktorerna ytterligare genom att kategorisera dem i fem områden:

- *pedagogiska ramar* som beskriver pedagogers uppfattningar och tolkningar av styrdokument, såsom skollagen, olika förordningar och läroplaner och kursplaner.
- *administrativa ramar* som handlar om skolans organisation såsom ledningsstruktur, hur arbetslag är organiserade, hur elevhälsoteamets organisation är uppbyggt, hur pedagogernas schema är lagt och hur olika rutiner är uppbyggda kring till exempel överlämningar och kartläggningar.
- *resursrelaterade ramar* som handlar om de ekonomiska och materiella förutsättningarna, till exempel vilka läromedel som köps in, vilka lokaler som finns, antal undervisnings- och planeringstid
- *organisatoriska ramar* som handlar om vilka sociala förhållanden och vilken kultur som råder bland skolans personal och mellan pedagoger och elever
- ramar med anknytning till
- *elevernas kulturella bakgrund* så som motivation, förmågor och stöd från hemmet.

Sammanfattningsvis så innebär utvidgad ramfaktorteori att det finns faktorer - ramar - som antingen begränsar eller främjar undervisningsprocessen i klassrummet som pedagoger inte kan kontrollera eller styra över (Lindblad et al.1999). Skolans uppbyggnad och struktur, organisation, lokaler och styrdokument men även att samhällets ramar som behov och krav på utbildning påverkar undervisningen (Lundgren 1999). Ytterligare ramfaktorer som spelar in är pedagogers uppfattningar, värderingar och attityder om ramarna (Gustafsson 1999). Förändringar som görs på olika nivåer och områden kan gå in i varandra och på så sätt kan andra ramar också påverkas och dessa ramar kan i sin tur då också förändras.

## 6 Metod

Följande avsnitt redovisar metodval, insamling av empiri gällande datainsamling, urval, genomförande och bearbetning och analys. Validitet och reliabilitet samt etiska överväganden diskuteras i relation till metodval och vetenskapligt tillvägagångssätt.

### 6.1 Metodval

Studien utgick ifrån en kvalitativ metodansats (David & Sutton 2016).

I studien användes semistrukturerade kvalitativa intervjuer för att undersöka pedagogers upplevelser och erfarenheter angående tidiga insatser för förskoleklassens elever, vilket stöd som ges och hur dessa insatser organiseras.

## 6.2 Datainsamling

Studiens empiriska material bestod av insamlat material från sex intervjuer. De semistrukturerade intervjuerna genomfördes med stöd av en intervjuguide (se bilaga A). Intervjuguiden gav mig som intervjuare en struktur att följa och möjlighet att ställa öppna följdfrågor beroende på respondenternas svar och gav även respondenterna möjlighet att utveckla sina svar (Bryman 2018). Intervjuguiden stöttade också till att tidsåtgången för alla intervjuer blev ungefär detsamma. Ytterligare fördel med de semistrukturerade intervjuerna var att intervjun fick formen av ett samtal vilket resulterade i att information som ej efterfrågades kom fram som blev relevant för studiens resultat. Nackdelen var att intervjun ibland övergick till att diskutera andra ämnen som ej var relevanta för studien (David & Sutton 2016).

Efter intervjuerna drogs slutsatser utifrån det insamlade materialet och dessa slutsatser kopplades sen till en teoretisk referensram. I denna studie är den teoretiska referensramen Imsens (1999) utvidgade ramfaktorteori.

## 6.3 Urval

Enligt David & Sutton (2016) kan forskningsfrågorna som ställs ge vägledning i att välja ut den population som utgör urvalet i en studie, i det här fallet yrkesverksamma pedagoger i förskoleklass. Urvalet av respondenter gjordes enligt ett så kallat selektivt urval där tidigare kontakter i förskoleklassnätverk, med kriteriet att ha arbetat med kartläggningmaterialet, tillfrågades om medverkan i studien (a.a). Respondenterna i studien bestod av sju pedagoger från två kommuner och arbetade i sex olika förskoleklasser på sex olika skolor. Respondenterna hade olika utbildningsbakgrund, fyra var förskollärare, en lärare i fritidshem, en grundskollärare för förskoleklass till årskurs tre och en grundskollärare för förskoleklass till årskurs 5. Antalet yrkesverksamma år i förskoleklass var mellan 3-25 år och flera av respondenterna hade yrkeserfarenhet ifrån förskola och fritidshem.

## 6.4 Genomförande

En intervjuguiden (se bilaga A) utarbetades ifrån studiens syfte och frågeställningar. Frågorna skapades utifrån fyra områden som ansågs relevanta för studien (Bryman 2018): bakgrundsfrågor, syn på tidig kartläggning och tidiga insatser, hur arbetet med kartläggningen organiseras och hur arbetet kring elever i behov av pedagogiskt stöd efter genomförd kartläggning ser ut. För att säkerställa frågornas relevans i förhållande till studiens syfte och frågeställningar och för att beräkna tidsåtgång, genomfördes sen en pilotintervju med en pedagog i förskoleklass. Efter pilotintervjun omformulerades några frågor.

Ett missivbrev innehållande informations- och samtyckesblankett (se bilaga B) samt information till rektor (se bilaga C) skickades via mail ut till pedagoger i förskoleklass. Därefter fastställdes datum och tid för intervjuerna och intervjuguiden (se bilaga A) mailades ut till respondenterna så att de fick möjlighet att förbereda sig inför intervjun. Intervjuerna erbjöds att göras via Teams eller på respondentens arbetsplats om arbetsplatsen befanns inom kommunen. Tre intervjuer genomfördes via teams och tre på respondenternas arbetsplatser. I en intervju deltog det två respondenter eftersom de delar på klasslärarskapet i förskoleklassen och arbetar tillsammans med kartläggningen. Respondenterna informerades före intervjun om Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer och fick ge sitt samtycke till ljudinspelning.

Intervjuerna spelades in via ordbehandlingsprogrammet Words inspelningsfunktion. Efter att intervjun avslutats transkriberades intervjuerna via Words transkriberingsprogram och respondenterna erbjöds att läsa igenom transkriptionen. Vid intervju via Teams erbjöds delning av dokumentet. Inga respondenter valde att läsa transkriptionen. Ljudfilerna sparades ifall det skulle visa sig att transkriberingen ej fungerade, vilket den gjorde. Intervjuerna tog mellan 35-50 minuter att genomföra.

## 6.5 Bearbetning av data och analys

Intervjuerna spelades in i ordbehandlingsprogrammet Word där de även transkriberades och avidentifierades. Då det i den automatiska transkriberingen i Word ibland inte transkriberade korrekt fick jag gå tillbaka till det inspelade materialet och manuellt skriva in respondenternas svar i transkriberingen. En kvalitativ innehållsanalys användes genom att intervjusvaren färgkodades utifrån intervjuguidens fyra områden som användes för att söka svar på studiens frågeställningar. Det färgkodade textmaterialet stöttade i att identifierade flera teman som efter analys sammanfogades till fem teman: *syn på kartläggning och tidiga insatser, tillgång till specialpedagogisk kompetens, tidigt stöd och anpassningar, organisation kring kartläggningsarbetet och tidiga insatser och likvärdighet*. Resultatet redovisas i resultatavsnittet utifrån ovanstående fem teman i löpande text med citat. För att säkerställa att respondenterna inte skulle kunna identifieras användes ordet *pedagog* i texten. Resultatet analyserades därefter utifrån studiens teoretiska ramverk, utvidgad ramfaktorteori (Imsen 1999). De ramfaktorer som framkom som relevanta utifrån syftet och frågeställningarna var: de pedagogiska ramarna, de administrativa ramarna, de resursrelaterade ramarna, de organisatoriska ramarna och ramarna med anknytning till elevernas kulturella bakgrund.

## 6.6 Trovärdighet och tillförlitlighet

Validitet handlar om till vilken grad ett mätinstrument faktiskt mäter det den är avsedd att mäta (David & Sutton 2016). Bryman (2018) skriver att begreppet validitet bör ändra innebörd för att kunna användas inom kvalitativ forskning då kvalitativ forskning fokuserar mer på upplevelser än mätning, därför bör begreppet tillförlitlighet användas i stället. Då mätinstrumentet i den här studien är kvalitativa intervjuer som fokuserar på respondenternas upplevelser kommer istället Lincoln och Gubas (Bryman 2018) kriterier *trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka och konfirmera resultatet* att användas för att säkerställa studiens tillförlitlighet.

För att uppnå en *trovärdighet* i studien har tillvägagångssättet dokumenterats under hela forskningsprocessen (Bryman 2018)). Ett selektivt urval av respondenter gjordes för att säkerställa att urvalsgruppen kunde ge svar på studiens forskningsfrågor. En pilotintervju genomfördes för att säkerställa att intervjufrågorna besvarade studiens forskningsfrågor och undersöka om mina frågeställningar var relevanta för min studie. Intervjuguiden stöttade till att alla respondenterna besvarade samma frågor vilket också skapar trovärdighet i studiens resultat och att studien undersökte det som den avsåg. I resultatdelen används citat från respondenterna som ger ytterligare trovärdighet till studien då det är respondenternas egna ord som används för att förtydliga deras upplevelse. Respondenterna har också erbjudits att ta del av studiens resultat för att säkerställa att de känner igen empirin och resultatet som framkommit (Bryman 2018).

Enligt Bryman (2018) innebär *överförbarhet* att resultatet av en studie kan generaliseras till en annan kontext. Studien är genomförd i mindre skala och målgruppen är ej representativ då respondenterna i studien har arbetat olika länge i förskoleklass, har

olika erfarenheter av kartläggningsmaterialet och olika förutsättningar för att genomföra och organisera arbetet. Därför kan resultatet ej generaliseras till en annan kontext vilket innebär att studien ej är överförbar. Dock kan studien bidra med kunskap inom forskningsområdet och även styrka resultat som framkommit i tidigare forskning (a.a). Studiens tillvägagångssätt och resultat har noga dokumenterats under arbetets gång och beskrivits i studien vilket styrker studiens *pålitlighet* (Bryman 2018).

*Möjlighet att styrka och konfirmera* innebär att objektiviteten i studien har tagits hänsyn till (Bryman 2018) och därför har jag under studiens genomförande varit medveten om att mina egna erfarenheter av kartläggningsmaterialet kan påverka tolkningen av empirin.

## 6.7 Etiska överväganden

Studien utgår ifrån Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer och hänsyn tas till de forskningsetiska principerna. För att god forskning skall kunna genomföras skall hänsyn till forskningskravet tas vilket innebär att forskningen som bedrivs ska tillföra att tillgängliga kunskaper fördjupas och att metoder utvecklas (a.a). Hänsyn skall också visas mot individen i det så kallade individskyddskravet som består av informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002).

I informations- och samtyckesbrevet (se bilaga A) tydliggörs dessa krav för respondenterna. Informationskravet uppfylls genom att deltagarna i intervjuerna har informerats både via missivbrev och innan intervjun inleddes, om studiens syfte, att deltagandet i intervjun är frivilligt, att respondenten när som helst har rätt att avbryta intervjun och att deltagarna har rätt till att ta del av studien efter dess godkännande (Vetenskapsrådet 2002).

Konfidentialitetskravet uppfylls då det både i missivbrevet och innan intervjun påbörjades informerades om att deltagandet är konfidentiellt och att arbetet kommer att skrivas så att det inte går att identifiera respondenter som deltar och att svaren kommer behandlas så att inga obehöriga kan ta del av dem (a.a). Då en av intervjuerna var en gruppintervju måste de etiska principerna tas ytterligare i beaktande eftersom det då ej går att erbjuda samma möjlighet till konfidentialitet (David & Sutton 2016). I den här studien gav gruppintervjun möjlighet till att se om respondenterna uppfattade och resonerade på liknande sett eller olika kring frågeställningarna när de svarade gemensamt. Vid transkriberingen av gruppintervjun uppstod det ett mindre problem då det ibland var svårt att uppfatta vilken av respondenterna som sa vad.

Information om att ljudinspelning, anteckningar och transkriberad text kommer raderas och förstöras efter examensarbetets godkännande gavs både skriftligt och muntligt. Respondenterna fick skriftligt eller muntligt, i de fall intervjun gjordes digitalt, ge sitt samtycke till deltagandet i studien samt då bekräfta att hen har fått information om sina rättigheter och att personuppgifter behandlas inom ramen för studien.

## 7 Resultat

Följande avsnitt redovisar resultatet av de kvalitativa intervjuerna med pedagoger i förskoleklass utifrån studiens syfte och frågeställningar. Resultatet har delats upp i underrubriker utifrån de teman som framkom under resultatets innehållsanalys.

## 7.1 Pedagogers beskrivningar om och på vilket sätt förskoleklassens kartläggningsmaterial har lett till tidiga insatser och vilket stöd som getts

Efter kategorisering av insamlad data på frågan om Skolverkets kartläggningsmaterial Hitta språket och Hitta matematiken för förskoleklass har lett till tidigare insatser och vilket stöd som då getts, framkom tre teman: *syn på kartläggning och tidiga insatser, tillgång till specialpedagogisk kompetens och tidigt stöd och anpassningar.*

### 7.1.1 Syn på kartläggning och tidiga insatser

Pedagogernas syn på kartläggning skiljer sig åt. Flera av pedagogerna känner sig klivna till att kartläggningen ska göras så tidigt på terminen eftersom eleverna inte känner pedagogerna ännu och då kanske inte presterar på det sätt de skulle gjort om de hade haft en relation dem emellan. Samtidigt lyfter pedagogerna fram att om kartläggningen görs tidigt på terminen och i mindre grupper eller enskilt så ges det möjlighet att lära känna eleven och skapa en relation mellan pedagog och elev. Kartläggningen ger också pedagogerna möjlighet att lära känna elevernas kunskaper tidigt på året så att pedagogerna får en indikation på vilka områden som elever behöver stöttning och vilka områden som kan hoppas över för att eleverna inte ska behöva göra om sådant som de redan kan. En pedagog beskriver betydelsen av relationsskapande för att elevens ska få möjlighet att visa sina kunskaper:

Det har väl lite med relationsskapande att göra, det är bara jag som kan göra kartläggningen för annars kommer man inte få fram den sidan hen egentligen kan visa.

En pedagog nämner att kartläggningen borde göras på förskolan, dels för att pedagogerna där har en relation med eleverna och att förskolan kan använda resultatet när de utvärderar sin verksamhet och ha med den till överlämningen inför förskoleklass. Några pedagoger funderar också över om eleverna känner sig testade vid själva kartläggningstillfällena och om det påverkar resultatet vilket i sin tur kan påverka elevens självförtroende:

I förskoleklassen börjar man ju definiera lite vem man är i skolan, tänk att redan i förskoleklass börjar känna att man inte kan hänga med.

Man kanske måste få en bra start så att man kan lyckas, så man kan komma igång och få en positiv start för gruppen och för individen och för hela skolsituationen så man inte får en massa misslyckanden i början.

Flera pedagoger anser också att materialet i sig är för lätt för eleverna och att det inte ger en rättvis bild av vad eleverna kan. Några anser att det varit bättre att göra kartläggningen i slutet av förskoleklassen eller en uppföljning på vårterminen för att se om de tagit till sig det som jobbats med under året för att sen föra över det till ettan för att se vad eleven behöver arbeta vidare med men att det inte finns rutiner kring uppföljning:

Det kanske var svårt för hen i augusti, september men i oktober kanske saker och ting landat och kommit på plats och då har man kanske inte alls problem.

Jag tänker att det kan vara liten falsk trygghet att man tänker att då är det avböckat men så kan det vara tvärtom.

De flesta anser att de hade upptäckt eleverna som behöver stöd ändå:

Jag ser det hos de eleverna ändå i andra situationer så det tillkommer väl inget nytt, allting som är i materialet, det är ju sånt vi redan gör i förskoleklass. Vi måste jobba med mönster och antal till exempel.  
Jag tror att man upptäckt dom eleverna ändå och då har vi gjort exakt likadant, kanske tagit längre tid bara.

De flesta pedagogerna är överens om att den stora fördelen med kartläggningen är att de nu hittar eleverna som behöver extra utmaningar för att komma vidare i sitt lärande snabbare.

Flera av pedagogerna nämner att de ändå ändrat inställning till kartläggningen då de efter att ha använt den flera gånger nu kan se den som ett redskap och stöd i att hitta elever som både behöver extra stöd eller utmaningar. De poängterar också att det inte handlar om att bedöma elevernas kunskaper utan att det handlar om hur man som pedagog kan utveckla sin undervisning och våga lita på sin erfarenhet och profession:

Jag har ändrat inställning till kartläggningen allt eftersom, tyckte inte att det var så viktigt i början, men nu när vi har fått alla bitarna på plats, känner jag att det ger någonting att göra den här kartläggningen, jag får en tydlig uppfattning ganska fort om barnen, hur de ligger till kunskapsmässigt och hur jag ska lägga upp undervisning.

Vi ska inte sitta och bedöma varje elev, Nej, det är vår undervisning vi ska titta på.

Det framkommer även att pedagoger anser tvärtom:

Jag tycker att hittills har jag inte varit med om att man förändrar undervisningen på något vis utan arbetar på som innan kartläggningen fanns.

Kartläggningen kan också stötta vid samtal med vårdnadshavare för att ge mer tyngd och förklaring till det som framkommit i kartläggningen och även användas för att visa ledningen att det finns ett behov av resurser. Pedagogerna anser att förskoleklassen ofta inte prioriteras och att det finns ingen eller lite tid avsatt till förskoleklassen i form av stöd från speciallärare eller specialpedagog utan att stöd istället sätts in i första klass. Förskoleklassen prioriteras inte av ledningen utan man får kräva för resurser, resurser flyttas till ettan istället vilket följande pedagog uttrycker:

Nej, man värdesätter inte riktigt det arbetet som vi gör, tror inte man riktigt förstår eller vill.

Pedagogerna lyfter även vikten av att ha extra resurser under kartlägningsarbetet för att kunna genomföra det på ett bra sätt men att de sällan får den stötningen utan får organisera arbetet inom arbetslaget.

### 7.1.2 Tillgång till specialpedagogisk kompetens

Gemensamt för skolorna är att samtliga har tillgång till en central barn- och elevhälsa men pedagogerna upplever det olika i hur lättillgänglig den centrala barn- och elevhälsan är. Alla skolorna har elevhälsoteam bestående av speciallärare, specialpedagog, kurator, psykolog, skolsköterska och rektor. Beroende på skolans storlek finns det olika tillgång till specialpedagogisk kompetens.

På alla skolorna arbetar det speciallärare men det varierar hur mycket tid som speciallärarna är i förskoleklasserna, allt ifrån ingen tid alls till att speciallärarna eller specialpedagogen har schemalagd tid i förskoleklassen. Det finns elevhälsoteam på samtliga skolor men det skiljer sig i hur mycket stöd pedagogerna anser att de får till förskoleklassen. En del av pedagogerna upplever att elevhälsoteamet inte är till någon hjälp:

Vi får inte någon hjälp uppifrån vi får ingen stöttning i detta på något vis.

Några pedagoger säger att det inte leder till några insatser med stöttning av specialpedagogisk kompetens utan att det är upp till pedagogerna själva att planera och strukturera upp extra anpassningar. Pedagogerna säger också att särskilt stöd oftast inte sätts in förrän i första klass trots att de påtalat elevers behov vid elevhälsoteamens möten. Andra pedagoger anser däremot att de har stort stöd av elevhälsoteamet och dess olika kompetenser och att det alltid finns möjlighet att ta kontakt för att som en pedagog beskrev det:

Jag kan snabbt få råd och tips och bolla idéer med någon som har ytterligare kompetens.

En annan pedagog har liknande erfarenheter:

Men nu finns nära samarbete med specialpedagogen och en bra organisation kring elevhälsan där jag kan lyfta allting och jag har specialpedagogen med mig och hennes synvinkel som hon i sin tur tar med sig direkt till elevhälsan så känner jag det att då är det riktigt, riktigt bra.

Överlag anser pedagogerna att det finns ett övergripande relationellt förhållningssätt gentemot eleverna, att pedagoger möter elevers olika behov och förutsättningar med uppfattningen att skolsvårigheter uppstår i mötet med olika företeelser i lärmiljöerna. Men pedagogerna uttrycker också att elevsynen kan påverkas av vilken utbildning och erfarenhet som pedagogerna har, om man arbetar i förskoleklass, fritids eller årskurs 1-6 eller är speciallärare eller specialpedagog kan påverka elevsynen. Det framkommer även att om det inte finns tillgång till specialpedagogiskt stöd eller extra resurspersoner i klassen kan pedagogerna känna sig otillräckliga och problem som uppstår kan då läggas på eleven istället för omständigheterna runtomkring. Några pedagoger lyfter ledningens betydelse för det specialpedagogiska arbetet och skolans förhållningssätt:

Jag tror att det hjälper jättemycket också med en ledning eller en rektor som har samma bild och som kan komma med lösningar, vår rektor har ju ett helt batteri med förslag och lösningar och sätt man kan arbeta på. Så hen är ju egentligen specialpedagogisk kompetens också.

Det finns nog lite både och men vi jobbar mycket på vårt förhållningssätt och samsyn tack vare rektor som är utbildad specialpedagog. Hen har en relationell syn på eleverna, vilket gör att det smittar ju av sig på oss. Så egentligen kan det också vara en organisatorisk fråga.

Andra specialpedagogiska kompetenser som framkommer är olika utbildningsinsatser som gjorts på skolorna, till exempel kommunövergripande utbildning i tillgängliga lärmiljöer, pedagogers enskilda utbildningar inom neuropsykiatrisk funktionsnedsättningar, språkutveckling/språkstörning, svenska och matematik och lärare i svenska som andraspråk.

### **7.1.3 Tidigt stöd och anpassningar**

Alla intervjuer visar att anpassningar som görs oftast är på gruppnivå såsom dagliga rutiner och strukturer som till exempel bildstöd, stödord som skrivs för alla, tidshjälpmedel, genomgångar i mindre grupper. Pedagogerna uttrycker att en av förskoleklassen styrkor är att verksamheten fokuserar på gruppen:

Tänker inte alltid på vad det är man gör, det är väldigt, väldigt sällan som det har varit att man tänkt så här: Oj, hur ska vi jobba med det här på ett särskilt sätt för att utveckla? För att jag tycker oftast att det är det vi gör på förskoleklassen. Vi börjar ju från en sådan grund från början.

Men generellt i vårt arbetssätt så har vi ju ändå jobbat så att vi har lärt känna gruppen och individanpassat. Det har vi ju gjort innan kartläggningen också.

Jag tror att jag tänker oftast inte ens att jag ska göra anpassningar på individnivå.

Anpassningar som görs på individnivå beror på hur stora svårigheter eleven har men det är till exempel extra muntliga genomgångar, repetition av uppgifter, avcheckning efter gjorda uppgifter, placeringar, enskilt bildstöd, tidshjälpmedel samt anpassade arbetsuppgifter.

Det skiljer sig i pedagogernas uppfattningar om insatser sätts in skyndsamt när det efter kartläggning framkommer att stöd behövs. En pedagog uttrycker att insatser görs snabbare om eleven redan har en bedömning med sig ifrån förskolan och några upplever att det beror på vilket stöd som behövs. I några av förskoleklasserna har specialpedagogen inlagd tid så där finns möjlighet att få stöd direkt och en pedagog upplever att hen kan få stöttning av specialpedagogen snabbt ”hen är bara ett telefonsamtal bort” medan några av pedagogerna anser att det inte finns någon stöttning att få.

Några pedagoger säger att det inte görs några särskilda insatser under förskoleklasstiden utan att stöd sätts in efter kartläggningar sen görs under första klass:

Sen så gör dom ju en kartläggning i ettan och stöd sätts in då i stället. Som egentligen skulle kunna gjorts i förskoleklassen i samband med vår kartläggning.

Överlämning av information om anpassningar eller stöd till nästa årskurs sker oftast genom ett överlämningssamtal med mottagande lärare. Några förskoleklasser skriver

ner anpassningarna i en digital lärplattform och några skolor har en blankett där både pedagoger och vårdnadshavarna får fylla i om det är något som behöver lämnas över till blivande lärare angående svårigheter eller om extra utmaningar.

## 7.2 Pedagogers beskrivningar av hur verksamheten organiserar arbetet kring kartläggning och tidiga insatser

Efter kategorisering av insamlad data på studiens frågeställning om hur verksamheten organiserar arbetet kring kartläggningen och tidiga insatser framkom två teman: *organisation kring kartlägningsarbetet* och *tidiga insatser och likvärdighet*.

### 7.2.1 Organisation kring kartlägningsarbetet och tidiga insatser

Det skiljer sig åt i hur pedagogerna fått kunskap om hur de kan arbeta med materialet. Några pedagoger fick utbildning genom Skolverket, andra har diskuterat det kommunövergripande och några har fått stöd ifrån speciallärare eller specialpedagoger i form av en låda med allt praktiskt material som behövs under genomförandet. Några av pedagogerna genomförde kartläggningen innan det blev obligatoriskt och fick på så sätt tid att sätta sig in i arbetet och i en klass gjorde rektorn kartläggningen för att skaffa sig kunskap om materialet. En pedagog som ej fått stöd inför kartläggningen uttrycker:

Det hade varit skönt att få en liten kurs eller utbildning som visade hur jag ska göra, en liten guide, det hade varit skönt att få. Och det hade varit bra om det fanns färdiga kit när man börjar jobba på ett ställe så att man slipper uppfinna allt själv särskilt om man är nyutbildad. Det tar tid att sätta sig in i materialet och tid att organisera upp det, att veta vad man ska tänka på, vad man ska titta efter och hur. Känner inte förrän nu efter att gjort det två gånger att man har koll.

Inför kartläggningen är det pedagogerna som planerar och organiserar upp hur arbetet med kartläggningen skall göras rent praktiskt till exempel hur de ska gruppera eleverna och vilket material som behövs vid genomförandet. En del pedagoger har tillgång till extra resurser under tiden när kartläggningen ska genomföras medan andra får lösa det själva eller inom arbetslaget. Oftast är det pedagogerna som sammanställer resultatet och sen diskuterar vidare insatser med speciallärare eller specialpedagog. Några upplever sig ha stöttning av specialpedagogisk kompetens genom hela processen:

Jag som lärare gör allt praktiskt och skriver sen ihop resultat tillsammans med specialläraren och sen analyserar vi tillsammans med rektor som tidigt vill veta behoven inför ettan.

Jag får hjälp av specialläraren, tips och råd på vad jag kan göra, bollar ganska mycket, får tidigt stöd från henne i hela den här processen.

Andra pedagoger upplever däremot att de inte har någon stöttning alls:

Det saknas rutiner på själva organisationen runt omkring hur man gör, både praktiska, dokumentation och uppföljning.

Jag saknar det specialpedagogiska, att någon kommer in och stöttar, det är pedagogerna själva som stöttar extra.

Alla pedagogerna är överens om att organisationen kring kartläggningen och tidiga insatser behöver fungera för att arbetet med kartläggningen ska vara meningsfullt:

Jag har ett helt annat stöd av specialpedagog och rektor idag än förut och då känns det meningsfullt att göra kartläggningen, det finns en organisation runt omkring som har gjort att det har blivit bättre som gör att det fungerar nu.

Men några pedagoger upplever att organisationen kring kartläggningsarbetet inte fungerar:

Hittills har vi heller aldrig fått hjälp, varken före eller efter kartläggningen, så det leder ändå ingenstans.

Det måste ju synliggöras om det inte fungerar om man har inte fått förutsättningarna för det. Hur ska man då kunna genomföra det?

Har du inte stöttningen runt omkring så du kan sätta in de här insatserna så skulle jag säga att då är kartläggningen meningslös för då spelar det ingen roll om jag upptäcker det en månad tidigare eller inte, jag får ändå jobba på samma sätt.

### **7.2.2 Likvärdighet**

I samtliga intervjuer diskuterar pedagogerna kartläggningens och de tidiga insatsernas likvärdighet i förskoleklassen. Två pedagoger uttrycker att:

En del skolor sticker ut... hela... artilleriet sätts in och det händer jättemycket och på en del skolor så bara nej, ingenting, de har knappt lämnat in det till rektorn, det är ingen som alltså vill ta del av det.  
Vad är likvärdigheten i det?

Det finns ingen likvärdighet det skiljer ju sig från skola till skola hur kartläggningsarbetet görs.

Pedagogerna uttrycker alla att det behöver utvecklas en samsyn över hur skolor runt om i Sveriges kommuner ska arbeta med att skapa likvärdighet kring kartläggning och tidiga insatser i förskoleklass.

## **7.3 Sammanfattning av resultatet**

Sammanfattningsvis visar resultatet att det skiljer sig åt i pedagogernas uppfattningar om förskoleklassens kartläggningsmaterial leder till tidigare insatser och hur verksamhetens organisation kring arbetet med kartläggningsmaterialet är. Vissa pedagoger anser att kartläggningsmaterialet stöttar i att utveckla undervisningen och tidigare synliggöra elever i behov av tidiga insatser. Andra pedagoger anser att det har tillkommit ytterligare en arbetsuppgift och att eleverna som behöver stöd hade upptäckts ändå. I resultatet framkommer vikten av relationsskapande mellan pedagog och elev och hur detta kan påverka hur elevens kunskaper framkommer vid kartläggningen och även hur kartläggningen kan påverka elevens tilltro till sig själv och sina kunskaper. En fördel som pedagogerna finner med kartläggningsmaterialet är att eleverna som behöver extra utmaningar för att komma vidare i sitt lärande hittas snabbare. Vidare visar resultatet att det finns skillnader i vilka resurser som finns att tillgå vid genomförandet av kartläggningen, vilken tillgång till specialpedagogiskt stöd

som finns, hur stödet är organiserat, när stödet sätts in och att anpassningar som görs oftast sker på gruppnivå. Resultatet visar också att det finns skillnader i hur kartläggningsmaterialet har implementerats på arbetsplatserna. Slutligen visar resultatet att samtliga pedagoger ifrågasätter kartläggningens och de tidiga insatsernas likvärdighet i förskoleklass och att en samsyn kring arbetet med kartläggningsmaterialet behöver skapas i skolor runtom i Sveriges kommuner.

## 8 Analys

Följande avsnitt redovisar studiens analys utifrån studiens teoretiska analysverktyg, utvidgad ramfaktorteori (Imsen 1999) som stöttar till att synliggöra och förklara hur olika faktorer - ramar - påverkar pedagogers förutsättningar att genomföra kartläggningsarbetet och tidiga insatser och hur dessa förutsättningar i sin tur påverkar elevernas möjligheter till en likvärdig utbildning. Analysens rubriker är de ramkategorier som presenterades i teoridelen: *pedagogiska ramar, administrativa ramar, resursrelaterade ramar, organisatoriska ramar och ramar med anknytning till elevernas kulturella bakgrund*.

Den teoretiska analysen kopplas till studiens syfte, frågeställningar och teman som framkom i resultatets analys: *syn på kartläggning och tidiga insatser, tillgång till specialpedagogisk kompetens och tidigt stöd och anpassningarorganisation kring kartläggningsarbetet och tidiga insatser och likvärdighet*.

### 8.1 Pedagogiska ramar

Det finns mönster i empirin som kan appliceras till Imsens (1999) *pedagogiska ramar* som beskriver pedagogers uppfattningar och tolkningar av styrdokument, förordningar, läroplaner och kursplaner. I denna studie avser Imsens (1999) pedagogiska ramar det obligatoriska kartläggningsmaterialet. Ett mönster som framträder i resultatet är att pedagoger har olika syn på vad kartläggningsmaterialet ska användas till och varför. En del respondenter anser att materialet ska vara ett stöd och redskap för att utveckla undervisningen medan andra pedagoger anser att eleverna som behöver stöd hade upptäckts ändå i den dagliga undervisningen. Gemensamt för de pedagoger som anser att materialet är ett stöd är att de alla fått förutsättningar, genom kompetensutveckling och tid, att sätta sig in i kartläggningsmaterialet. De pedagoger som anser att eleverna i behov av stöd hade upptäckts ändå, har inte fått samma förutsättningar i form av kompetensutveckling och tid utan har fått tolka kartläggningsmaterialet utan stöd. Eftersom pedagogerna har haft olika förutsättningar i att fördjupa sig in i hur kartläggningsmaterialet ska användas leder det till olika tolkningar av kartläggningsmaterialet användningsområden.

### 8.2 Administrativa ramar

Det finns mönster i empirin som kan appliceras till Imsens (1999) *administrativa ramar* som beskriver skolans organisation så som ledningsstruktur, arbetslagens organisation, elevhälsoteamets organisation, pedagogers schema och olika rutiners uppbyggnad kring till exempel överlämningar och kartläggningar. I denna studie används Imsens (1999) administrativa ramar till att tolka förskoleklassens organisation kring kartläggningsarbetet då pedagogerna beskriver sin upplevelse av hur skolans organisation påverkar förskoleklassens arbete med kartläggningsmaterialet. I resultatet framkommer det att alla pedagogerna är överens om att organisationen kring kartläggningen och tidiga insatser behöver fungera för att arbetet med kartläggningen ska kännas meningsfullt. Ett mönster som framträder är att de pedagoger som anser att organisationen kring kartläggningen fungerar beskriver alla en väl fungerande

organisation kring arbetet med kartläggningen. Det finns också en tydlig ledningsstruktur där rektor är väl insatt i kartläggningsarbetet. Ett annat mönster som träder fram är att dessa pedagoger också har ett kontinuerligt samarbete med specialpedagogisk kompetens och ser kartläggningsmaterialets möjligheter i att stötta pedagogerna att hitta eleverna som är i behov av tidiga insatser. Ytterligare mönster som framträder är att de pedagoger som beskriver att det är upp till pedagogerna själva att planera och strukturera upp extra anpassningar och att särskilt stöd ej upplever sig ha stöd från ledning. Dessa pedagoger har ej heller ett kontinuerligt samarbete med specialpedagogisk kompetens. Likaså går det att finna ett mönster i att stöd inte sätts in förrän i första klass trots att pedagogerna påtalat elevers behov vid elevhälsoteamens möten.

### 8.3 Resursrelaterade ramar

Det finns mönster i empirin som kan appliceras till Imsens (1999) *resursrelaterade ramar* som beskriver de ekonomiska och materiella förutsättningarna, till exempel vilka läromedel som köps in, vilka lokaler som finns, antal timmar i undervisnings- och planeringstid.

I denna studie används Imsens (1999) resursrelaterade ramar till att beskriva pedagogernas upplevelse av hur tid till för-, under-, och efterarbete och tillgång till resurser påverkar förskoleklassens arbete med kartläggningsmaterialet. Mönster som går att utläsa ur empirin är att pedagoger har haft olika förutsättningar i tid att fördjupa sig i kartläggningsmaterialet. Likaså går det att finna mönster när det gäller vilken olika tillgång till resurser i form av att extra personal sätts in för att stötta pedagogerna inför, under och efter kartläggningen.

### 8.4 Organisatoriska ramar

Det finns mönster i empirin som kan appliceras till Imsens (1999) *organisatoriska ramar* som beskriver vilka sociala förhållanden och vilken kultur som råder bland skolans personal och mellan pedagoger och elever. I denna studie avser Imsens (1999) organisatoriska ramar till att beskriva hur pedagogernas syn på elever och rektors förhållningssätt kan påverka kartläggningsarbetet. Ett mönster som framkommer i empirin är betydelsen av hur rektors organisation av och förhållningssätt till elever, kartläggningsarbetet och det specialpedagogiska arbetet, påverkar pedagogers syn på elever. Finns det ej tillgång till specialpedagogiskt stöd eller extra resurspersoner i klassen känner pedagogerna sig otillräckliga och problem som uppstår kan då läggas på eleven i stället för omständigheterna runtomkring eleven.

### 8.5 Ramar med anknytning till elevernas kulturella bakgrund så som motivation, förmågor och stöd från hemmet.

Det finns mönster i empirin som kan appliceras till Imsens (1999) ramar med anknytning till *elevernas kulturella bakgrund* så som motivation, förmågor och stöd från hemmet. I denna studie används Imsens (1999) ramar med anknytning till kulturell bakgrund till att beskriva hur pedagoger upplever kartläggningen i relation till elevernas förmågor och motivation. Vikten av relationsskapande mellan elev och pedagog är ett mönster som framkommer i empirin. Eftersom eleverna inte hunnit skapa en relation till pedagogerna i början av terminen när kartläggningen ska genomföras upplever pedagogerna att eleverna eventuellt inte presterar utifrån sin fulla förmåga vid kartläggningstillfället. Samtidigt framkommer det i empirin ett mönster att pedagogerna ser kartläggningstillfällena som en möjlighet till relationsskapande. Ett annat mönster som kan ses är att kartläggningen ger pedagogerna möjlighet att få en indikation på

vilka områden en elev kan behöva stöttning i. Ytterligare ett mönster som kan kopplas till elevernas förmåga och motivation är hur kartläggningen påverkar elevernas självförtroende till sitt eget lärande.

## 9 Diskussion

I följande avsnitt diskuteras studiens resultat och metodval. Resultatet relateras till syfte och frågeställningar samt till studiens bakgrund, tidigare forskning och analys. Avsnittets andra del innehåller en diskussion om det metodval som gjorts i studien.

### 9.1 Resultatdiskussion

I resultatet och analysen av studien framkom teman gällande hur förskoleklassens pedagogers olika förutsättningar i arbetet med det obligatoriska kartläggningsmaterialet påverkar elevers möjligheter till tidiga insatser och rätt till en likvärdig utbildning.

Resultatdiskussionen delas upp i sex delar: *organisation, tid, resurser, tidiga insatser i förskoleklassen, tillgång till och samverkan med specialpedagogisk kompetens* och *syn på kartläggning* samt en avslutande diskussion.

#### 9.1.1 Organisation

I studiens resultat framkommer det skillnader i pedagogernas förutsättningar i hur implementering av kartläggningen genomförts. Det skiljer sig även i vilken tillgång till resurser som finns avsatt, i form av tid och extra personal, för att planera, genomföra och analysera kartläggningen.

Enligt skollagen (SFS 2010:800) är huvudman ansvarig för att systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen. I rektorns uppdrag ingår det att se till att reformer implementeras i skolan vilket kräver förberedelser, förutsättningar och kunskap om reformen. Om läsa-, skriva-, och räknagarantin för tidiga stödinsatser ska fungera verkningsfullt för eleverna behöver pedagogers förutsättningar med kartläggningsarbetet och dess bedömning förändras (Ackesjö 2021a). Men det är en utmaning för skolorna att se till att pedagoger i förskoleklass ges förutsättningar för att kunna nå upp till statens syfte med åtgärdsгарantin vilket även Ackesjö et al. (2022) stödjer.

De skillnader som finns i pedagogers förutsättningar finner jag inte stämma överens med det skollagen (SFS 2010:800) säger; att huvudman systematiskt och kontinuerligt ska planera, följa upp och utveckla utbildningen. Möjligen kan det vara så att huvudman ej heller fått förutsättningar att genomföra reformen i förskoleklass. Precis som pedagogerna tolkar sitt uppdrag med kartläggningen gör rektorerna det också. Eftersom rektorerna gett pedagogerna olika förutsättningar att genomföra kartläggningen frågar jag mig om det är rektorernas tolkningar av hur de ska genomföra reformen i verksamheten som leder till skillnader i verksamheternas utformningar av kartläggningen. I ett vidare perspektiv anser jag att det även leder till brister i elevernas förutsättningar till en likvärdig utbildning vilket Sandbergs avhandling (2012) också konstaterar.

#### 9.1.2 Tid

För att kunna erbjuda varje barn ledning och stimulans utifrån deras olika förutsättningar krävs det tid till planering, förberedelser och uppföljning av arbetet. Eftersom jag själv arbetat länge i förskoleklassens verksamhet har jag genom åren stött

på pedagoger som har haft allt från en timmes tid i veckan till att planera verksamheten till de pedagoger som har samma förutsättningar som lärarna i grundskolan.

Pedagogerna i min studie beskriver alla olika förutsättningar angående tid till att planera, genomföra och följa upp kartläggningen vilket även Ackesjö et al. (2022) beskriver. Pedagogerna förväntas också göra dessa arbetsuppgifter inom samma tidsram som fanns innan kartlägningsarbetet, vilket lett till att deras arbetsbelastning ökat. Då det inte finns en likvärdighet i pedagogernas förutsättningar angående tid kan det leda till skillnader i elevernas utbildning vilket innebär att åtgärdsgarantins mål, ökad nationell likvärdighet i utbildningen, inte går att nå.

Resultatet i min studie påvisar, i likhet med vad Sandberg (2012) skriver om att pedagoger i förskoleklass ska kunna erbjuda alla elever samma tillgång till ledning och stimulans som eleverna i äldre årskurser får behöver pedagogers arbetsförhållanden i förskoleklass likna grundskollärarens arbetsförhållanden mer (Sandberg 2012). Eftersom det varierar så i tid mellan skolor som går åt till förberedelser och genomförande av kartläggningen borde det, som Ackesjö et al. (2022) antar, leda till brister i likvärdigheten. Förmodligen är det väl så som Ackesjö et al. (2022) påpekar, att en lärare som har 100 timmar till sitt förfogande gör ett annorlunda arbete än den som har 20 timmar till genomförandet av samma uppdrag (a.a).

Rektor behöver stödja och leda skolans personal genom att skapa förutsättningar i form av tid och arbeta för att skapa ett klimat på skolan som främjar till att våga riskera förändringar (Ackesjö et al. 2022). Detta leder mig tillbaka till rektorers förutsättningar, som jag diskuterade i föregående avsnitt. Hur ska rektorerna kunna ge pedagoger samma förutsättningar så länge det inte finns en samsyn inom kommunerna för kartlägningsarbetet vilket pedagogerna i min studie också påtalade?

### **9.1.3 Resurser**

I resultatet framkommer det skillnader i vilken tillgång till resurser, i form av extra personal, som finns att tillgå före, under och efter kartläggningens genomförande. En del pedagoger har tillgång till resurser både innan, under och efter kartläggningen. Andra får lösa kartlägningsarbete själva eller inom arbetslaget. Pedagogerna i studien lyfter vikten av att ha extra resurser under kartlägningsarbetet för att kunna genomföra kartläggningen på ett bra sätt vilket Ackesjö (2021a) och Pettersson och Ströms (2019) studier bekräftar.

Om den vanliga undervisningen ska kunna genomföras parallellt så krävs det att skolledningen avsätter extra resurser vid genomförandet av kartläggningen (Ackesjö 2021a; Pettersson & Ström 2019). En pedagog i min studie säger: ”hittills har vi heller aldrig fått hjälp, varken före eller efter kartläggningen, så det leder ändå ingenstans”, vilket får mig ännu en gång att ifrågasätta kartlägningsarbetets likvärdighet. Om kartläggningen ska leda till likvärdighet för eleverna att nå målen måste extra resurser tillsättas för att möjliggöra pedagogernas arbete med kartläggningen eller är det så att förskoleklassens organisation måste ses över på en högre nivå?

### **9.1.4 Tidiga insatser i förskoleklassen**

Skollagen fastställer att alla barn och elever, utifrån sina förutsättningar, ska ges ledning och stimulans för att utvecklas i sitt lärande i enlighet med utbildningens mål (SFS 2010:800). Om eleven till följd av funktionsnedsättning har svårt att nå kunskapskraven ska stöd ges för att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser (a.a).

Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och ska ta hänsyn till alla elevers olika behov och sträva efter att uppväga skillnaderna i elevernas förutsättningar (SFS 2010:800). För att eleverna ska få förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål måste skolans verksamhet organiseras utifrån både individ-, grupp- och skolnivå (Skolverket 2022b).

I resultatet framkommer det att de anpassningar eller tidiga insatser som görs i förskoleklass mestadels sker på gruppnivå, exempelvis dagliga rutiner och strukturer, bildstöd, stödord som skrivs för alla, tidshjälpmiddel och genomgångar i mindre grupper. Pedagogerna beskriver att detta är en av förskoleklassens styrkor, att verksamheten fokuserar på gruppen och inte individen och att de utgår ifrån att det som är bra för en elev oftast är bra för alla elever. Detta får mig att fundera över om detta förhållningssätt så att säga "sitter i väggarna" i förskoleklassens verksamhet eftersom förskoleklassen har byggt upp en egen utbildningstradition mitt emellan förskolans och skolans pedagogiska traditioner vilket även Herrlin et al. (2019) beskriver.

Skolverket (2022b) beskriver att innan individuella stödinsatser görs ska organisationen runt eleven ses över, till exempel vilka pedagogiska metoder som används och hur lärmiljöer är organiserade. Eftersom förskoleklassen byggt upp en utbildningstradition som är baserad på gruppnivå så är förskoleklassens pedagogiska metoder och lärmiljöer redan anpassade för de flesta eleverna inom ramen för den ordinarie undervisningen vilket leder till att undervisningen blir mer tillgänglig för alla (Skolverket 2022b).

Behövs extra anpassningar göras på individnivå framkommer det i studiens resultat att dessa anpassningar sker inom ramen för den ordinarie undervisningen (Skolverket 2022b).

### **9.1.5 Tillgång till och samverkan med specialpedagogisk kompetens**

Studios resultat visar att det är stora skillnader i vilken tillgång förskoleklassen har till den specialpedagogiska kompetensen. I en del förskoleklasser har speciallärare eller specialpedagog schemalagd tid och ett nära samarbete med de olika kompetenser som ingår i elevhälsan. Detta leder till att pedagoger snabbt kan få stöd av specialpedagogisk kompetens i arbetet med kartläggningsarbetet och tidiga insatser vilket Skolverket (2022b) beskriver och skollagen (SFS 2010:800) fastslår ska finnas. Andra förskoleklasser har ingen tillgång eller stöttning alls till den specialpedagogiska kompetensen eller elevhälsan (Skolinspektionen 2020b) vilket innebär att skollagen (SFS 2010:800) inte följs.

Resultatet visar också att det varierar i vilket stöd som den specialpedagogiska kompetensen ger vilket Skolinspektionens (2020b) granskning också beskriver. Vissa förskoleklasser har genomgående stöd under kartläggningsprocessen och hela läsåret, i andra klasser är det pedagogerna som planerar, genomför och sammanställer kartläggningens resultat för att därefter diskutera vidare insatser med speciallärare eller specialpedagog. I några förskoleklasser är rektor engagerad i kartläggningsarbetet. Men i några förskoleklasser är det pedagogerna själva som planerar, genomför och utvärderar kartläggningen för att sen också stå för det specialpedagogiska stödet till eleverna.

Skollagen (SFS 2010:800) fastställer att skolan ska bygga på beprövad forskning och vetenskaplig grund. Forskning visar att det kollegiala lärandet mellan lärarna är en framgångsfaktor för att hjälpa eleverna att nå kunskapsmålen (Pettersson & Ström 2019; Edwards 2011). Likaså visar forskningen att om pedagoger ska kunna bedöma alla elever utifrån samma förutsättningar behöver pedagoger diskutera och analysera

resultaten av kartläggningen tillsammans specialpedagogisk kompetens (Pettersson & Ström 2019). Forskning visar även att ett professionellt utbyte av kunskaper leder till ömsesidig problemlösning (a.a). Resultatet i min studie visar att verksamheter inte har förutsättningar att arbeta efter de framgångsfaktorer som forskningen säger leder till att eleverna når kunskapsmålen. Genom att inte tillgodose förskoleklassens behov att specialpedagogisk kompetens leder det till att elever inte får det stöd de har rätt till enligt skollagen och att skolan ej heller följer det som skollagen (SFS 2010:800) också fastställt: att skolan ska bygga på beprövad forskning och vetenskaplig grund.

Skollagen (SFS 2010:800) fastställer att det är huvudman som är ansvarig för att garantin för tidiga stödinsatser följs. Om en pedagog finner indikationer på att en elev behöver stöd i sitt lärande, ska i samråd med specialpedagogisk kompetens, en särskild bedömning av elevens kunskapsutveckling göras. (Skolverket 2022b). Men resultatet i min studie påvisar skillnader även här. Resultatet kan tolkas som att huvudman brister i att följa skollagens (SFS 2010:800) garanti för tidiga stödinsatser. För att pedagogerna ska få möjlighet att analysera kartläggningens resultat med specialpedagogisk kompetens och tillsammans komma fram till gemensamma lösningar behöver skolledningen säkerställa att förskoleklassen har tillgång till den specialpedagogiska kompetensen vilket även Ackesjö et al. (2022), Pettersson och Ström (2019) samt Skolinspektionen, (2020a) beskriver.

### **9.1.6 Syn på kartläggning**

I studiens resultat framkommer skillnader i pedagogers syn på kartläggningsarbetet. Gemensamt för de pedagoger som ser kartläggningsarbetet som meningsfullt och ett stöd i att utveckla elevers lärande och tidigare finna elever i behov av, är att de fått förutsättningar i form av kompetensutbildning, tid och resurser att sätta sig in i materialet stöd (Lundahl 2014). Dessa förutsättningar leder till att stötta pedagogen i att utforma, planera och genomföra undervisning utifrån elevens behov (Skolverket 2022b; Fälth et al. 2007). Vidare framkommer det i resultatet att pedagoger som har en positiv bild av kartläggningen anser att kartläggningen stöttar pedagogerna i att identifiera elever som är i behov av stöd och att kartläggningen även stödjer elevers kunskapsutveckling och kan stötta i att vidareutveckla undervisningen (Fälth et al. 2007). Ackesjö (2021b) studie påvisar dock att införandet av kartläggningen har lett till ett ökat fokus på summativ bedömning så då tyder resultatet i min studie på att om pedagoger har en positiv bild av kartläggningsarbetet så kan det leda till formativ bedömning för eleverna.

Gemensamt för de pedagoger som har en mer negativ syn på kartläggningsarbetet är att dessa pedagoger ej fått tillgång till kompetensutbildning, tid eller resurser att genomföra kartläggningen. De upplever också att de saknar stöd ifrån skolledningen vilket även Ackesjö et al. (2022) beskriver. Att pedagoger har en negativ syn på kartläggningsarbetet är kanske begripligt för hur ska pedagogerna kunna planera, genomföra och analysera resultatet av kartläggningen och utveckla undervisningen när de ej fått förutsättningar att fördjupa sig i bedömningsmaterialet möjligheter framkommer även i Ackesjö (2021a) studie. Skolverket (2020) skriver att pedagoger ska bedöma elevens kunskapsutveckling och tidigt identifiera elever som riskerar att hamna i eller är i svårigheter samt att se när elever behöver ytterligare stimulans i sin kunskapsutveckling. Detta innebär att elever ej får en likvärdig bedömning eftersom pedagogerna ej fått möjlighet att skaffa sig tillräckliga och likvärdiga kunskaper om hur elevers kunskapsutveckling skall bedömas.

Resultatet visar också att pedagoger funderar över hur kartläggningen och dess resultat påverkar elevers självförtroende. Därför måste pedagogerna stöttas av skollledning i att få kompetensutveckling i hur eleverna ska bedömas i förhållande till kartläggning vilket Ackesjö (2021a) och Petterson (2013) också beskriver. Pedagoger som stöttar eleverna att känna tilltro till sig själva, sina förmågor och kunskaper stöttar också eleverna i att utveckla sitt lärande.

Skollagen (SFS 2010:800) fastslår att elever som behöver extra utmaningar i sitt lärande ska ges ledning och stimulans för att kunna nå ännu längre i sin kunskapsutveckling. Resultatet i min studie visar att kartläggningen stöttar pedagogerna i att lättare hitta elever i behov av extra utmaningar vilket även Fälth et al. (2007) beskriver.

Resultatet visar vidare att pedagogerna känner sig klivna till att kartläggningen ska göras så tidigt på terminen och därför behövs uppföljningar eftersom kartläggningen kan vara missvisande, vilket Fuchs et al. (2007) bekräftar.

### **9.1.7 Avslutande resultatdiskussion**

Föreliggande studie har undersökt om Skolverkets kartläggningsmaterial för förskoleklass har lett till tidiga insatser för förskoleklassens elever, vilket stöd som ges och hur det organiseras. Enligt presenterad forskning satt i förhållande till studiens resultat framkommer det att organisationen kring arbetet med kartläggningsmaterialet skiljer sig åt. Respondenterna har fått olika förutsättningar till att implementera Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser och olika förutsättningar att sätta sig in i kartläggningsmaterialet. Likaså skiljer det sig i hur mycket tid att planera, genomföra och följa upp kartläggningen respondenterna har och vilken tillgång till resurser det finns i form av extra personal. Vidare visar resultatet att det även är skillnader i respondenternas tillgång till specialpedagogisk kompetens, hur tidiga insatser är organiserat, och när tidiga insatser sätts in. Samma resultat framkommer i Skolinspektionens granskningar (2020a; 2020b) vilket Ackesjö et al. (2022) och Ackesjö (2021a) bekräftar. Det som dock framkommit i studiens resultat, jämfört med studiens bakgrund och tidigare forskning, är att anpassningar som görs oftast utförs av förskoleklassens pedagoger. Dessa anpassningar sker oftast på gruppnivå vilket kan härledas till förskoleklassens utbildningstradition som bygger på både förskolans och skolans pedagogiska traditioner (Herrlin et al. 2019). Men studiens resultat visar också att förskoleklassens pedagoger är bra på att ge stöd på gruppnivå vilket leder till att fler får tillgång till stöd.

Det teoretiska ramverket har bidragit till att visa hur olika ramfaktorer som pedagogiska ramar, administrativa ramar, resursrelaterade ramar, organisatoriska ramar och ramar med anknytning till elevernas kulturella bakgrund och ramar om pedagogers uppfattningar, värderingar och attityder påverkar förutsättningarna för pedagogerna.

Utifrån det teoretiska ställningstagandet, tidigare forskning och resultat framkommer att förutsättningarna för förskoleklassens pedagoger skiljer sig åt vilket i sin tur påverkar elevernas möjlighet till en likvärdig utbildning. I internationella deklARATIONER (UNESCO 1994), svensk skollag (SFS 2010:800) och i läroplanen (Lgr22 2022) står det framskrivet att alla barn och elever har rätt till utbildning och stöd i sin utbildning och att skolan ska erbjuda en likvärdig utbildning till alla barn och elever. Ändå visar forskning och resultatet i min studie skillnader i vilket stöd som ges, vem som ger stödet och när stödet sätts in.

Om kartläggningsarbetet och dess bedömning ska fungera verkningsfullt för eleverna och leda till ett ökat lärande beror det på hur bedömningar genomförs, hur resultaten av kartläggningen används och hur verksamheten utformas. För att möjliggöra detta behövs kunskaper, tid och resurser. Annars kommer pedagogerna inte ha möjlighet att förändra undervisningen för förskoleklassens elever och hur blir det då en likvärdig utbildning till förskoleklassens elever?

Så har då Skolverkets kartläggningsmaterial för förskoleklassen lett till tidigare insatser för eleverna? Enligt forskningen och resultatet i min studie har kartläggningsmaterialet fyllt sitt syfte gällande synliggörandet av elevernas kunskaper inom språk och matematik och hjälpt pedagogerna att hitta indikationer på om eleverna behövde stöd i sitt lärande. Min studie visar dock att dessa insatser inte är tillgängliga för alla elever i förskoleklass på grund av de olika förutsättningarna som finns inom förskoleklassens verksamhet vilket i förlängningen kommer att påverka elevers möjlighet till en likvärdig utbildning.

Detta leder mig tillbaka till det jag beskrev i min problemformulering: att många gånger har jag och kollegor diskuterat de olika förutsättningarna som förskoleklassens pedagoger har och hur dessa olika förutsättningar påverkar elevers möjligheter till en likvärdig utbildning. Så länge det inte finns en samsyn och en likvärdighet kring kartläggning och tidiga insatser i förskoleklass kommer vi att fortsätta diskutera detta.

Ännu en förändringsprocess och reform är på ingång för förskoleklassen i och med förslaget om en tioårig grundskola och frågan är då vad som händer med förskoleklassens unika verksamhet.

## 9.2 Metoddiskussion

För att besvara studiens syfte och frågeställningar användes en kvalitativ metodansats med semistrukturerade intervjuer.

Studien syftade till att undersöka respondenternas upplevelser och erfarenheter av tidiga insatser och organisationen kring detta för förskoleklassens elever. En kvalitativ metod var ett bra verktyg för att besvara studiens frågeställningar då metoden har som syfte att beskriva eller belysa respondenters upplevelser och uppfattningar om ett specifikt område (David & Sutton 2016). Den semistrukturerade intervjun gav respondenterna stor frihet att utforma svaren då en semistrukturerad intervju utgår ifrån ett antal förberedda frågor och följdfrågor och gav mig som forskare möjlighet att jämföra de olika respondenternas svar på samma frågor (Bryman 2018).

Intervjuguiden stöttade mig i att ställa och anpassa olika följdfrågor vilket gav intervjun formen av ett samtal (a.a). Den öppna intervjuens karaktär ledde också till att det framkom annan information utöver det som frågades efter eftersom alla respondenterna diskuterade kartläggningens likvärdighet även att den frågeställningen ej fanns med i frågeguiden(a.a).

Tillsammans med handledaren bedömdes det att sex intervjuer skulle genomföras. Ett större antal deltagare hade bidragit med en högre generaliserbarhet men tidsaspekten att transkribera och analysera empirin avgjorde att det endast hanns med sex intervjuer. I en intervju deltog det två respondenter då de delar på klasslärarskapet i en förskoleklass. Utifrån den utgångspunkten ansåg jag att båda behövde intervjuas för att kunna ge en helhetsbild av arbetet med kartläggningen. Tre intervjuer genomfördes via

den digitala plattformen Teams och tre på respondenternas arbetsplatser. Fördelen med de digitala intervjuerna var att respondenter från andra kommuner kunde delta i studien. Nackdelen var att det uppstod problem med internetuppkopplingen. Fördelen med de fysiska intervjuerna var att intervjun fick mer formen av ett samtal medan de digitala intervjuerna blev mer uppstyrda efter intervjuguidens frågeställningar. Nackdelen var att intervjun emellanåt övergick till att diskutera andra ämnen som ej var relevanta för studien.

Intervjuerna spelades in och transkriberades via ordbehandlingsprogrammet Word. Inspelningsfunktionen i Word är direkt kopplad till transkribering vilket underlättade och sparade tid vid transkriberingsarbetet. Dock kunde den transkriberade texten ibland vara ottydlig och då fick jag gå tillbaka till ljudfilerna för att tydligt kunna tolka respondenternas svar (Bryman 2018).

Då jag arbetat med kartläggningsmaterialet var jag noggrann med att inte låta mina egna åsikter och uppfattningar om kartläggningsmaterialet lysa igenom vid intervjutillfällena. Hade mina personliga åsikter framkommit skulle det kunna påverkat respondenternas svar vilket hade lett till att studiens tillförlitlighet hade påverkats (Bryman 2018). Urvalet av respondenter gjordes enligt ett så kallat selektivt urval. Pedagoger i olika förskoleklassnätverk, med kriteriet att ha arbetat med kartläggningsmaterialet, tillfrågades om medverkan i studien då jag som forskare ansåg att respondenterna var lämpliga för studiens forskningsansats (David & Sutton 2016).

Jag använde mig av en kvalitativ innehållsanalys då jag vid genomläsningen av transkriptionerna kunde identifiera olika temaområden (Bryman 2018). Intervjuguidens frågor stöttade också i att finna teman i empirin (a.a). De teman som framkom hjälpte mig att identifiera och belysa det som var relevant i empirin vilket i sin tur underlättade för mig att svara på studiens frågeställningar.

Istället för tematisk analysmetod kunde metoden narrativ analys använts. Den narrativa analysen fokuserar på hur människor begripliggör och tolkar sin omvärld (Bryman 2018) vilket respondenterna också gör när de berättar om hur de ser på kartläggningen och dess organisation.

Ramfaktorteorin som studiens teoretiska förankring fungerade väl då de olika ramfaktorerna stöttade i att finna svar på studiens syfte och frågeställningar.

Studien är genomförd i mindre skala och målgruppen är ej representativ då respondenterna i studien har arbetat olika länge i förskoleklass, har olika erfarenheter av kartläggningsmaterialet och olika förutsättningar för att genomföra och organisera arbetet. Resultatet kan därför ej generaliseras till en annan kontext. Studien kan dock bidra med kunskap inom forskningsområdet och även styrka resultat som framkommit i tidigare forskning (Bryman 2018).

Sammanfattningsvis anser jag att intervjuerna gav utförliga svar med ett brett innehåll vilket stärker studiens tillförlitlighet. Genom att använda kvalitativa intervjuer som metod har jag fått inblick i respondenternas uppfattningar om Skolverkets kartläggningsmaterial.

## 10 Specialpedagogiska implikationer

I min studie har jag undersökt hur pedagoger i förskoleklassen ser på Skolverkets kartläggningsmaterial för förskoleklass och om de anser att materialet stöttar till tidiga insatser för förskoleklassens elever, vilket stöd som ges och hur stödet organiseras.

Resultatet i studien styrker det tidigare forskning visat, att kartläggningsarbetet inte leder till tidiga insatser för alla elever i förskoleklass som är i behov av stöd. För att alla elever ska få en likvärdig utbildning har den specialpedagogiska kompetensen här ett viktigt uppdrag.

Resultatet i studien visar att rektors stöd påverkar pedagogers syn på kartläggningsarbetet. Här kan den specialpedagogiska kompetensen användas till att stötta rektorerna i arbetet med att förändra pedagogers förutsättningar angående kartläggningsarbetet. Samverkan mellan pedagoger och specialpedagogisk kompetens framkommer som en annan gynnsam faktor i studien. När förutsättningar till samverkan mellan förskoleklassens pedagoger och den specialpedagogiska kompetensen finns leder det till en förståelse för varandras uppdrag men framför allt främjar det elevernas utbildningsbehov och leder till tidig identifiering av elever i behov av stöd. Om det ej finns tillgång till specialpedagogisk kompetens kan det leda till att elever i behov av stöd inte identifieras, får bristfälliga stödinsatser eller inga stödinsatser alls.

Enligt skollagen (SFS 2010:800) har alla elever rätt till en likvärdig utbildning av hög kvalitet och ska arbeta för att kompensera för elevers olika bakgrund och förutsättningar. Tidiga insatser har i forskningssammanhang visat sig vara betydelsefulla för elevers lika möjligheter till utbildning. Men så länge det skiljer sig i pedagogernas olika förutsättningar att genomföra kartläggningen i förskoleklass är det rimligt att anta att det får konsekvenser för elevers rätt till en likvärdig utbildning. Eftersom förskoleklassens alla elever ej har tillgång till tidiga insatser kan det leda till att dessa elever halkar efter i skolarbetet och att elevernas behov av stöd istället blir större än om stödet satts in tidigare. I förlängningen kan det ge negativa konsekvenser, både för den enskilde individen och för samhället, i form av till exempel arbetslöshet, kriminalitet och ohälsa. Genom att låta de specialpedagogiska insatserna bli en naturlig del i förskoleklassen skapas förutsättningar till en mer likvärdig skola för förskoleklassens elever.

## 11 Vidare forskning

Mycket av forskningen kring förskoleklassens kartläggning handlar om dess organisation och pedagogers förutsättningar att genomföra kartläggningen. I min studie framkommer det att pedagogerna funderar över hur kartläggningen påverkar eleverna. Ett förslag på fortsatt forskning är därför att undersöka elevernas upplevelser av kartläggningssituationen, deras uppfattningar om vad de gör och hur de upplever att det är att kartläggas. Vidare hade det varit intressant att få specialpedagogers och speciallärares syn på att arbeta med förskoleklassen då det framgår i min studie att det skiljer sig åt vilken tillgång till dessa kompetenser som förskoleklassen får. Eftersom det också framkommer i min studie att pedagoger i förskoleklass upplever att rektors förhållningssätt/synsätt påverkar pedagogernas förutsättningar skulle det vara intressant att undersöka rektorers syn på förskoleklassens kartläggningsarbete vad det gäller resurser, tid och insatser och vad det finns för belägg för att insatser får vänta till första klass. Andra intressanta frågor är hur kartläggningen påverkat förskoleklassens undervisning och pedagogernas bedömningspraktik och om och hur kartläggningen bidrar till en ökad likvärdighet för förskoleklassens elever. Ytterligare ett intressant forskningsområde är att undersöka om förutsättningarna för förskoleklassens pedagoger ändras och om de tidiga insatserna blir mer likvärdiga för eleverna om grundskolan blir tioårig och förskoleklassen då blir årskurs ett.

## 12 Referenser

- Ackesjö, Helena. (2021a). (Hur) Bidrar mer bedömning till ökat lärande? *Barn*, 39(1) ss. 83-90. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.5324/barn.v39i1.3838>
- Ackesjö, Helena. (2021b) Early assessments in the Swedish preschool class: Coexisting logics. *Ceptra-sriben - tidsskrift för Evaluering i Praxis*, 27. ss 38-49. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n27.417>
- Ackesjö, Helena, Bromander, Tobias & Persson, Sven (2022). Förändra praktiken genom imperativ policy? Lärares förutsättningar för arbetet med kartläggning i förskoleklass. *Utbildning och Demokrati*, 31(1) ss. 51-74. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.48059/uod.v31i1.1867>
- Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Tredje upplagan. Stockholm: Liber
- David, Matthew & Sutton, Carole (2016). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahllöf, Urban (1999). Det tidiga ramfaktorteoretiska tänkandet. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), ss. 31-41.
- Edwards, Anne (2011). 'Building common knowledge at the boundaries between professional practices: relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise'. *International Journal of Educational Research*, 50(1), ss. 33–39. DOI:[10.1016/j.ijer.2011.04.007](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.007)
- Fuchs, Lynn S. ; Fuchs, Douglas ; Compton, Donald L. ; Bryant, Joan D. ; Hamlett, Carol L. ; Seethaler, Pamela M. (2007). Mathematics Screening and Progress Monitoring at First Grade: Implications for Responsiveness to Intervention. *Exceptional children*, 73:3, ss. 311-330. DOI: 10.1177/001440290707300303
- Fälth, Linda, Nordström, Thomas, Andersson, Ulrika & Gustafson, Stefan (2019). Assessment Support as Part of Teacher Duties in the Subject of Swedish at the Elementary Level [Elektronisk resurs]. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 18:4, 85-109 Tillgänglig på Internet: <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.4.5>
- Gustafsson, Christina (1999). Ramfaktorer och pedagogiskt utvecklingsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4:1, ss. 43-57.
- Hammarström-Lewenhagen, Birgitta (2013). *Den unika möjligheten. [Elektronisk resurs] : en studie av den svenska förskolemodellen 1968-1998*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2013. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-95880> [2022-05-15]
- Herrlin, Katarina, Frank, Elisabeth & Ackesjö, Helena (2019). *Förskoleklassens didaktik: möjligheter och utmaningar*. Andra utgåvan Stockholm: Natur & kultur

- Imsen, Gunn (1999). *Lärarens värld - Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lgr 11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. 3., kompletterade uppl. (2016). Stockholm: Skolverket
- Lgr 11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Sjätte upplagan (2019). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019> [2022-05-15]
- Lgr 22. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/download/18.66960151804bed21fd342e/1659346050245/pdf9718.pdf> [2022-09-10]
- Lindblad, Sverker., Linde, Göran., & Naeslund, Lars. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), ss. 93-109.
- Lundahl, Christian (2014). *Bedömning för lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Lundgren, Ulf. P. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), ss. 31-41.
- OECD (2015). *Call for Tenders: International Early Learning Study*. Paris: OECD Publishing.
- Pettersson, Astrid (2013). I Lindström, Lars, Lindberg, Viveca & Pettersson, Astrid (red.) (2013). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. 3., [oförändrade] uppl. Stockholm: Liber
- Pettersson, Gerd & Ström Kristina (2019). Professional collaboration between class teachers and special educators in Swedish rural schools. *British journal of Special Education*, 46 (2), ss. 180-200. Tillgänglig på internet: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8578.12266>
- Prim-gruppen (2022). *Om PRIM-gruppen*. Tillgänglig på internet: <https://www.su.se/primgruppen/om-prim-gruppen> [2022-06-18]
- Sandberg, Gunilla (2012). *På väg in i skolan: om villkor för olika barns delaktighet och skriftspråklärande*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2012
- SFS 1985:1100. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SFS 2018:608. Lag om ändring i skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Skolinspektionen (2020a). Delredovisning av regeringsuppdrag att följa upp och utvärdera Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser dnr U2018/03700/S (delvis) och U2018/03704/S. Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig på internet:

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2020/delredovisning-garanti-for-tidiga-stodinsatser.pdf> [2022-06-20]

Skolinspektionen (2020b). *Kartläggning och tidiga insatser i förskoleklassen*.

Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig på internet:

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2020/stodinsatser-forskoleklass/overgripande-rapport--kartlaggning-och-tidiga-stodinsatser.pdf>[2022-06-20]

SKOLFS 2019:16. Skolverkets föreskrifter om obligatoriska nationella

kartläggningsmaterial i språklig medvetenhet och i matematiskt tänkande i

förskoleklas. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: [https://skolfs-](https://skolfs-service.skolverket.se/api/v1/download/grundforfattning/2019:16)

[service.skolverket.se/api/v1/download/grundforfattning/2019:16](https://skolfs-service.skolverket.se/api/v1/download/grundforfattning/2019:16) [2022-05-23]

Skolverket (2020). Att planera, bedöm och ge återkoppling. Stöd för undervisning.

Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/getFile?file=7824>

Skolverket (2021a). Kartläggning i förskoleklass. Tillgänglig på internet:

<https://www.skolverket.se/download/18.3770ea921807432e6c729c8/1656577280691/L%C3%A4rarinformation.pdf> [2022-10-09]

Skolverket (2021b). Kartläggning i förskoleklass. Tillgänglig på internet:

<https://www.skolverket.se/download/18.3770ea921807432e6c729ed/1656577715839/L%C3%A4rarinformation-matematik.pdf> [2022-10-09]

Skolverket (2021c). Nya språket lyfter! Tillgänglig på internet:

<https://www.skolverket.se/download/18.22df6cdd172a07d4e6430a1/1603290289954/p> [2022-10-09]

Skolverket (2022). Förskoleklassens uppdrag. Tillgänglig på internet: [Förskoleklassens uppdrag - Skolverket](#) [2022-04-29]

Skolverket (2022a). Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga insatser. Tillgänglig på

internet: [https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-](https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/lasa-skriva-rakna---garanti-for-tidiga-insatser#h-Stodfor genomforandet av garantin)

[skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/lasa-skriva-rakna---garanti-for-tidiga-insatser#h-Stodfor genomforandet av garantin](https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/lasa-skriva-rakna---garanti-for-tidiga-insatser#h-Stodfor genomforandet av garantin) [2022-06-20]

Skolverket (2022b). Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Tillgänglig på internet:

<https://www.skolverket.se/getFile?file=10021>[2022-08-18]

Skolverket (2022c) Nationellt bedömningsstöd i läs- och skrivutveckling i årskurs 1-3.

Tillgänglig på internet: [https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-](https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-kartlaggningsmaterial#/112/gr-sv-112-akF3-5)

[kartlaggningsmaterial#/112/gr-sv-112-akF3-5](https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-kartlaggningsmaterial#/112/gr-sv-112-akF3-5) [2022-09-20]

Skolverket (2022d) Nationellt bedömningsstöd i taluppfattning i årskurs 1-3.

Tillgänglig på internet: [https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-](https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-kartlaggningsmaterial#/111/gr-ma-111-akF3-4)

[kartlaggningsmaterial#/111/gr-ma-111-akF3-4](https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-kartlaggningsmaterial#/111/gr-ma-111-akF3-4) [2022-09-20]

- SOU 2016:59. *På goda grunder – en åtgärdsgaranti för läsning, skrivning och matematik*. Stockholm: Regeringskansliet.
- SOU 2021:33. *En tioårig grundskola: Införandet av en ny årskurs 1 i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Regeringskansliet
- SPSM (2021). Bakgrund till garantin. Tillgänglig på internet: <https://www.spsm.se/stod/rattigheter-lagar-och-rattigheter/garantin-for-tidigt-stod/bakgrund-till-garantin/> [2022-06-03]
- Svenska FN-förbundet (2021). Den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna. Tillgänglig på internet: <https://fn.se/wp-content/uploads/2016/07/Allmanforklaringomdemanskligarattigheterna.pdf> [2022-07-15]
- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education: adopted by the World Conference on Special Needs Education : Access and Quality : Salamanca, Spain 7-10 June 1994*. Paris: UNESCO
- Utbildningsdepartementet (1975). *Om utbyggnad av barnomsorgen*. (Regeringsproposition 1975/76:92). Stockholm: Regeringskansliet
- Utbildningsdepartementet (1997). *Förskoleklass och andra skollagsfrågor*. (Regerings proposition 1997/98:6) Stockholm: Regeringskansliet
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet m.m.* (Regerings proposition 1997/98:94). Stockholm: Regeringskansliet
- Utbildningsdepartementet (2010). *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. (Regerings proposition 2009/10:165) Stockholm: Regeringskansliet
- Utbildningsdepartementet (2017). *Skolstart vid sex års ålder*. (Regerings proposition 2017/18:9). Stockholm: Regeringskansliet
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2010). Att stödja och styra barns lärande [Elektronisk resurs] tidig bedömning och dokumentation. *Perspektiv på barndom och barns lärande*. S.175-234. Tillgänglig på Internet: <http://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1406709/FULLTEXT01.pdf> [2022-10-09]

# 13 Bilagor

## Bilaga A

### Intervjuguide

#### **Inledning:**

Informera om studiens syfte

- att undersöka om Skolverkets kartläggningsmaterial *Hitta språket* och *Hitta matematiken* har lett till tidiga insatser för förskoleklassens elever, vilka insatser som gjorts och hur dessa insatser organiseras.
- Informera om de forskningsetiska principerna och att intervjun spelas in.

#### **Bakgrundsfrågor**

- Utbildning?
- Yrkeserfarenhet?
- Berätta lite om skolan du arbetar på ex. storlek, antal elever lärare/speciallärare/specialpedagoger, synen på elever (går att koppla till specialpedagogiska teorier)
- Vilken specialpedagogisk kompetens finns att tillgå?

#### **Syn på tidig kartläggning och tidiga insatser**

- Finns det ett behov av tidig kartläggning i förskoleklass och iså fall varför?
- Är kartläggningen ett stöd för dig i elevernas fortsatta lärande? I så fall hur?
- För, - och nackdelar med att kartlägga elever redan i förskoleklass?
- Vilka möjligheter/svårigheter ser du i arbetet med tidiga insatser?

#### **Hur organiseras arbetet med kartläggningen**

- Förberedelser som görs?
- Vem genomför? När? Upplägg? Rutiner?
- Tillgång till specialpedagogisk kompetens inför, under, efter genomförandet av kartläggningen? På vilket sätt?
- Dokumentation? Var? När? Hur? Vem sammanställer information som framkommer? Tillgång till specialpedagogisk kompetens vid genomgång av resultaten? Vem, hur?

#### **Hur ser arbetet kring elever och deras behov av pedagogiskt stöd ut efter genomförd kartläggning?**

- Bidrar kartläggningsmaterialet till att fånga upp fler elever i behov av extra anpassningar, särskilt stöd och extra utmaningar än vad som hade varit fallet utan kartläggningsmaterialet? Varför, varför inte?
- Om det finns indikationer på att en elev behöver stöd i sitt lärande, görs det efter kartläggningen då en särskild bedömning av elevens kunskapsutveckling och görs den skyndsamt?

- Hur går ni vidare med de elever som är i behov av särskilt stöd eller behöver extra utmaningar? Vilket stöd erbjuds? Vilka extra anpassningar genomförs i den ordinarie undervisningen?
- Finns det specialpedagogisk kompetens att tillgå och på vilket sätt stöttar då den kompetensen i att bedöma kartläggningens resultat?
- Hur stöttar den specialpedagogiska kompetensen förskoleklassens pedagog i att utforma, planera och följa upp undervisningen efter genomförd kartläggning?
- Hur sker uppföljningen och dokumentation för att utvärdera om stödinsatserna hjälper eleven i sitt lärande?
- Hur förs informationen vidare till nästa årskurs?

### **Avslutning**

- Är det något mer du vill lägga till?

Tack för din medverkan!

## Bilaga B

### **Informations- och samtyckesblankett för deltagande i intervjustudie om kartläggning och tidiga stödinsatser i förskoleklassen.**

Första juli 2019 infördes läsa-, skriva- och räknagarantin i skollagen med syfte att tidigt upptäcka och sätta in stödinsatser till elever som riskerar att inte nå kunskapskraven i svenska, svenska som andraspråk eller matematik och med målet att fler elever ska nå en fullständig utbildning. Ett led i denna garanti var att det infördes ett obligatoriskt kartläggningsmaterial i förskoleklassen, *Hitta språket* och *Hitta matematiken* för att kartlägga förskoleklass elevernas kunskaper inom språklig medvetenhet och matematiskt tänkande. Dock har tidigare forskning visat att läsa-, skriva- och räknagarantin ännu inte fungerar fullt ut i förskoleklassen och jag vill därför genomföra en intervjustudie för att undersöka om kartläggningsmaterialet har lett till tidiga stödinsatser för förskoleklassens elever, vilka insatser som görs och hur dessa insatser organiseras.

Jag söker nu pedagoger i förskoleklass som har erfarenhet av arbetet med kartläggningsmaterialet och du tillfrågas härmed om att delta i min intervjustudie. Om du väljer att delta i studien tar intervjun ca 45 minuter och det finns möjlighet att genomföra den digitalt, förslagsvis via Teams. Studien utgår ifrån de forskningsetiska principerna (<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>) vilket innebär att ditt deltagande i studien är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Deltagandet är konfidentiellt och arbetet kommer att skrivas så att det inte går att identifiera respondenter som deltar och dina svar kommer behandlas så att inga obehöriga kan ta del av dem. Ljudinspelning, anteckningar och transkriberad text kommer att raderas och förstöras efter examensarbetets godkännande. Efter studiens godkännande har du som deltagare rätt att ta del av studien.

Jag heter Kristina Claeson och läser Specialpedagogprogrammet vid Linnéuniversitetet i Växjö och skriver nu på mitt examensarbete vilket är anledning till att denna intervjustudie kommer att göras.

Har du några frågor så hör gärna av dig.

Du får gärna kontakta mig eller min handledare om du behöver ytterligare information eller om du har frågor om studien.

Med vänlig hälsning,

Kristina Claeson

Anna Lövström, handledare

Genom att skriva under den här samtyckesblanketten godkänner du att dina personuppgifter behandlas inom ramen för uppsatsen/studien som beskrivs ovan. Du kan när som helst dra tillbaka ditt samtycke genom att kontakta någon av studiens kontaktpersoner enligt uppgifter i informationsbrevet. Dina personuppgifter kommer därefter inte längre att bevaras eller behandlas vidare utan annan laglig grund.

De personuppgifter som kommer samlas in från dig är information om utbildning, yrkeserfarenhet och kontaktuppgifter. Dina personuppgifter kommer behandlas fram till examensarbetets godkännande varefter de raderas.

Du har alltid möjlighet att få information om vad som registrerats om dig eller ha synpunkter på behandlingen eller de uppgifter som samlats in genom att kontakta någon av kontaktpersonerna nedan eller lärosätets dataskyddsombud på [dataskyddsombud@lnu.se](mailto:dataskyddsombud@lnu.se). Klagomål som inte kan lösas med Linnéuniversitetet kan lämnas till Datainspektionen.

.....  
Underskrift

.....  
Ort och datum

.....  
Namnförtydligande

## Bilaga C

### **Information till rektor – intervjustudie/examensarbete om kartläggning och tidiga stödinsatser i förskoleklass**

Den 1 juli 2019 infördes en garanti för tidiga stödinsatser, vars syfte är att stärka elevers kunskaper i svenska och matematik. Tidigare forskning har uppmärksammat att garantin i förskoleklass ännu inte fungerar fullt ut men det saknas studier som belyser detta område. Jag vill därför genomföra en intervjustudie för att undersöka om kartläggningmaterialet har lett till tidigare stödinsatser för förskoleklassens elever, vilka insatser som görs och hur dessa insatser organiseras.

Intervjuerna genomförs med personal som arbetar inom grundskola. Personal kommer att informeras om studiens syfte och de forskningsetiska principerna (se bifogat informationsbrev). De som väljer att delta i studien kommer att få besvara frågor om kartläggningmaterialet *Hitta språket* och *Hitta matematiken* har lett till tidigare specialpedagogiska insatser för förskoleklassens elever, vilka insatser som görs och hur dessa insatser organiseras. Deltagande och informationen som framkommer kommer att hanteras konfidentiellt.

Intervjuerna kommer att ligga till grund för ett examensarbete inom specialpedagogik vid Linnéuniversitetet. Med studien vill jag belysa faktorer som kan bidra till ökad kunskap om hur *Hitta språket* och *Hitta matematiken* kan leda till tidigare stödinsatser i förskoleklass.

Med vänlig hälsning,  
Kristina Claeson