



KAPET

Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift



Årgång 17, nummer 1, 2021

KAPET

Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift
Årgång 17, nummer 1, 2021

Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift handlar om pågående forskning inom Pedagogik, Pedagogiskt arbete, Didaktik och Specialpedagogik, huvudsakligen vid Karlstads universitet. Syftet med skriften är att ge en bild av forskningsverksamheten i Karlstad och att bidra till debatt inom utbildningsvetenskaplig forskning och praktik. Bidrag i form av artiklar, recensioner av avhandlingar eller annan aktuell litteratur och information från konferenser är välkomna.

Tidskriften har till och med 2018 som regel utkommit en gång per år. Från och med nummer 2019:1 har tidskriften övergått till löpande mottagning av manuskript under året, och från och med 2021 publiceras dessutom artiklarna löpande.

Bidrag till KAPET kan skrivas på svenska, andra nordiska språk eller engelska och skickas till redaktionssekreteraren. Tidskriften ges ut av Institutionen för Pedagogiska studier vid Karlstads universitet.

Ansvarig utgivare: Patrik Larsson

Redaktör: Ann-Britt Enochsson (e-post: ann-britt.enochsson@kau.se)

Redaktionssekreterare: Anna Nissen (e-post: anna.nissen@kau.se)

Adress: Karlstads Pedagogiska Tidskrift, Institutionen för pedagogiska studier,
Karlstads universitet, Universitetsgatan 2, 651 88 Karlstad.

e-ISSN: 2002-3979.

Texterna i tidskriften får kopieras för undervisningsändamål under förutsättning att författaren eller författarnas och tidskriftens namn finns med på kopiorna.

© författarna.

Specialpedagogisk forskning med förskolläro- studenter som medforskare och medförfattare: en pilotstudie

Anne Lindblom

Försteamanuensis vid Høgskolen i Innlandet, Lillehammer, Norge;

Lektor i specialpedagogik vid Karlstads universitet;

Honorary research fellow, Northern Institute and College of Indigenous Futures, Arts
and Society, Charles Darwin University, Australia.

anne.lindblom@inn.no annelind@kau.se

Marika Falk

Förskollärostudierande, Karlstads Universitet

marikafalk86@hotmail.se

Sammanfattning

Förskolläroutbildningen har en viktig uppgift i att ge studenter möjligheter att utveckla sina förmågor att kritiskt granska forskning och omsätta den i det praktiska arbetet i sitt kommande yrke. Den beprövade erfarenhet som finns hos förskollärore på fältet kompletterar och informerar forskningen. Inom det specialpedagogiska forskningsfältet finns behov av forskning i och om förskolan. I syfte att konstruera en modell för specialpedagogisk forskning med förskollärostudenter som medforskare och medförfattare gjordes en pilotstudie utifrån en intervjuuppgift knuten till verksamhetsförlagd utbildning under termin två på förskolläroprogrammet vid Karlstads universitet. I artikeln presenteras utvecklingen av modellen samt resultat utifrån forskningsfrågorna i relation till Healys modell för forskningsbaserad utbildning.

Nyckelord

förskolläroutbildning, specialpedagogik, medforskande studenter, samkonstruktion av kunskap, pilotstudie

Inledning

Enligt våra erfarenheter uttrycker ofta verksamma förskollärare och förskollärarytstudenter behov av mer kunskap om specialpedagogik och hur de kan arbeta med barns olikheter. Under senare år har behovet av forskningsförankring i förskollärarytutbildningen vid Karlstads universitet lyfts. Vid Karlstads universitet omfattar förskollärarytprogrammet 210 högskolepoäng. Pilotstudien som beskrivs i denna artikel riktades specifikt mot två av målen i utbildningsplanen gällande kunskap och förståelse. Syftet med pilotprojektet var att konstruera en modell för specialpedagogisk forskning med förskollärarytstudenter som medforskare och medförfattare med två forskningsfrågor:

1. Hur kan studenters medforskande befästa förskollärarytstudenters kännedom om forskningsmetoder samt relationen mellan beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund specifikt fokuserat på specialpedagogiska perspektiv?
2. Hur kan studenters medforskande öka förskollärarytstudenters kunskaper om barns mångfald och olikheter kopplat till inkluderande praktiker?

Denna artikel presenterar pilotprojektets initiala modell, genomförandet och modellen som växte fram under processen. Resultaten redovisas med exempel från pilotintervjun för att förtydliga syftet.

Studenter som medforskare och medförfattare

En förhoppning om att stärka samarbetet mellan universitetet och verksamma förskollärare, samt att få syn på förskollärarnas förhållningssätt och perspektiv på barns olikheter, väckte tankarna på att utveckla en modell. Vidare inspiration kom från två studentcentrerade projekt. Det ena presenterades av ett forskarlag på ECER-konferensen i Italien 2018 (European Conference on Educational Research). Deras Erasmusprojekt MaCE (MaCE, 2020) med forskare från Norge, Danmark och England gav nya uppslag. Deras projekt publiceras i en vetenskaplig tidskrift som de startat inom projektet: *The journal of Youth Voices in Education: Methods, Theory, Practice*¹. Det andra projektet genomfördes av Lindahl och Plank (2018) från Karlstads universitet och innebar att studenter undersökte debatten kring moskébygget i Karlstad. Deras arbete resulterade i en antologi.

I Sverige ledde akademiseringen av lärarutbildningarna till farhågor om att klyftan mellan teori och praktik skulle vidgas, och det fanns oro för vad detta skulle kunna betyda för verksamma förskollärare (Berntsson, 2001). Forskningsanknytning är fortfarande ett aktuellt ämne. Jeppsson och Haglund (2019) menar att forskningsförankringen i lärarutbildningen kan stärkas genom samförfattande (i deras fall handlar det om blivande

¹ <https://ojs.cumbria.ac.uk/index.php/Youth/issue/archive>

gymnasielärares examensarbeten i fysikdidaktik), och föreslår att studenter gradvis involveras i forskning. Det finns utmaningar inom områdena "självständighet, samförfattarskap och författarordning" (Jeppsson & Haglund, 2019, s. 99) när det gäller sampublication av examensarbeten. Persson (2018) skriver om disputerade lärarutbildares syn på akademisk kompetens och hur den tillvaratas i lärarutbildningen i samband med handledning av examensarbeten. Deltagarna lyfte att begreppet forskningsanknytning är komplicerat och att det ibland tycks förstås som andelen forskarutbildad personal som deltar i utbildningarna.

Loughran (2004) menar att reflexiva praktiker är en grundpelare i lärarutbildningar, men att reflekterandet lätt kan bli rutinartat och urvattnat och därmed riskerar att uppfattas som meningslöst, eller som ytterligare en uppgift att göra. Att göra studenter till forskare eller medforskare kan vara ett sätt att angripa denna reflektionströtthet och medvetandegöra deras lärande om egen undervisning för att få syn på undervisningsbehov. Författaren förespråkar att lärarutbildningar antar ett förhållningssätt där forskande lärarstudenter ses som en reflexiv praktik som kan leda till forskande lärare och skriver: "So the question arises, how might student teachers be encouraged to learn about their own practice and not approach it as another imposed task?" (Loughran, 2004, s. 213). Genom att studenterna i Loughrans studie antog ett forskande arbetssätt gentemot sitt lärande tog de också mer ansvar för lärandet. I detta exempel från Australien använde lärarstudenter anekdoter från sin egen verksamhetsförlagd utbildning, VFU.

Vid The University of Northampton utvecklades 2008 en modell som innebar att personal och studenter vid universitetet kunde forska tillsammans i syfte att bidra med kunskap till lärande- och undervisningspraktiker (Maunder et al., 2013). Det kollaborativa arbetet mellan studenter och forskare bidrar till att utveckla institutionen och nya färdigheter. Forskarna drar fördel av studenternas perspektiv och den resurs som studenterna utgör i forskningsarbetet. Detta arbetssätt ger positiva verkningar för hela lärosätet: "Such collaborations have reported widespread benefits, not just to the students involved, but also to staff, fellow students and institutions as a whole" (Maunder et al., 2013, s. 142). I deras forskning deltog de medforskande studenterna i utvecklandet av en intervjuguide och de samlade in data självständigt utan forskares medverkan. Då informanterna i studien var studenter menar författarna att deras röster blev mer autentiskt representerade genom att de intervjuades av medforskande studenter. De medforskande studenterna är också medförfattare till artikeln (Maunder et al., 2013).

De danska forskarna Wulf-Andersen et al. (2013) skriver om hur studenter kunde göra ett obligatoriskt projektarbete som medforskare i deras forskningsprojekt. De lyfter olika dilemman, till exempel forskarens dubbla roller där hen både ska handleda och betygsätta den medforskande studenten. Forskarna poängterar att det krävs en genomtänkt

organisering av universitet som vill arbeta med medforskande studenter och menar att deras projekt bidrog till studenters lärande, till empiriska och teoretiska aspekter av forskning samt till utveckling av breda perspektiv och djupanalys (Wulf-Andersen et al., 2013, s. 1). Många studenter beskrev att de uppskattade att praktiskt få forska, och att få egna upplevelser och erfarenheter av forskning. De uttryckte att det var väldigt motiverande att forska på riktigt och att komma fram till något som skulle användas istället för att göra en mera konstlad uppgift som skulle hamna på någon hylla.

Skaug och Osnes (2019) gjorde ett större projekt med förskollärarstudenter under deras första utbildningsår vid Oslo Met i Norge med fokus på kvantitativ metod. Två lärare och 280 studenter deltog i det lärarstyrda forskningsprojektet. Forskarna valde att involvera studenterna tidigt med stöd i Boyerkommissionen som förordar att studenter bör delta i forskning under sitt första studieår (Boyer Commission, 1998, refererad till i Skaug & Osnes, 2019). Skaug och Osnes metod utgick ifrån Healys (2005) modell för forskningsbaserad utbildning och beskriver modellens fyra lärandeaktiviteter:

I lærersentrerte læringsaktiviteter formidles nyere forskningsresultater innen faget (research-led) og/eller det undervises i tema knyttet til forskningsprosesser og vitenskapelige metoder (research-oriented). I studentsentrerte læringsaktiviteter er studentene aktive i faglige diskusjoner (research-tutored) og/eller studentene utfører egen forskning (research-based). (Skaug & Osnes, 2019, s 9)

Studenterna fick tillsammans med två lärare samla in kvantitativ data genom observationer av barns lek i olika fysiska miljöer. Skaug och Osnes (2019) konstaterar att förstaårsstudenter på förskollärarprogrammet kan ha utbyte av att medverka i yrkesrelevant forskning. Forskarna tror att den forskningsbaserade undervisningen var särskilt gynnsam då projektet handlade om lek i förskolan, vilket är grundstenen i förskolans verksamhet.

Teoretisk inramning

Den teoretiska inramningen är tredelad. Den första delen innefattar själva modellen för pilotstudien medan den andra och tredje delen är kopplad till studiens innehåll.

Modell för forskningsbaserad utbildning

Healy (2005, s. 67) menar att det finns utmaningar för universitet när det gäller att förändra kursplaner. Dessa utmaningar kan leda till nya sätt att arbeta tillsammans i vad han kallar ”communities of inquiry”. Healy (2005) menar att studenters fördjupade lärande och förståelse av forskning gynnas av att de är involverade i forskning. Healy (2005, s. 70) har vidareutvecklat Griffiths (2004, s. 722) modeller av relationer mellan forskning och undervisning till en modell som visar olika sätt att designa kursplaner utifrån dessa relationer. Healy (2005) benämner den första typen *forskningsledd* och den kännetecknas av att kursplanen struktureras kring specifika ämneskunskaper. Den andra

typen kallas *forskningsorienterad* och handlar om att förstå hur kunskap produceras inom ämnet. Den tredje typen kallas *forskningsinstruerad* och innebär att fokus ligger på att studenter skriver, läser och diskuterar vetenskapliga texter. Den fjärde och sista typen kallas *forskningsbaserad*. Då involveras studenterna i undersökande eller forskande processer. Healy (2005, s. 69) kategoriserar de två första typerna som lärarfokuserade och de två sista som studentfokuserade.

Specialpedagogiska perspektiv

Det finns olika sätt att se på specialpedagogisk verksamhet. Synsätten bygger på olika paradigmen som ibland kallas specialpedagogiska perspektiv. Man kan säga att det handlar om var man lägger ansvaret för problemet eller svårigheterna. För förskollärostudenters egen förståelse av barns olikheter har det stor betydelse vilket paradigm som råder på VFU-platsen (se Persson, 2013). Det medicinska bristperspektivet kallas för kategoriskt perspektiv av Persson (2013). Inom detta perspektiv ses svårigheter som inneboende hos individen, och fokus i den pedagogiska verksamheten ligger på att barnet ska anpassa sig eller segregeras. När fokus riktas mot individen blir det intressant och viktigt med diagnoser. Påföljden kan bli särskilda grupperingar av barn som hanteras av experter inom det aktuella området. Det pedagogiska ansvaret lyfts från förskolläraren eller läraren till experten, till exempel specialläraren eller specialpedagogen. Utifrån en social förståelse talar Persson (2013) om ett relationellt perspektiv. Med ett sådant perspektiv uppstår svårigheter i individens samspel med den pedagogiska miljön och det är där man söker orsaker till svårigheterna. Därmed hamnar fokus på att anpassa miljön, pedagogiska strategier med mera till individens behov så att individen inkluderas. Shakespeare (2006) menar att det är för enkelt med ett dikotomiskt tänkande och menar att ett holistiskt perspektiv på funktionsnedsättningar och svårigheter bättre kan synliggöra den komplexa relationen mellan individen och strukturella faktorer. Han menar att människor får svårigheter och/eller funktionshinder både på grund av strukturella faktorer i samhället och på grund av sina kroppar.

Definitioner av inkludering

Inkludering är ett begrepp som ofta används i förskole- och skolsammanhang, men det är inte alltid säkert att man talar om samma sak. Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM, 2020) menar att "Inkludering är en pågående demokratisk process som visar på alla människors rättigheter och lika värde och som ständigt söker efter bättre sätt att tillvarata mångfald och olikheter". Nilholm och Göransson (2013, s. 29) definierar tre perspektiv på inkludering; den gemenskapsorienterade definitionen, den individorienterade definitionen och den placeringsorienterade definitionen.

Författarna presenterar först den gemenskapsorienterade definitionen av inkludering utifrån en radikal förståelse som kräver att alla elever ska undervisas inom ett och samma system istället för i olika typer av specialskolor och grupper vid sidan av verksamheter

för barn och elever som anses vara “normala “ (Nilholm & Göransson, 2013, s. 25). Ur ett radikalt perspektiv på inkludering ses olikhet som en tillgång och man anser att verksamheter ska anpassas till barns och elevers olika förutsättningar och behov. Dessa rättigheter finns tydligt framskrivna i *Läroplan för förskola, Lpfö18* (Skolverket, 2018) och i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr11* (Skolverket, 2019), även om inte inkludering som begrepp används. Nilholm och Göransson (2013) menar att i den gemenskapsorienterade definitionen är förståelsen av mångfald vid. De skriver:

Det finns egentligen ingen anledning att begränsa denna diskussion till att handla endast om elever som upplever svårigheter i skolan utan argumentet om att olikhet ska ses som en tillgång kan utsträckas till hela det spektrum av olikheter som möts i skolan, till exempel elevers olika etniska och språkliga bakgrunder. (Nilholm & Göransson, 2103, s. 26)

Gemenskap, demokratiska processer samt uppfattningen att barn och elever måste vara delaktiga i social gemenskap och i kunskapstillägnande utgör kärnan i den gemenskapsorienterade definitionen av inkludering.

Den individorienterade definitionen av inkludering fokuserar oftast enbart på barnet eller eleven som är i svårigheter. I förskolekontext kan det till exempel handla om barnets förmåga att kommunicera med andra barn i lek eller barnets språkutveckling. Om hen “trivs i skolan, har goda sociala relationer och når målen” så anses hen vara inkluderad (Nilholm & Göransson, 2013, s. 29). Delaktighet och gemenskap i fråga om kunskapstillägnande tas inte med i beräkningen. Slutligen menar författarna att den placeringsorienterade definitionen där barnet eller eleven finns på samma ställe som de andra är en missuppfattning och inte handlar om inkludering. Nilholm och Göransson (2013) poängterar att det inte är inkludering när barn och elever befinner sig i segregerade miljöer.

Metod

Enligt Malmqvist et al. (2019) finns det lite beskrivet om pilotstudier i vetenskapliga tidskrifter, trots att metodlitteratur ofta förespråkar att pilotstudier genomförs. Pilotstudier ger viktig information som kan förbereda forskare så att de bättre kan möta utmaningar i forskning samt känna större metodsäkerhet. Vidare kan pilotstudier öka kvaliteten på forskning genom den information som genereras.

Både den ursprungliga och den anpassade modellen som vi använde oss av innehöll Healys fyra typer av forskningsbaserad utbildning. Utgångspunkten för vår pilotstudie var en intervjuuppgift termin 2 under första året på förskolläraryrket. Under termin 2 på förskolläraryrket vid Karlstads universitet ingår en examination som innebär att studenterna ska göra en intervju med en förskollärare utifrån tre områden i kursen: inkludering, specialpedagogik och social samvaro. Arbetssättet (intervju) stämmer in på Healys (2005) typ 2, *forskningsorienterad* undervisning, som handlar om

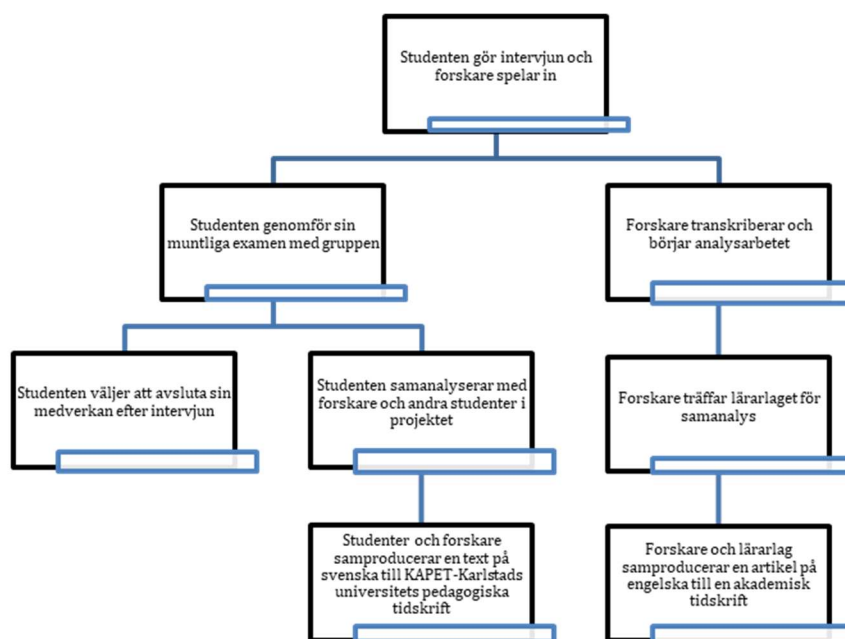
förståelse för hur ämnesspecifik kunskap produceras. Examinationen redovisas muntligt i grupp och hör enligt Healy (2005) till typ 3, *forskningsinstruerad*, vilket innebär att studenter skriver, läser och diskuterar vetenskapliga texter.

Under båda terminerna 2019 presenterades pilotstudien i samband med en föreläsning om specialpedagogik i förskolan, vilket stämmer överens med typ 1, *forskningsledd* med specifika ämneskunskaper (Healy, 2005), som kännetecknas av att kursplanen struktureras kring specifika ämneskunskaper. VT 2020 presenterades pilotstudien kort i uppstarten av en ny kurs med specialpedagogisk inriktning. Studenterna erbjöds möjligheten att ingå i projektet på tre olika sätt. Det första sättet att medverka innebar att studenter kunde göra sin intervju med en forskare (som spelade in intervjun) närvarande. Detta var dessa studenters enda insats i pilotprojektet. På så sätt kunde de delta i *forskningsbaserad* utbildning (Healy, 2005), där de involverades i forskningsprocesser och undersökande arbete. På detta sätt påverkades inte studenternas arbetsinsats eftersom det var en examination som ändå skulle göras. Det andra sättet att medverka innebar även analys tillsammans med forskaren (efter transkribering av intervjun), vilket också överensstämmer med forskningsbaserad utbildning (Healy, 2005). Det tredje sättet att medverka på var att samskriva en vetenskaplig artikel till *KAPET – Karlstads Universitets Pedagogiska Tidskrift* utifrån projektet tillsammans med forskare och medforskande studenter.

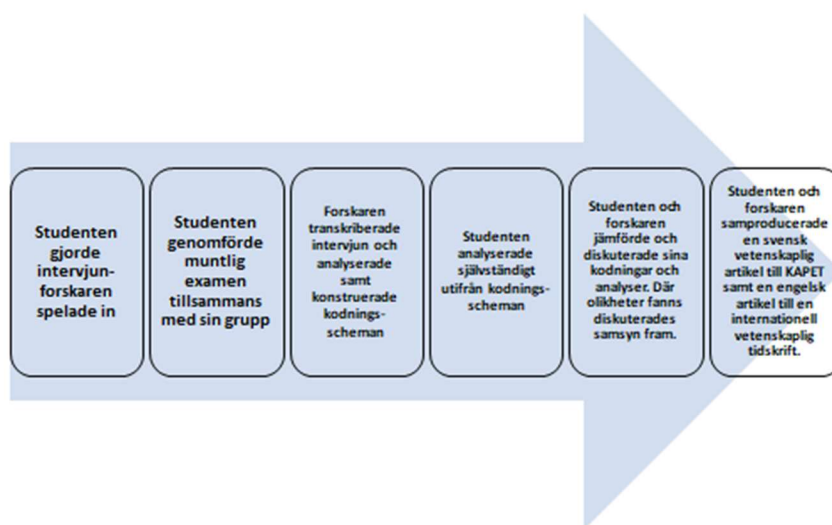
Planerad modell

Initialt var det tänkt att lärarlaget, som består av odisputerade lärare samt två forskande lärare, skulle samanalysera och samskriva en vetenskaplig artikel på engelska till peer review-publicering i en internationell akademisk tidskrift. Förhoppningen var att få ihop 5-10 intresserade studenter per termin som tillsammans med forskarna kunde diskutera fram intervjufrågor kring de tre områdena i examinationen; inkludering, specialpedagogik och social samvaro på ett sätt liknande det som Maunder et al. (2013) tidigare hade använt sig av.

Ur rättssäkerhetssynpunkt, och för att examinationen skulle påverkas så lite som möjligt, skulle deltagarna följa examinationsanvisningarna på samma sätt som de studenter som inte deltog i pilotstudien. Det är också därför transkriberingen av inspelningen skulle göras av forskarna. Analysarbetet tillsammans med studenterna skulle inte göras förrän efter de var klara med sin examination och hade fått den bedömd. De forskande lärarna skulle inte vara involverade i bedömningen av dessa examinationer. Den ursprungliga modellen för pilotstudien föll på att endast en forskare och en medforskande student så därför fick modellen anpassas. Figur 1 illustrerar den ursprungliga modellen medan figur 2 illustrerar genomförandeprocessen.



Figur 1: Tänkt modell för pilotprojekt



Figur2: Modellen som växte fram under pilotstudien.

Etiska överväganden

Projektet var designat utifrån Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2017) gällande informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationen till medforskande studenter hade samma innehåll som den som gavs till de förskollärare som ville delta i projektet med tillägget att studenterna kunde välja att delta på tre olika sätt. I samtyckesformulären informerades medforskande

studenter och informanter om att deras deltagande var frivilligt och kunde dras tillbaka utan orsak eller påföljd. Konfidentialitetskravet tillgodosågs genom att alla namn skulle fingeras i publikationer samt att eventuella kodlistor skulle hållas åtskilda från forskningsmaterialet. Vidare förekom information om hur materialet skulle nyttjas, vilket är i publikationer, konferenspresentationer samt i undervisnings- och utbildningssyfte. Slutligen fanns information om General Data Protection Regulation, GDPR. I mars 2019 fick projektet godkänt att starta utan att genomgå fullständig etikprövning då inga känsliga uppgifter skulle hanteras.

Deltagare

Projektet presenterades för förskollärostudenterna som gick termin 2 vårterminen 2019, höstterminen 2019 samt vårterminen 2020. Det blev slutligen endast en student som deltog i pilotstudien. Av etiska skäl valde hon medvetet att inte kontakta förskollärare på sin VFU-plats. Då det endast blev en pilotintervju var det viktigt att förskolläraren inte skulle kunna identifieras. Förskollärostudenten bokade därefter in en tid med en annan förskollärare för pilotintervju.

Genomförande

Förskollärostudenten höll i intervjun medan forskaren satt tyst i rummet och spelade in intervjun. Forskaren hade konstruerat intervjuguiden och förskollärostudenten fick möjlighet att ge respons på den på förhand. Under intervjun ansvarade studenten för att kommentera och ställa följdfrågor. Forskaren transkriberade intervjun ordagrant och gjorde därefter en tematisk analys av materialet utifrån forskningsfrågorna. Vidare färgmarkerades texten, och digital text klipptes och klistrades in i tabeller utifrån forskningsfrågorna och de teman som förekommit i texten. Därefter skickades kodningsschemat med valda färger till den medforskande studenten som sedan kodade materialet självständigt. En serie analysmöten över zoom genomfördes. Vid de fåtal ställen i transkriptet där kodningarna inte gjorts på samma sätt diskuterades de utifrån forskningsfrågorna, vilket ledde till en gemensam uppfattning. I analysen av forskningsfrågan om inkludering ledde diskussionen till att det skapades en ny kategori inom temat. Då det endast var en forskare och en medforskande student i pilotstudien beslöt vi att samskriva både en svensk och en engelsk vetenskaplig artikel.

Resultat och analys

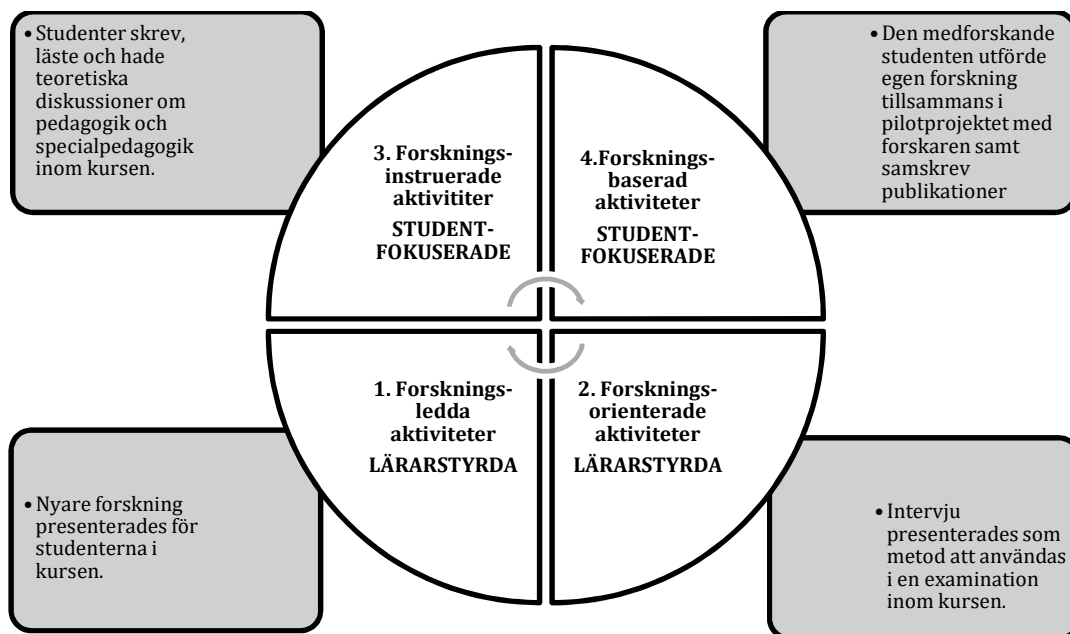
Syftet med pilotprojektet var att konstruera en modell för specialpedagogisk forskning med förskollärostudenterna som medforskare och medförfattare med forskningsfrågorna:

1. Hur kan studenters medforskande befästa förskollärostudenters kännedom om forskningsmetoder samt relationen mellan beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund specifikt fokuserat på specialpedagogiska perspektiv?

2. Hur kan studenters medforskande öka förskollärarstudenters kunskaper om barns mångfald och olikheter kopplat till inkluderande praktiker?

Resultatet presenteras kort utifrån de fyra komponenterna i Healys (2005) modell och sedan utifrån de två forskningsfrågorna.

Delkurs 3 i kursen Tema lärande och utveckling innehöll aktiviteterna; 1. *forskningsledda*: presentation av nyare forskningsresultat, 2. *forskningsorienterade*: intervju som metod, 3. *forskningsinstruerade*: skrivande, läsande och teoretiska diskussioner om pedagogik och specialpedagogik. Dessutom kom den fjärde typen av aktivitet in både i kursinnehållet och pilotprojektet, 4. *forskningsbaserad*. Samtliga studenterna prövade att intervjua en förskollärare och den medforskande studenten utförde egen forskning tillsammans med forskaren i utprövandet av modellen och samskrivningen av vetenskapliga texter. Vi har tolkat in våra aktiviteter i kursen och pilotstudien i Healys modell från 2005.



Figur 3: Pilotstudien tolkad in i Healys modell (2005, s. 70)

Forskningsfråga 1

Forskningsfråga 1 handlade om att befästa förskollärarstudenters kännedom om forskningsmetoder samt relationen mellan beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund specifikt fokuserat på specialpedagogiska perspektiv. Pilotstudien var kvalitativ med intervju som metod, vilket erbjöd förskollärarstudenterna både teoretisk och praktiskt kännedom om intervju som forskningsmetod (Healy (2005) typ 2: *forskningsorienterad utbildning*). Genom att få ställa följdfrågor utifrån förskollärarens svar erfors hur en intervjuguide kan vara till stöd för forskaren, men också hur inspelning kan hjälpa

forskaren att fokusera på att lyssna aktivt på informanten. Citatet här nedan visar hur studenten börjar fråga om förskollärarens erfarenheter och sedan själv konstruerar en följdfråga:

Studenten (fråga från intervjuguiden): Ja, så, har du erfarenhet av barn i behov av särskilt stöd eller anpassning i förskoleverksamheten? Hur har ni arbetat i så fall och vad har det särskilda stödet eller anpassningarna bestått av?

Förskolläraren: Mmm jo men det var för, det var det barnet jag sa för två år sen som var här, ehm och han hade ju, han fick en remiss och så har jag tydligen hört att små barn får, det är väldigt svårt för dom att få en remiss och dom trodde väl att det var åt autismhället... då fick vi en assistent som eh som var med honom hela tiden, och det blev jättebra för att det var mycket konflikter innan....

Studenten (egen formulerad följdfråga): Hur hade ni kunnat gjort om ni inte fick assistent? Hur hade ni liksom, hur tror du ni hade kunnat...

Förskollärarens berättelse om det egna praktiska arbetet återspeglade de olika specialpedagogiska perspektiven, vilket bidrog till att befästa kopplingen mellan beprövad erfarenhet och vetenskap. Ett exempel på detta är då förskolläraren berättade att "det finns alltid nej-sägare", vilket genom en kategoriserande benämning av barnet kan tolkas in i det medicinska eller kategoriska perspektivet där svårigheter ses som inneboende hos individen och fokus i pedagogisk verksamhet ligger på att barnet ska anpassa sig eller segregeras (Persson, 2013). Enligt det sociala, eller relationella, perspektivet uppstår svårigheter i samspel med den pedagogiska miljön och det är där man söker orsaker till individens svårigheter (Persson, 2013). När förskolläraren säger "locka fram språket i lek" kan vi tolka det som att det ligger på personalen att hitta lösningar. Shakespeare (2006) menar att det är för enkelt med ett dikotomiskt tänkande och menar att ett holistiskt perspektiv på funktionsnedsättningar och svårigheter bättre kan synliggöra den komplexa relationen mellan individen och strukturella faktorer. Han menar att människor får svårigheter och/eller funktionshinder både på grund av strukturella faktorer i samhället och på grund av sina kroppar. Ett sådant interaktionsperspektiv kan ses i uttalandet: "Det är väldigt mycket arabiska på avdelningen och vi har ju haft många pedagogiska diskussioner om hur vi ska jobba, hur tänker vi?". Förskolläraren och kollegorna har diskuterat hur barnens förutsättningar, i det här fallet att de talar ett annat språk, och den pedagogiska miljön, hur de ska arbeta med detta. Det tyder på att de ser på svårigheten att barnen inte pratar svenska som en interaktion mellan barnen och miljön och inte endera eller.

Forskningsfråga 2

Den andra forskningsfrågan handlade om att öka förskollärarstudenters kunskaper om barns mångfald och olikheter kopplat till inkluderande praktiker. Som beskrivet under den första forskningsfrågan var det barn som talade arabiska och ett barn med misstänkt autism som förskolläraren talade om i sin berättelse, men hon talade också om barn

generellt utifrån olika förutsättningar, vilket stämmer in på den vidare förståelsen av inkludering som innefattar alla barn och som beskrivs av Nilholm och Göransson (2013). Fem typer av inkluderande praktiker framträdde i intervjun vilka redovisas i sin helhet i en engelsk artikel (se Lindblom & Falk, 2021). Förskollärares narrativ tyder på förståelse av inkludering som en process (se Nilholm & Göransson, 2013). Vidare tyder resultaten på att förskollärares förståelse av inkludering är gemenskapsorienterad. Förskolläraren berättar om hur de arbetar för att alla barn ska vara delaktiga i lek:

... i den fria leken är det svårt ibland för vissa barn att ta sig för och speciellt om man har ett annat modersmål så då måste vi vara delaktiga i leken, och hjälpa till litegrann och hitta på en ny lek eller hitta på en lek som alla barn får vara med (Förskolläraren)

Sammantaget gav deltagandet i pilotprojektet en inblick i hur mångfald och variation kan se ut på en förskola och gav exempel på inkluderande praktiker som omfattar alla barn, oavsett förutsättningar och behov. Studenten fick ökad kunskap om inkluderande förhållningssätt med specifikt fokus på annat modersmål och autism men också kring diskursen om barns olikheter på den förskola där förskolläraren arbetar.

Diskussion

Genom att utnyttja ett moment i förskolläraryrket, i detta fall en examination, gavs flera möjligheter för studenter att delta i projektet med varierande grader av arbetsinsats. Flera faktorer bidrog dock till att projektet inte tog fart och det lades därför ner efter tre terminers försök. Av totalt 295 studenter inskrivna termin 2 under de tre terminer som projektet pågick genomförde endast en student sin intervju inom projektet. Kanske är termin 2 för tidigt i utbildningen för studenter att tänka sig själva som medforskare, kanske känns det osäkert att en forskare är med och spelar in och närvarar vid intervjun när man är ny intervjuare. Kanhända att studenter har fullt upp med sina studier och inte har tid och energi att lägga på ytterligare arbete utanför kursens ram.

Loughran (2004) påpekar att en möjlig positiv följd av en lärarutbildning där studenter får forska kan vara att studenter kan se sig själva i en forskarroll. Det blev en effekt av pilotprojektet för den enda medforskande studenten, men det blev också en möjlighet för henne att få ökade akademiska och vetenskapliga kunskaper och erfarenheter. De erfarenheter och kunskaper som erövrades genom att vara medforskare i detta projekt skapade bättre förberedelser inför examensarbetet. En annan värdefull möjlighet var att ta del av förskollärares beprövade erfarenhet utifrån teorier. Om fler studenter hade medverkat hade projektets resultat gett en vidare bild av förskollärares föreställningar om specialpedagogik i förskolan.

Skaug och Osnes (2019) genomförde sin forskning med studenter som var i ett tidigt skede av sin utbildning, vilket talar emot att det var själva placeringen av projektet som var problemet. Enligt Boyer Commissionen (1998, refererad till i Skaug & Osnes, 2019)

bör studenter delta i forskning under sitt första studieår, men skillnader i organiseringen av utbildningar och innehåll kan göra det svårt att implementera modeller från andra projekt utan anpassningar. I kommande projekt skulle det kunna vara av vikt att lägga ännu mer tid och planering på att locka intresserade studenter att delta. Att lägga hela studentens insats i forskningsprojekt inom ramen för utbildningen, så som Skaug och Osnes (2019) gjorde, skulle kunna vara ett alternativ, men kräver ett gemensamt grepp i förskolläraryt utbildningen. En annan möjlighet skulle kunna vara att se till att det finns forskningsmedel att täcka studenters och medforskande kollegors insatser. Det kunde också ha gjorts en medveten satsning på adjunkters kompetensutveckling och möjlighet att delta i ett forskningsprojekt.

Sammanfattningsvis gav pilotstudien mersmak, och specialpedagogik i förskola som forskningsområde framstår som ytterst relevant. Genom att forska tillsammans upplevde vi det som Healy (2005, s. 67) kallar för en ”community of inquiry” och hur lärandet och förståelsen fördjupades igenom hela processen. I förskollärarens berättelse kan det anas att det är lättare att arbeta med inkludering när det finns en definierad problematik eller ett tydligt fokus för arbetet, såsom barn med annat modersmål som inte talar svenska, än barn med odefinierade svårigheter där man saknar verktyg och strategier, såsom barn med beteendeproblematik som eventuellt kan kopplas till autismspektrumtillstånd. Detta är ett intressant område för vidare forskning.

Referenslista

- Berntsson, P. (2001). Möjligheter med förhinder. Den nya lärarutbildningen och förskollärarna. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 6(3), 206-207.
- Griffiths, R. (2004) Knowledge production and the research–teaching nexus: The case of the built environment disciplines. *Studies in Higher Education*, 29 (6), 709–26.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching: Exploring disciplinary spaces and the role of inquirybased learning. I R. Barnett (Red.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (s. 67–78). Open University Press.
- Jeppsson, F., Haglund, J. (2019). Sampublicering med studenter – ett sätt att stärka forskningsanknytningen i lärarutbildningen. *Högre Utbildning*, 9(1), 98-11.
<https://doi.org/10.23865/hu.v9.1528>
- Lindblom, A., & Falk, M. (2021). *Researcher-student collaboration in a pilot study: Inclusive practices in preschool*. (Manuskript inlämnat för publicering).
- Lindahl, K., & Plank, K. (Red.). (2018). *Karlstads moské: Förhandlingar om islam i Värmland*. Karlstads universitet. <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1266911/FULLTEXT01.pdf>
- Loughran, J.J. (2004). Student teacher as researcher: Accepting greater responsibility for learning about teaching. *Australian Journal of Education*, 48(2).
- MaCE. (2020). *Marginalisation and co-created education*.
<https://www.usn.no/english/research/projects/marginalisation-and-co-created-education-mace/>
- Malmqvist, J., Hellberg, K., Möllvie, G., Rose, R. & Shevlin, M. (2019). Conducting the pilot study: A neglected part of the research process? Methodological findings supporting the importance of piloting in qualitative research studies. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–11. <https://doi.org/10.1177/1609406919878341>

- Maunder, R. E., Cunliffe, M., Galvin, J., Mjali, S., & Rogers, J. (2013). Listening to student voices: Student researchers exploring undergraduate experiences of university transition. *Higher Education*, 66, 139–152. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9595-3>
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning : Vad kan man lära av forskningen?* (FoU skriftserie nr 3). Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Liber.
- Persson, C. (2018). Forskarutbildade lärares syn på forskningsanknytning: Akademisk kompetens i lärarutbildningen. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 23(1–2), 64–88.
- Shakespeare, T. (2006). *Disability rights and wrongs*. Routledge
- Skaug, H. N., & Osnes, H. (2019). Lærerik å forske selv om jeg ”bare” er student! Studentaktiv forskning på barnehagelærerutdanningen. *Högre Utbildning*, 9(1), 6-19. <https://doi.org/10.23865/hu.v9.1177>
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2019*. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM. (2020). *Inkludering*. <https://www.spsm.se/stod/inkludering/>
- Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Wulf-Andersen, T., Mogensen, K. H., & Hjort-Madsen, P. (2013). Researching with undergraduate students: Exploring the learning potentials of undergraduate students and researchers collaborating in knowledge production. *Journal of Research Practice*, 9(2), Article M9.