

Sagotering som verktyg i arbete med nyanlända barn

Nina Sten

Magisteravhandling i specialpedagogik
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2022

Abstrakt

Författare Sten Nina	Årtal 2022
Arbetets titel Sagotering som verktyg i arbete med nyanlända barn	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	Sidantal (tot.) 54 (59)
<p>Referat</p> <p>Inom småbarnspedagogiken framhålls inkludering av alla barn oberoende av stödbehov. Det innebär att också nyanlända barn som inte har ett gemensamt språk med barnen och lärarna i gruppen bör omfattas av inkluderingen. Detta kan upplevas utmanande för lärarna när de inte når barnets intressen och önskemål genom verbal kommunikation.</p> <p>Sagotering är ett verktyg som lärare kan använda tillsammans med barn för att nå deras berättelser genom att ta del av barnets historia verbalt eller genom att observera barnets lek. Sagoteringen ger läraren möjlighet att lära känna barnet på ett djupare plan, eftersom barnets berättelse ofta baseras på dess upplevelser och erfarenheter.</p> <p>Syftet med avhandlingen är att undersöka sagoteringens potential som verktyg i arbete med nyanlända barn. Genom studien ämnar jag få syn på sagoteringens möjligheter och utmaningar genom att analysera lärarnas erfarenheter av att sagotera tillsammans med nyanlända barn. Jag vill få svar på om lärarna upplever att de lyckas med inkluderingen av barnen på ett mer omfattande sätt efter sagoteringen. Utgående från detta syfte har följande forskningsfrågor formulerats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. På vilket sätt kan sagotering stöda lärare i arbete med nyanlända barn? 2. På vilket sätt upplever lärarna att sagotering med nyanlända barn kan stöda inkluderingen? <p>Metoden för studien är kvalitativ med intervju som datainsamlingsmetod, den grundar sig på en fenomenologisk metodansats och analyseras genom fenomenologisk dataanalys. Respondenterna är sju lärare inom småbarnspedagogik som arbetar på daghem inom en kommun med stor erfarenhet av nyanlända barn. Lärarna arbetar med barn i åldern 3 – 5 år.</p> <p>Resultatet av studien visar att flera lärare upplevde att de genom sagoteringen tillsammans med ett nyanlänt barn lyckats skapa mening med uppgiften, samtidigt som de lyckats få ett samspel med barnet. De upplever också att de till större del har fått syn på barnet som individ i gruppen. Trots detta upplevdes sagoteringen tillsammans med det nyanlända barnet vara utmanande, främst beroende på utmaningar med kommunikationen.</p> <p>Lärarna upplever att inkludering är en lång process som handlar om en attitydförändring. Denna studie pekar på att sagotering tillsammans med nyanlända barn kan bidra till att relationer skapas och det nyanlända barnet till större del får känslan av samhörighet i gruppen. Vilka är viktiga delar i processen för att skapa inkluderande klimat i barngruppen.</p>	
Sökord / indexord Sagotering, nyanlända barn, inkludering, småbarnspedagogik, storycrafting, newly arrived children, inclusion, early childhood education	

Innehåll

1. Inledning	4
1.1. Bakgrund och val av forskningsområde	4
1.2. Barn som nyligen anlänt till ett land.....	5
1.3. Studiens syfte och forskningsfrågor	6
1.4. Centrala begrepp.....	7
1.5. Avhandlingens disposition	9
2. Teoretisk bakgrund	10
2.1. Inkludering	10
2.2. Sagotering.....	11
2.2.1. Lek som verktyg för sagotering	12
2.2.2. Observation som del av sagotering.....	13
2.3. Interaktion.....	14
2.4. Sammanfattning.....	15
3. Metod	16
3.1. Syfte och forskningsfrågor	16
3.2. Val av metod.....	16
3.3. Intervju som metod.....	17
3.3.1. Intervju av fokusgrupp.....	18
3.3.2. Urval och begränsningar	19
3.4. Genomförande	20
3.5. Databearbetning och analys.....	21
3.6. Kvalitetskriterier.....	23
3.6.1. Trovärdighet.....	24
3.6.2. Tillförlitlighet	24
3.6.3. Etiska aspekter	25
4. Resultat	27
4.1. Sagotering med barn som nyligen anlänt till Finland.....	27
4.1.1. Meningsskapande	27

4.1.2. <i>Samspelet med barnet</i>	30
4.1.3. <i>Se barnet i gruppen</i>	32
4.2. Inkludering med stöd av sagotering.....	34
4.2.1. <i>Relationsskapande</i>	34
4.2.2. <i>Gruppsamhörighet</i>	36
4.3. Slutligen.....	38
5. Diskussion	40
5.1. Metoddiskussion.....	40
5.2. Resultatdiskussion	43
5.2.1. <i>Sagotering som verktyg tillsammans med nyanlända barn</i>	44
5.2.2. <i>Inkludering med stöd av sagotering</i>	46
5.3. Avslutande diskussion och förslag på fortsatt forskning.....	48
Källförteckning	50

Tabeller

Tabell 1 Teman om hur lärare upplever sagotering	23
Tabell 2 Lärarnas upplevelser av sagotering utgående från forskningsfrågorna.....	27

Bilagor

Bilaga 1: Sammanfattning på webinariet

Bilaga 2: Intervjuguide

1. Inledning

I detta kapitel presenteras bakgrunden till avhandlingens tema. Forskningsområdet belyses, syftet och forskningsfrågorna skrivs fram och centrala begrepp presenteras. Slutligen redovisas avhandlingens disposition.

1.1. Bakgrund och val av forskningsområde

Dagens samhälle blir ständigt mer mångkulturellt. Enligt statistikcentralen (2021) har mängden medborgare med annat språk än våra nationalspråk ökat i Finland de senaste åren. Detta medför att barn med annat modersmål än svenska eller finska börjar delta i småbarnspedagogiken, vilket ibland kan vara utmanande för både barn och personal. En utmaning som ofta förekommer hos barn som nyligen anlänt till ett land och inte kan språket är enligt Honko och Mustonen (2020) interaktionen med andra barn och förmågan att kunna behärska sina känslor. Andra utmaningar som framkommit i Institutet för hälsa och välfärds (2020) studie om hälsa i skolan, är att barn med invandrabakgrund upplever mer mobbning i skolan med fysiskt våld och diskriminering, än barn som inte har invandrabakgrund. Studien visar också att ungdomar med invandrabakgrund ofta saknar vänner och hotas med våld. Genom denna studie kunde även konstateras att unga med invandrabakgrund behöver få stöd bland annat gällande integration, lärande och upprätthållandet av hälsan samt god social och psykosocial utveckling. Ett dylikt konstaterande väcker en nyfikenhet på om resultatet skulle se annorlunda ut ifall barnen skulle få mer stöd i en tidig ålder.

Jag har arbetat några år inom småbarnspedagogiken och har då på nära håll upplevt svårigheten med att förstå vad barn utan ett gemensamt språk menar, samtidigt som jag sett frustrationen hos barn som saknar ett gemensamt språk och därför inte kan göra sig förstådda. Dessutom har jag reflekterat över att det ibland kan vara utmanande att förstå varandra när olika kulturer möts. Efter att ha arbetat som ambulerande speciallärare inom småbarnspedagogik ett år har jag noterat att speciallärare kontaktas när flerspråkiga barns beteende blir utagerande på grund av upprepade missförstånd. Insikten om detta dilemma har väckt mitt intresse för att hitta möjligheter att kunna möta och förstå dessa barn på ett djupare plan och på detta sätt möjligen kunna motverka utagerandet. UNESCO:s (2006) *Salamanca* deklARATION lyfter vikten av att sträva efter inkludering inom specialpedagogiken. Barn ska få känna gemenskap i gruppen, vara delaktiga och kunna påverka sin vardag. Jag har blivit nyfiken på om barns känsla av gemenskap och delaktighet i en grupp skulle motverka de upprepade missförstånden och därmed också motverka utagerande beteende.

I Utbildningsstyrelsens (2022) *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022* poängteras att pedagoger bör ta varje barns språkliga och kulturella aspekter i beaktande och inkludera alla barn. Att det finns flera språk och flera kulturer representerade i gruppen bör ses som något positivt som berikar verksamheten. Det innebär att pedagoger bör vara nyfikna på nya kulturer och språk som kommer in i gruppen, även om det kan vara utmanande om det inte finns ett gemensamt språk. Här finns ett behov av att hitta metoder som pedagoger kan använda sig av för att möta nyanlända barn och kunna få en djupare förståelse för dessa barn och deras person. På detta sätt har pedagoger lättare att inkludera nyanlända barn i barngruppen.

Jag skrev min kandidatavhandling om sagotering och boksamtal inom småbarnspedagogiken. Stens (2021) studie indikerar att sagotering som verktyg kan ge barn möjlighet att fördjupa sin förståelse för känslor. Pedagogerna som deltog i studien anser att sagotering och boksamtal tillsammans med barn inom småbarnspedagogiken stöder barns självförtroende och självkänsla, samtidigt som barn får en djupare förståelse för det sociala samspelet. Detta, tillsammans med Honko och Mustonens (2020) konstaterande om att det förekommer utmaningar med det sociala samspelet hos nyanlända barn, väckte en nyfikenhet hos mig att undersöka om lärare inom småbarnspedagogiken upplever att sagotering som verktyg skulle stöda interaktionen mellan barn med fokus på nyanlända barn i gruppen, och därmed också skapa en känsla av gemenskap i barngruppen.

1.2. Barn som nyligen anlönt till ett land

Enligt Migrationsinstitutet (u.å) har invandringen till Finland ökat under det senaste decenniet. Personer som flyttar till Finland kommer från olika delar av världen och har olika orsaker till flytten. De flesta som kommer hit är vuxna i arbetsför ålder vilket innebär att de ofta har barn med sig och det är vanligt att dessa barn börjar inom småbarnspedagogiken redan innan de behärskar det nya språket. Lundberg och Stenberg (2018) konstaterar att kontakten med småbarnspedagogiken ofta är den första kontakten med det nya samhället för nyanlända familjer. Mötet med den nya vardagen utan att förstå det nya språket kan vara utmanande för både barn och vuxna. Dessutom kommer nyanlända familjer med barn från olika bakgrund. En del kan ha utsatts för trauman, medan andra kan ha haft lyckliga omständigheter. Lunneblad (2017) har i sin studie noterat att småbarnspedagogiken kan ge ett värdefullt stöd till nyanlända med alla sorters bakgrunder. Småbarnspedagogiken skapar struktur till de nyanländas vardag och pedagogerna inom småbarnspedagogik ger barn och deras familjer möjlighet att förstå det nya samhället och den nya kulturen.

Lunneblad (2017) menar att det kan vara utmanande att lära känna varandra och skapa en nära och förtroendefull relation mellan pedagogen och barn utan ett gemensamt språk, vilket Honko och Mustonen (2020) också ser i sin studie. Honko och Mustonen kan därtill konstatera att barn som inte har ett gemensamt språk ofta har svårt att interagera med andra barn och har utmaningar med att behärska sina känslor. Sandell Ring (2020) ser språket som en viktig faktor för att barn skall kunna vara delaktiga och kunna kommunicera inom småbarnspedagogiken, medan Salameh (2018) poängterar att pedagogen själv bör vara språkligt medveten för att kunna stöda barns språkutveckling på bästa sätt. Sandell Ring (2020) i sin tur pekar på att pedagogens språkstödande verksamhet grundar sig på dess egna positiva inställning till att arbeta språk- och kunskapsutvecklande. Med ett dylikt arbetssätt ger den kompetenta och engagerade pedagogen barn tillgång till ett brett språk.

I Lunneblads (2017) studie visade det sig att det är viktigt att pedagoger inom småbarnspedagogiken är observanta på de nyanlända barnens agerande och försöker förstå orsaken till agerandet för att kunna anpassa verksamheten och undvika situationer som barnet upplever som stressande. Här lyfter Lunneblad fram vikten av att skapa personliga relationer. Han drar paralleller till anknytningsteorin och det viktiga relationsskapande arbetet inom småbarnspedagogiken. Hwang och Nilsson (2019) ser också nyttan av att pedagoger ger nyanlända barn sin totala uppmärksamhet, eftersom de konstaterar att ett dylikt agerande kan förstärka anknytningen och förebygga eller reparera anknytningen om denna inte varit trygg i barnets tidiga barndom. Det innebär att pedagogers arbete med att komma barnet nära och se hans behov är värdefullt, eftersom de genom ett sådant arbete kan skapa en relation som bygger på tillit och ger barnet trygghet.

Lunneblad (2017) kan se vikten av att nyanlända familjer skall kunna leva ett så vanligt liv som möjligt den första tiden i sitt nya land, eftersom det gynnar deras välbefinnande, lärande och hälsa. Heikkilä och Lillvist (2017) lyfter också detta, genom att poängtera vikten av att pedagoger ser och lyfter de nyinflyttades språk och kultur som något positivt, något som barnen skall vara stolta över. På detta sätt bekräftas barnet och hans identitet formas.

1.3. Studiens syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka sagoteringens potential som verktyg i arbete med nyanlända barn inom småbarnspedagogiken. Genom studien hoppas jag få syn på sagoteringens möjligheter och utmaningar av lärarnas erfarenheter av att ha sagoterat tillsammans med

nyanlända barn, och om lärarna upplever att de lyckas inkludera barnen på ett mer omfattande sätt efter sagoteringen.

Utgående från detta syfte har följande forskningsfrågor formulerats:

1. På vilket sätt kan sagotering stöda lärare i arbete med nyanlända barn?
2. På vilket sätt upplever lärarna att sagotering med nyanlända barn kan stöda inkluderingen?

Orsaken till intresset för ämnet är att jag noterat utmaningar när lärare inom småbarnspedagogik får nyanlända barn till gruppen. Dessutom poängteras i *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022* vikten av att ”alla barn känner sig accepterade som individer och som medlemmar i gruppen” och att eventuellt stöd inom småbarnspedagogiken skall ges ”i enlighet med inkluderande principer” (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 49). Genom att undersöka sagoteringens möjligheter är förhoppningen att jag ska kunna bidra med ytterligare ett verktyg för att tackla utmaningar som kan förekomma i denna form av verksamhet.

1.4. Centrala begrepp

Några centrala begrepp som används i studien är:

Inkludering: Nationalencyklopedin (u.å) förklarar inklusion med ord som inneslutning och inspärning, Psykologiguiden (u.å) beskriver inklusion som att kunna acceptera och godta någon som en jämvärdig medlem i en grupp, medan UNESCO (2006) använder sig av uttrycket integration. Jakobsson och Nilsson (2019) i sin tur beskriver inkludering som att sammansmälta olika delar till en helhet, att barn med olika funktionsvariationer smälter samman och bidrar till helheten med sin unika person.

UNESCO (2006) belyser inkludering i *Salamanca deklARATIONEN* genom att poängtera vikten av att alla, oberoende av funktionsvariation och behov, skall få det stöd de behöver för att kunna utbilda sig. Vidare beskriver de att det effektivaste sättet att lyckas med detta är genom att inkludera alla barn. Enligt *Salamanca deklARATIONEN* kan man på ett mycket effektivt sätt tillse inkludering genom att motarbeta diskriminerande attityder och sörja för ett välkomnande klimat där alla är välkomna. Vidare förklaras att detta är möjligt om barnet sätts i första rummet, där barnets intressen, egenskaper och inlärningsbehov tas i beaktande. Det innebär att pedagoger genuint bör intressera sig för barnet för att hitta hans styrkor, intressen och utmaningar. I denna studie kommer jag att använda benämningen inkludering.

Sagotering: Sagotering är ett verktyg som ger barn möjlighet att dela med sig av sina egna berättelser och göra sig hörda. Karlsson (2013) och Riihelä m.fl. (2001) beskriver

sagotering så att barnet uppmanas berätta en historia, medan den vuxne skriver ner historien ord för ord. Efter att barnet berättat klart läser den vuxne upp historien och låter barnet ändra eventuella fel och misstolkningar. För att nå små barns berättelser ser Karlsson (2013) möjligheten att observera barnets lek och dokumentera historien som utspelas i leken och låta barnet ändra historien om den vuxne har tolkat lekens historia fel. På detta sätt skulle den vuxne nå också de berättelser som barn utan språk eller barn utan ett gemensamt språk, vill berätta.

Nyanlända barn: Svenska Akademiens (2022) Ordbok förklarar *nyanländ* som en person som nyligen kommit fram, fått asyl eller har beviljats uppehållstillstånd i ett land eller kommun. International Organization for Migration (2020) använder termen nyanländ om kvotflyktingar som i ett tidigt skede integreras i det finländska samhället. Lunneblad (2017) konstaterar dessutom att nyanlända ofta har ett annat modersmål än de vanligast förekommande språken på den nya orten, vilket gör att nyanlända barn ännu inte har lärt sig språket som används inom småbarnspedagogiken så bra att de kan förstå det som förväntas av dem och för att de skall bli förstådda av de andra i gruppen. Med detta som grund definieras nyanlända barn i denna studie som barn som nyligen kommit till ett nytt land eller de barn som varit en tid i det nya landet, men inte lärt sig det nya språket till en sådan nivå att barnet skulle förstå eller bli förstådd på verksamhetsspråket.

Interaktion innebär den handling som sker mellan personer. Hwang och Nilsson (2019) pratar om samspelet mellan människor, i vilket kommunikation och relationer hamnar i fokus. I interaktionen mellan människor är det viktigt att var och en kan tolka budskap, relationer och situationer för att interaktionen skall kunna göra budskapen meningsfulla. Hwang och Nilsson går så långt så att de menar att människan blir en människa först när hen blir medlem i en social värld. Detta innebär att människan bör göra sociala situationer meningsfulla, vilket görs genom att interagera på ett sådant sätt så att alla deltagare försöker förstå samma sak på samma sätt. Helkama m.fl. (2017) i sin tur pekar på att interaktion kan påverkas från olika vinklingar. Några vinklingar de lyfter fram är på vilket sätt individen samspelar med andra, hur situationer tolkas, hur individen uppfattar sig själv och sina känslor och hur individens sociala kompetens ser ut.

Med dessa källor som grund innebär interaktion i denna studie den samverkan som sker mellan människor i barngruppen. Denna samverkan påverkas dels av hur barn och vuxna kommunicerar och tolkar situationer, dels av hur man i gruppen lyckas göra de sociala situationerna meningsfulla.

1.5. Avhandlingens disposition

Avhandlingens första kapitel beskriver ämnet och varför detta ämne valts, kapitlet avslutas med en beskrivning av hur avhandlingen är upplagd. I kapitel två presenteras tidigare forskning som gjorts inom aktuella områden och som ligger till grund för avhandlingen. Tredje kapitlet består av en beskrivning av metoden som används, hur studien har genomförts och hur datamaterialet har analyserats. I kapitel fyra presenteras resultatet och i kapitel fem förs en metoddiskussion samt en resultatdiskussion. Här presenteras också förslag på fortsatt forskning.

2. Teoretisk bakgrund

I det här kapitlet presenteras den teoretiska bakgrunden som studien utgår ifrån. Här presenteras tidigare forskning om inkludering, sagotering, lek och observation. Vidare presenteras tidigare forskning om interaktion och vilka utmaningar och möjligheter lärare upplever inom småbarnspedagogiken när nyanlända barn deltar i gruppen.

2.1. Inkludering

Inkludering fick en stor betydelse inom specialpedagogiken efter att flera länder skrivit under UNESCO:s (2006) *Salamanca*deklaration. Denna deklARATION uppgjordes för att förtydliga och säkra allas lika värde och rättigheter, i enlighet med Förenta nationernas (2008) allmänna förklaring om mänskliga rättigheter. *Salamanca*deklarationen utfärdades 1994 och ger tydliga riktlinjer om att skolor skall erbjuda utbildning åt alla barn, oavsett språkliga, sociala, fysiska, intellektuella eller emotionella funktionsvariationer. Detta har visat sig enligt Haug m.fl. (2006), Vernersson (2007), Jakobsson och Nilsson (2019) och Nilholm (2020) vara utmanande och ta lång tid. Vernersson (2007) förklarar utmaningen med att det handlar om ett nytt sätt att tänka och därmed bör pedagoger göra en attitydförändring innan inkludering är normaliserat. I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022* står det att ”Småbarnspedagogiken ska ordnas och utvecklas enligt principen om inkludering och då har alla barn, oberoende av till exempel behov av stöd, funktionsnedsättning eller kulturell bakgrund, rätt att delta i den gemensamma småbarnspedagogiska verksamheten” (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 11). Detta säkerställer att grundattityden inom småbarnspedagogiken är inkluderande och verksamheten byggs upp utgående från alla barns styrkor och utmaningar för att normalisera inkluderingen. Vernersson konstaterar redan 2007 att pedagoger inom småbarnspedagogiken i stor utsträckning redan lyckas med, eftersom småbarnspedagogiken välkomnar barn oavsett funktionsvariation.

Haug m.fl. (2006) menar att förutsättningen för att få till inkludering i en grupp är att barns förmåga, intressen och möjligheter tas i beaktande. Pedagoger bör därför intressera sig för barnet som individ för att få syn på hans förväntningar, intressen och anlag. Unenge (2014) i sin tur menar att känslan av samhörighet, vilket här kan likställas med känslan av inkludering, är av stor vikt för barns välmående, särskilt för barn som hör till en minoritet. Bramhagen och Carlsson (2013) förklarar Aaron Antonovskys teori, KASAM, om att känslan av inkludering påverkar individen till så stor grad att han skapat ett verktyg som mäter chansen att en person håller sig frisk utgående från känslan av inkludering. Bramhagen och Carlsson (2013) nämner

tre komponenter som anses vara av stor vikt för KASAM, dessa komponenter är begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Unenge (2014) förklarar att begriplighet nås genom att barnet kan förutse tillvaron, medan känslan av hanterbarhet uppnås genom att barnet känner att hen kan hantera de stimuli som hen utsätts för och meningsfullheten nås genom att barnet upplever delaktighet och bemötande. Unenge konstaterar att känna samhörighet, på ett sätt som dessa tre komponenter beskriver, kräver samspel mellan en individ och en grupp. I denna grupp bör det finnas tydliga ramar som grund för den sociala gemenskapen. Vidare beskriver Unenge (2014) vikten av kommunikation, samspel och struktur för att nå individuellt välmående. Detta styrks av Lutz (2006) studie, i vilken han konstaterar att barn som har utmaningar med språket och kommunikationen också kan ha utagerande beteende, vilket tyder på brister i barns välmående.

Med tanke på att kommunikationen kan vara utmanande för nyanlända barn inom småbarnspedagogiken ser Sandell Ring (2020), Salameh (2018), Heikkilä och Lillvist (2017) samt Lunneblad (2017) stora möjligheter för pedagoger inom småbarnspedagogiken att bidra till särskilt dessa barns välmående och lärande, men det förutsätter att pedagoger arbetar medvetet och målinriktat för att kunna bidra maximalt. Enligt Unenge (2014) kan detta målinriktade arbete utgå från KASAM:s ledord, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

2.2. Sagotering

I samklang med Haug m.fl.:s (2006) tankar om att ta reda på barnets förmåga, intressen och möjligheter för att lyckas med inkludering har Karlsson (2013), Riihelä (2001) och Riihelä m.fl. (2001) hittat sagotering som en möjlighet att nå detta. Karlssons (2013), Riiheläs (2001) och Riihelä m.fl.:s (2001) forskningar indikerar på att sagotering som verktyg är en bra metod för att ge barnet en möjlighet att bli hörd och få påverka de saker som påverkar hen själv. När en vuxen på ett tydligt sätt visar att hen är intresserad och ger tid för barnet att berätta, uppfattar barnet att hens berättelse och åsikt är viktig. Bruce och Riddersporre (2012) kan konstatera att en lyhörd vuxen som visar intresse för barnets intressen och erfarenheter inger en känsla av trygghet, acceptans och likvärdighet. Riihelä m.fl. (2001) konstaterar vidare att sagotering ger ett jämställt förhållande mellan barnet och den vuxne, när den vuxne är intresserad av barnets berättelse oavsett ålder, språk eller funktionsvariation. Den vuxne styr inte berättelsen genom att fråga frågor och utvärdera svaren, utan sagoteringen ger barnet möjlighet att fritt berätta det som är viktigt för hen i stunden, medan den vuxne lyssnar och försöker förstå vad som berättas.

I Karlssons (2013) forskning framkommer det att berättelserna som barnet berättar är självupplevda händelser eller fiktiva historier, vilket ger den vuxne möjlighet att lära känna

barnet på ett djupare plan. Riihelä m.fl. (2001) kan dessutom se fördelen med att den vuxne får syn på den pedagogiska kontexten ur barnets synvinkel. När barnet får berätta fritt om det hen anser vara viktigt i stunden ger det den vuxne en möjlighet att få syn på detta, vilket också gör det lättare att utveckla verksamheten inom småbarnspedagogiken till ett mer barncentrerat perspektiv. Detta i enlighet med Honko och Mustonen (2020) som konstaterar att bilder som barnet ritar och berättelser som barnet berättar kan ge den vuxne, pedagogen och föräldern möjlighet att förstå barnet på ett djupare plan.

Genom sagotering har Riihelä m.fl. (2001) kunnat se positiv utveckling inom flera olika områden. Barnets självförtroende, självkänedom och självkänsla ökar. Också Krantz Lindgren (2014) kan konstatera att barnets självkänsla stärks genom att samspela med personer som genuint intresserar sig för barnet. När den vuxne lyssnar till barnets tankar, känslor och behov samt visar respekt och uppskattning till barnet stärks barnets självkänsla. Också Bruce och Riddersporre (2012) ser att barnet vågar ta plats, öppnar sig mera och vill delta och påverka i gruppen om den vuxne lyssnar och skapar ett kärleksfullt klimat. Riihelä m.fl. (2001) ser att barnet blir modigare av att sagotera, hen vågar dela sina tankar och ta egna initiativ. Gruppandan i barngruppen stärks och den vuxne börjar uppskatta och lyssna på barnen i gruppen. Att gruppandan stärks genom att barnen får reflektera över sig själva kan Ackesjö och Persson (2014) också se i sin forskning, i vilken det framkommer att gemenskapen i barngruppen gynnas av att barnen får reflektera över sig själva som sociala individer. Riihelä m.fl. (2001) konstaterar att man genom sagotering kan bygga broar på ett lekfullt sätt mellan klyftor som finns mellan pedagoger och barn, även mellan olika kulturer.

Riihelä (2001) och Riihelä m.fl. (2001) konstaterar att sagotering också kan genomföras genom lek. Riihelä (2001) lyfter fram leken som ett sätt att komma åt barnets berättelse, när barnet ännu inte har ett språk. Johnsson och Thulin (2019) konstaterar att barnets *lek* föds ur hens kreativitet, fantasi och från hens tidigare erfarenheter, samtidigt som Karlsson (2013) konstaterar att barnets *berättelser* grundar sig på fantasi eller tidigare erfarenheter. Med dessa likheter som grund kan slutsatsen dras att barnets berättelser och lek har samma ursprung. Detta i sin tur ger möjlighet att sagotera med både det unga barnet som ännu inte lärt sig ett språk, och med det äldre barnet som den vuxne saknar ett gemensamt språk med.

2.2.1. Lek som verktyg för sagotering

Hwang och Nilsson (2019) menar att leken är ord och handlingar som barn gör frivilligt, leken är lustbetonad och barnen går in i olika roller. Också Swindells och Stagnitti (2006) ser leken

som något barnen har inom sig, något de underhåller sig själva med och i vilken de övar sig på vardagliga situationer. Genom detta försöker de förstå sig på världens komplexitet. Leken kan enligt Swindells och Stagnitti ske genom att barnen utforskar, experimenterar och tolkar sociala situationer. Hwang och Nilsson (2019) menar att leken i sig har ett värde, men de ser också att den har stor betydelse socialt, pedagogiskt och psykologiskt.

Hwang och Nilsson (2019) ser att barn i olika åldrar leker olika sorters lekar, så som sinneslek, funktionslek, symbollek, tillsammanslek, rollek, konstruktionslek och regellek. Sinneslek och funktionslek är lekar som barn under ett år leker. I två årsålder börjar barnen leka symbollekar, eller låtsaslekar, där de leker upplevda händelser ur deras liv för att få en bättre uppfattning om händelsen. Swindells och Stagnitti (2006) benämner dessa lekar som fantasilekar och de menar att barn som leker dylika lekar skapar en fantasimiljö, i vilken de undersöker och tolkar sociala situationer. Hwang och Nilsson (2019) berättar att barn i två års ålder också börjar leka konstruktionslekar och bygger saker i olika material och när barnen blivit två till tre år börjar de leka tillsammanslekar, i vilka barnen låter sig inspireras av andra barn och leker tillsammans. Först vid fyra till fem års ålder börjar barnen leka rollekar, där barnen intar roller som olika karaktärer. Vid sex till sju års ålder börjar de intressera sig för regellekar. Detta talar för att sagotering genom att observera lek lämpar sig hos tvååringar och äldre barn. Om sagoteringen sker genom att observera flera barns gemensamma lek bör barnen vara minst två år, gärna tre år gamla.

2.2.2. Observation som del av sagotering

Enligt Frønes (2020) är observation pedagogens viktigaste verktyg. Frønes lyfter observation som ett verktyg för att pedagogen ska kunna reflektera över sig själv, barnets beteende och dess omsorg, lek och lärandebehov. Koch (2012) menar att observation kan ske på tre olika grunder inom småbarnspedagogiken. Ett sätt att observera på, är observera med önskan om att utvärdera, dokumentera och bedöma. Ett annat sätt att observera är med önskan om att få överblick över en situation eller hålla ett öga på något. Det tredje sättet att observera på anser Koch är ett sätt att observera på där observatören får syn på barnets upplevelsevärld (vilket sagotering eftersträvar). Detta sätt att observera benämner Olsson och Sörensen (2021) som ostrukturerad observation och lyfter vikten av att pedagogen är förberedd. Koch (2012) lyfter i sin tur vikten av att pedagogen är närvarande och intresserad av att förstå barnets upplevelsevärld. I enlighet med detta konstaterar Frønes (2020) att den som observerar bör vara medvetet närvarande i stunden som observeras, samtidigt som pedagogen bör vara öppen för flera sanningar om barnet. Kultti (2015) ser utmaningen i att förstå och tolka barnets verbala och kroppsliga

handlingar, men ser ändå möjligheten att närma sig barnets perspektiv genom att observera barnet med ett öppet förhållningssätt.

Frønes (2020) menar att observation görs genom tre faser: registrering, nedskrivning och reflektion. Olsson och Sörensen (2021) vill därtill poängtera vikten av att förbereda observationen i förväg, genom att reflektera över vad som skall observeras, hur man skall registrera det och vilken roll pedagogen skall inta under observationstillfället för att få ut så mycket information som möjligt. Frønes (2020) anser att synen är det viktigaste sinnet vid observation, men menar vidare att observation är mera komplext än det. Olsson och Sörensen (2021) konstaterar att alla som observerar kan uppfatta observationen på olika sätt beroende på sin egen referensram. Frønes (2020) håller med, han ser att attityder, värderingar och kunskap hos pedagogen spelar en avgörande roll för resultatet av observationen. Med denna reflektion vill Frønes (2020) framhäva att observatören bör observera barnet med öppet sinne, utan egna attityder och värderingar.

2.3. Interaktion

Interaktion påverkas enligt Hwang och Nilsson (2019) till stor del av kommunikation. Denna kommunikation sker både verbalt och non verbalt. Kultti (2015) har i sin forskning reflekterat över att barn som kommer in i en ny barngrupp till en början kommunicerar non verbalt. Men om barn erbjuds att delta i verksamheten på detta non verbala sätt kan det ha en positiv inverkan på hens motivation att lära sig det nya språket. Här ser Salameh (2018) möjligheter om pedagogerna i guppen är språkligt medvetna och medvetet uppmuntrar barnen att använda språk i olika situationer i vardagen.

Helkama m.fl. (2017) menar att interaktion inte kräver ett gemensamt språk eller kultur. Här kommer den non verbala kommunikationen i fokus. Kultti (2015) konstaterar i sin forskning att pedagogers närvarande och non verbala kommunikation, som kan innebära att de visar engagemang genom att lyssna, tolka och möta barns handlingar, är av stor vikt. Vidare ser Kultti att pedagogers kunskap och engagemang är gynnsamt för att erbjuda lämplig verksamhet för alla barn när de försöker bli medlemmar i en ny grupp. Detta tyder på att pedagogers intresse för att förstå och tolka barn har stor betydelse för barns delaktighet i gruppen. Detta överensstämmer med Haug m.fl.:s (2006) påstående om att barn får en känsla av inkludering i barngruppen när pedagoger tar reda på barns förmåga, intressen och möjligheter och bygger en inkluderande verksamhet utgående från dessa.

Helkama m.fl. (2017) menar att en del av interaktionen också är att tolka situationer. För denna tolkning kan det non verbala vara av stor vikt, så som gester, blickar och ansiktsuttryck. Det gäller att kunna identifiera signalerna och tolka vad dessa innebär. Här kan ansiktsuttrycken vara sociala signaler för att förmedla känslor, blickar kan förmedla budskap och förväntningar medan gester kan förstärka det sagda. Corsaro (1979) samt Corsaro och Nelson (2003) ser utmaningen med att tolka barns non verbala kommunikation, eftersom denna skiljer sig från vuxnas non verbala kommunikation. Helkama m.fl. (2017) menar att det är av stor vikt för meningsfullheten i den sociala situationen att kunna läsa av och tolka signalerna på samma sätt som andra i gruppen. Enligt Lutz (2006) kan barns brister i förmågan att kommunicera ofta leda till konsekvenser på flera olika plan, bland annat utanförskap.

2.4. Sammanfattning

UNESCO (2006) poängterar i *Salamancadeklarationen* vikten av specialpedagogikens grundtanke om inkludering av alla barn i gruppen. Detta innebär enligt Haug m.fl. (2006) att pedagoger bör intressera sig för barnet och ta reda på hans intressen, styrkor och utmaningar för att kunna skapa en grupp gemenskap. Även Unenge (2014) menar att detta är av stor vikt för att alla barn skall känna sig inkluderade. Detta är enligt Haug m.fl.:s (2006), VernerSSons (2007), Jakobsson och Nilssons (2019) samt Nilholms (2020) forskningar utmanande för personal inom småbarnspedagogiken när nyanlända barn kommer till gruppen. Karlsson (2013), Riihelä (2001) och Riihelä m.fl. (2001) kan se att sagotering som verktyg kan vara en möjlighet att nå barns berättelser och på det sättet lära känna barnet, samtidigt som forskning visar att sagotering stärker barnets självförtroende, självkänedom, självkänsla och gruppanda. Lutz (2006) konstaterar vidare att pedagoger, genom att engagera sig för barnet och arbeta aktivt för att inkludera alla barn, kan lyckas med att förebygga utagerande beteende hos barn.

3. Metod

I detta kapitel presenteras studiens syfte och forskningsfrågor. Val av metod beskrivs och motiveras. Vidare beskrivs intervju som datainsamlingsmetod och hur informanterna valts ut och avgränsats. En beskrivning av studiens genomförande följer och databearbetningen och analysen presenteras. Slutligen belyses kvalitetsaspekterna för studien och de forskningsetiska aspekterna.

3.1. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka sagoteringens potential som verktyg i arbete med nyanlända barn.

Utgående från detta syfte har följande forskningsfrågor formulerats:

1. På vilket sätt kan sagotering stöda lärare i arbete med nyanlända barn?
2. På vilket sätt upplever lärarna att sagotering med nyanlända barn kan stöda inkluderingen?

3.2. Val av metod

Denna studie är kvalitativ med intervju som datainsamlingsmetod, den grundar sig på en fenomenologisk metodansats och analyseras genom fenomenologisk dataanalys. Enligt Henricson och Billhult (2017) är kvalitativ forskningsmetod lämplig att använda när forskaren är intresserad av att studera personers upplevelser och erfarenheter av ett fenomen, vilket denna studie intresserar sig för. Szklarski (2019) preciserar detta ytterligare och menar att fenomenologi som ansats lämpar sig ypperligt för dylika studier. Han konstaterar att forskare, genom att samla data av personer som upplevt fenomenet, kan få syn på kärnan av fenomenet. Vidare ser forskaren både intervjuer och skriftliga självrapporter som möjligheter att nå fenomenets kärna. I denna studie handlar det om att intervjua lärare som sagoterat tillsammans med nyanlända barn och ta reda på deras upplevelser och erfarenheter av fenomenet ”sagotering tillsammans med nyanlända barn”. Ännu menar Szklarski att fenomenologiska ansatsen avser att få syn på informantens *upplevelse* av fenomenet, inte själva fenomenet. Back och Berterö (2019) förklarar det som att forskaren vill ta reda på informantens syn på fenomenet ur ett inre perspektiv. Denna studie hoppas få syn på frågor som: Vad upplever lärarna som viktigt för att lyckas med sagoteringen? Vad upplever lärarna är grunden för att interaktionen kan stödas genom sagotering? Upplever lärarna att de har kunnat ta de nyanlända barnen i beaktande till större del i verksamheten efter sagoteringen? Vilken nytta upplever lärarna att sagoteringen kan ge till barngruppen?

I forskning med fenomenologisk metodansats poängterar Kvale och Brinkmann (2014) vikten av att forskaren inhämtar data utan egna föreställningar och med ett öppet sinne. Olsson och Sörensen (2021) poängterar att forskaren i en fenomenologisk forskning bör arbeta på ett fördomsfritt, reflexivt, beskrivande och neutralt sätt gentemot fenomenet i fråga. Kvale och Brinkmann (2014) samt Olsson och Sörensen (2021) enas om att detta ställer krav på forskaren under hela processen. Med vetskap om detta har jag under hela denna studie varit noggrann med att inte ha förutfattade meningar, jag har på ett medvetet sätt undersökt fenomenet med öppet sinne. Under analysen av materialet strävade jag till att inte överanalysera materialet till fördel för mina egna föreställningar.

3.3. Intervju som metod

När det rör sig om forskning med fenomenologisk ansats menar Szklarski (2019) att intervju eller skriftliga självrapporter, alternativt både intervju och självrapporter, är lämpliga metoder för materialinsamling. I denna studie har intervju valts som metod, intervjuerna genomförs som fokusgruppintervjuer och är semistrukturerade med en intervjuguide som grund. Intervju har valts för att nå lärarnas upplevelser av sagotering på ett så enkelt sätt för informanterna som möjligt, samtidigt som forskaren har möjligheter att förtydliga frågor som lämnat oklara. Intervjuguiden skall innehålla frågor angående lärarnas upplevelser i samband med grundstenarna som utgör kärnan av fenomenet studien önskar få ett inifrån perspektiv på. I denna studie handlar det om frågor som strävar till att få en tydlig bild av lärarnas upplevelser i samband med deras arbete med sagotering med nyanlända barn. Eftersom studien inleds med ett webinarie under vilket informanterna får information om sagotering kommer informanterna inne ha specifik kunskap inom området som jag intresserar mig för. Detta gör att intervjuerna genomförs som fokusgruppsintervjuer. Genom dessa strävar jag till att få en så bred och djup insikt i deras upplevelser och erfarenheter som möjligt. Back och Berterö (2019) belyser vikten av att intervjuerna känns spontana för informanterna. På detta sätt kan informanterna känna sig bekväma med att berätta ingående om sina upplevelser, vilket ger en klar bild av fenomenet. Szklarski (2019) beskriver detta ytterligare genom att poängtera att intervjuaren bör ställa öppna frågor, lyssna aktivt och skapa ett stimulerande samspel med informanterna. I denna studie genomförs intervjuerna i ett tillåtande och öppet klimat där informanterna känner intervjuarens nyfikenhet på deras upplevelser och erfarenheter. Intervjuaren har planerat öppna intervjufrågor och strävar till att lyssna aktivt och bekräfta informanternas upplevelser för att skapa ett stimulerande samspel i intervjutillfället.

Bryman och Nilsson (2018) menar att semistrukturerade intervjuer ger informanterna en större frihet att berätta om sina upplevelser och att det därmed är mer troligt att spontant berättande lyckas. Semistrukturerad intervju ger enligt Bryman och Nilsson intervjuaren möjlighet att fråga tilläggsfrågor som inte står i intervjuguiden för att förtydliga något som blivit sagt, men ännu lämnat oklart för intervjuaren. Också i denna studie ges möjlighet till intervjuaren att fråga tilläggsfrågor vid behov. Back och Berterö (2019) lyfter i sin tur vikten av att forskaren, före intervjun, berättar för informanterna att det inte finns några korrekta eller felaktiga svar eftersom det är informantens upplevelser och erfarenheter som är av intresse. Detta gäller också i denna studie och innebär att studien intresserar sig för både positiva och negativa upplevelser som lärarna erfarit.

Back och Berterö (2019) menar att frågorna som intervjuaren frågar bör vara öppna och uppmuntra till att informanten skall berätta. Vidare lyfter Back och Berterö möjligheten att ytterligare höja chansen att få uttömmande svar av informanterna, genom att intervjuaren strävar till att etablera en bra kontakt till informanterna och skapa en trygg situation där intervjuaren är intresserad av informantens svar utan att döma svaren. Detta betyder att informanterna får bestämma tid och plats för intervjuerna, så att de känner att de är på en trygg plats på en tid som inte är ämnad åt andra arbetsuppgifter. Intervjutillfället planeras och förbereds så att störande moment, såsom telefoner som ringer, barn som vill få uppmärksamhet och kollegor som har ärenden, undviks så långt som möjligt. Jag strävar efter att etablera en bra kontakt till informanterna under mitt inledande webinarie och tiden innan intervjutillfället för att känslan av att vi känner varandra skall infinna sig.

3.3.1. Intervju av fokusgrupp

Intervjuerna görs som fokusgruppintervjuer med några informanter i vardera gruppen. Dyliga intervjuer kan enligt Kvale och Brinkmann (2014) vara värdefulla i studier som syftar till att samla information inom områden i vilka det ännu inte finns så mycket kunskap. Szklarski (2019) ser också fördelen med gruppintervjuer, eftersom informanterna då kan stimulera varandra att berätta mera i en diskussionsliknande situation. Denna studie syftar till att undersöka sagotering som verktyg i samband med nyanlända barn, vilket har visat sig vara ett område i vilket omfattande forskning ännu inte utförts. Förhoppningen är att informanterna ska stimulera varandra att minnas och berätta om sina upplevelser.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är målet vid en fokusgruppintervju att informanterna skall få berätta sina olika uppfattningar inom ämnet utan att behöva enas om en gemensam åsikt eller ett resultat. Det är av intresse att få reda på så omfattande upplevelser och

erfarenheter som möjligt, för att som forskare kunna skapa sig en bred uppfattning angående ämnet. För att nå detta belyser Kvale och Brinkmann (2014) intervjuarens roll i intervjutillfället som lite tillbakadragen. Intervjuaren bör introducera ämnet och se till att det uppstår en diskussion informanterna emellan. Samtidigt bör intervjuaren skapa en tillåtande atmosfär vid intervjutillfället för att informanterna skall känna att det är tillåtet och uppskattat att de delar med sig av sina personliga erfarenheter och åsikter i ämnet. I denna studie kommer jag att poängtera, innan intervjun, att informanterna inte behöver enas om ett svar, utan att jag är tacksam för allas upplevelser. Jag strävar till att alla informanter ska få lika mycket tid att berätta, men ingen tvingas berätta mer än de vill.

Olsson och Sörensen (2021) ser möjligheten att informanterna inspirerar och stöder varandra genom att intervjuaren låter informanterna diskutera och interagera tillsammans. Kvale och Brinkmann (2014) menar att intervjuaren på detta sätt kan nå informanternas spontana, enskilda åsikter och upplevelser om ämnet, vilka ofta är mer uttrycksfulla och emotionella än vid enskilda intervjuer och som då bidrar till en bred insikt i ämnet. För att denna studie ska få en tydlig inblick i sagoteringen vill jag nå lärarnas positiva och negativa upplevelser angående ämnet, vilket kan vara lättare för informanterna att föra fram om de är flera som haft liknande upplevelser, särskilt de negativa upplevelserna kan vara lättare att berätta om när de är flera som kanske delar på upplevelsen.

Fokusgruppintervjuer kan enligt både Olsson och Sörensen (2021) samt Kvale och Brinkmann (2014) vara utmanande för intervjuaren när informanternas gruppinteraktion kan vara något kaotiskt och svår att kontrollera. Kvale och Brinkmann lyfter dessutom fram utmaningen med att transkriberingen av intervjuerna kan bli röriga. Detta talar för vikten av att jag som intervjuare förbereder mig innan fokusgruppsintervjuerna. Jag bör vara påläst i ämnet och veta vilka grundstenar som utgör kärnan av sagotering och inkludering. Genom dessa grundstenar kan jag planera de semistrukturerade intervjuerna. Intervjufrågorna (se bilaga 2) planeras noga och ligger som grund för att ämnets kärna diskuteras mångsidigt och uttömmande, antingen spontant i diskussionen i fokusgruppen, eller som givet tema från mig som intervjuare.

3.3.2. Urval och begränsningar

Deltagarna till studien söks inom kommuner där det finns mycket erfarenhet av att arbeta med barn med främmande språk. Enligt Back och Berterö (2019) är det bra om informanterna som väljs till intervjuer är en homogen grupp som har gemensamma erfarenheter. I denna studie handlar dessa gemensamma erfarenheter om att de är lärare inom småbarnspedagogik, arbetar

med barn i samma ålder och att de deltagit i det webinarie som jag utfört om sagotering. Deltagarna i detta webinarie bör vara lärare som är öppna för att prova på ett nytt arbetssätt, det vill säga sagotering genom att observera lek och som arbetar med barn i samma ålder. Eftersom Hwang och Nilsson (2019) menar att barn först i två- till treårsålder behärskar att leka tillsammans med andra barn, har jag valt att rikta mig till barn i åldern 3 - 5 år. Efter webinariet får lärarna arbeta i enlighet med modellen som presenterats i några veckor, varpå jag intervjuar lärarna för att höra vad de upplevt och vilka erfarenheter de fått av sagoteringen.

3.4. Genomförande

Studien inleddes med att anhålla om forskningstillstånd i kommuner som antogs ha nyanlända barn inom småbarnspedagogiken. Dessa tillstånd beviljades i maj 2022. Intresserade lärare söktes från maj – augusti i de aktuella kommunerna genom epost och telefonsamtal. Ett webinarie bokades in i augusti 2022, vilket ansågs vara av stor vikt, eftersom denna studie är grundad på resultatet av min kandidatavhandling. I vilken Sten (2021) noterade att sagotering inte används så ofta som metod, eller att den benämns på annat sätt, inom småbarnspedagogiken i nuläget. Det indikerade att jag först var tvungen att ge lärarna instruktioner för hur sagotering genom lek genomförs, för att sedan kunna studera hur lärare upplever arbetsmetoden.

Under webinariet (se bilaga 1) instruerades och inspirerades lärare, så att de skulle känna sig bekväma med att använda sig av sagotering tillsammans med nyanlända barn. Lärarna fick ställa frågor och vi diskuterade möjligheter till att skapa en inspirerande miljö för att locka fram barnens berättelser genom lek. Vi reflekterade tillsammans över hur lärarna kunde förklara uppgiften för barnen och hur de kunde återge barnens berättelser på ett sådant sätt så att barnen har möjlighet att ändra sina historier om läraren misstolkat något. Lärarna gjordes också medvetna om att studien undersöker deras upplevelser, inte deras prestationer. På webinariet gjordes en förfrågan om vilka deltagare som var villiga att delta i intervjuerna, eftersom ett deltagande i webinariet inte band deltagarna att delta i fokusgruppsintervjuerna. Sju deltagare anmälde sitt intresse för att delta i fokusgruppsintervjuer. Två preliminära datum och platser planerades för fokusgruppsintervjuerna tre veckor framåt från webinariet.

För intervjutillfällena förbereddes en intervjuguide med frågor som tillät informanterna att berätta fritt om sina upplevelser, med en strävan efter att få en så tydlig bild av lärarnas upplevelser i samband med sitt arbete med sagotering med nyanlända barn. Intervjuguiden sändes till informanterna en vecka innan fokusgruppsintervjuerna. Tanken var att få en så bred och djup insikt i deras upplevelser och erfarenheter som möjligt. Tillägsfrågor som kunde

behövas under intervjuerna förbereddes, för att kunna leda informanternas diskussioner mot önskade förtydliganden under intervjutillfällena. Enligt Danielson (2017) bör intervjuaren göra en pilotintervju för att kontrollera att tekniken fungerar, att tidsplanen för intervjuerna håller och för att lättare kunna inta rollen som intervjuare. Denna studie har dock få möjliga testinformanter, eftersom också dessa borde ha deltagit i det inledande webinarier. Därför valde jag att inte göra någon pilotintervju, utan testade i stället tekniken själv före intervjutillfällena och repeterade intervjuarens roll från mina tidigare erfarenheter av att utföra intervjuer.

I denna studie planerades två fokusgruppsintervjuer på olika daghem i den aktuella kommunen, med tre till fyra deltagare i vardera gruppen. På grund av sjukdom och andra omständigheter resulterade det dock i tre fokusgruppsintervjutillfällen, ett tillfälle med två informanter på plats, ett annat tillfälle med två informanter på plats och en informant via zoom samt ett tredje tillfälle med två informanter via zoom, beroende på informanternas behov och önskemål. Intervjuerna skedde i ett tillåtande och öppet klimat där intervjuaren strävade till att informanterna skulle känna hennes nyfikenhet på deras upplevelser och erfarenheter. Intervjuerna räckte 22 – 52 min, beroende på hur många informanter som deltog i intervjutillfället och hur mycket informanterna hade upplevt och ville delge. Intervjuerna bandades in med informanternas samtycke och transkriberades så nära in på intervjuerna som möjligt för att intervjutillfällena skulle vara i så färskt minne som möjligt. När alla intervjuer transkriberats analyserades materialet genom fenomenologisk dataanalys. Denna analys gjordes så ingående och beskrivande som möjligt, där alla steg i processen skrevs ut så tydligt och transparent som möjligt, utan att över tolka eller analysera materialet.

3.5. Databearbetning och analys

Analysen av materialet utfördes genom fenomenologisk dataanalys. Enligt Olsson och Sörensen (2021) används denna metod för att beskriva grundstenarna i insamlade data. Data bör bestå av informanternas upplevelser av fenomenet och skrivas fram som individens direktupplevelse. Kvale och Brinkmann (2014) poängterar vikten av att beskriva framom att analysera eller förklara, medan Olsson och Sörensen (2021) lyfter fram vikten av att forskaren bör undvika egna tolkningar.

Szklarski (2019) menar att fenomenologisk dataanalys kan ske genom två olika metoder. Van Kaams fenomenologiska analysmetod kan användas vid en större mängd insamlat data, medan Giorgis fenomenologiska analysmetod lämpar sig vid mindre mängd insamlat data.

I denna studie har material insamlats av sju informanter vilket innebär att Giorgis fenomenologiska analysmetod valdes. Szklarski (2019) beskriver analysprocessen i fem steg där första steget består av att bestämma betydelsen av helheten i det insamlade materialet och för att ta bort de delar av materialet som inte är begripliga för forskaren eller är relevanta för upplevelsen av fenomenet som studeras. I denna studie innebar det att jag redan under transkriberingen av intervjuerna skapade mig en första översiktlig bild av materialet. Efter transkriberingen lästes texten igen, irrelevanta data togs bort och intervjuerna kodades, så att alla informanter fick en egen färg.

Szklarski (2019) beskriver steg två i analysmetoden så att meningsbärande enheter skall avgränsas. Detta har, i denna studie, gjorts genom att bryta ner den transkriberade texten till mindre delar, vilka alla beskriver något om fenomenet. På detta sätt får forskaren syn på olika aspekter av fenomenet sagotering. För att hitta dessa meningsbärande enheter har jag åter läst igenom materialet och kategoriserat de meningsbärande enheterna utgående från studiens forskningsfrågor. Tredje steget förklarar Szklarski så att forskaren skall analysera och komprimera de meningsbärande enheterna för att få syn på den verkliga innebörden av informanternas uttryck. För att lyckas med detta har jag skrivit om texten i de meningsbärande enheterna från vardagliga uttryck till mer komprimerad text, där endast den väsentliga innebörden av enheterna skrivits ut. I steg fyra menar Szklarski att de komprimerade meningsbärande enheterna skrivs ihop till en enhetlig beskrivning av fenomenets struktur, vilket i denna studie innebar att jag satte informanternas liknande utsagor efter varandra, irrelevanta utsagor och upprepningar togs bort och meningsenheter med liknande innehåll skrevs ihop (Se tabell 1). Szklarski (2019) beskriver steg fem som det steg där de centrala temana identifieras och vidare menar Szklarski att detta är en process som påbörjats redan i analysmetodens tredje steg. För att hitta de centrala temana i denna studie lästes de samlade meningsbärande enheterna än en gång för att få syn på enheternas verkliga innebörd. Detta resulterade i att studiens centrala teman kunde identifieras.

Tabell 1

Utformade teman utgående från hur lärare upplever sagotering som ett verktyg för att stöda inkluderingen av nyanlända barn.

Ursprungliga teman	Slutliga teman
Förklara uppgiften	Meningsskapande
Anpassa uppgiften	Samspelet med barnet
Observation	Se barnet i gruppen
Återberättelse	Relationsskapande
Visa för gruppen	Gruppsamhörighet
Gemenskap	
Kommunikation	
Utmaningar	
Styrkor	
Utmanande beteende	
Allmänna tankar	

Tabellens första kolumn består av meningsenheter med liknande innehåll, kategoriserade enligt informanternas beskrivning av fenomenets struktur. Den andra kolumnen innehåller de centrala teman som slutligen kunde identifieras.

Szklarski (2019) menar att Colaizzis ursprungliga fenomenologiska analysmetod avslutades här, men beskriver vidare att Colaizzi i efterhand har tillsatt ett sjätte steg i vilket informanterna får verifiera de centrala teman som identifierats i studien för att kontrollera att forskarens slutsatser stämmer. Detta kan ske genom kompletterande intervjuer. I denna studie gjordes intervjuer initialt, vilka har fått ligga som grund för verifieringen av de centrala teman som identifierats i studien.

3.6. Kvalitetskriterier

Thornberg och Fejes (2019) menar att forskning bör genomföras och redovisas på ett sätt som visar att forskaren har god kompetens och att studien genomförts på ett högkvalitativt sätt, vilket också innebär att forskaren ska kunna analysera sin forskning kritiskt. Vidare lyfter de upp vikten av att forskaren under hela forskningsprocessen bör göra medvetna val, för att forskningen skall tjäna det avsedda syftet. Kvale och Brinkmann (2014) betonar beskrivningar av trovärdighet, tillförlitlighet och etiska aspekter som möjligheter att bedöma forskningens kvalitet. I denna studie har jag under hela processen arbetat för att den ska följa god

forskningsetisk praxis. Jag har vägt metoden mot forskningsfrågorna och medvetet arbetat systematiskt, tydligt och transparent för att nå ett trovärdigt och tillförlitligt resultat.

3.6.1. Trovärdighet

Kvale och Brinkmann (2014) beskriver trovärdighet, alltså validitet, som giltighet, riktighet och styrkan i ett yttrande, medan Thornberg och Fejes (2019) beskriver trovärdighet som kvaliteten på forskningen och hur väl metoden som används i studien lämpar sig för att få svar på forskningsfrågorna. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver vidare att trovärdighet uppnås om en studie undersöker det den påstår sig undersöka.

En studie som i likhet med denna studie grundar sig på en fenomenologisk metodansats kan enligt Szklarski (2019) vara utmanade att göra trovärdig. Han konstaterar att dylik forskning kräver att hela forskningsprocessen är förankrad i informanternas erfarenheter och sinnesintryck framom spekulerande, teorier eller filosofiska resonemang. Extra viktigt är detta då materialet analyseras och forskaren identifierar centrala teman. Om hen inte hittar fenomenets byggstenar ger resultatredovisningen ett felaktigt resultat. Dessutom gäller det för forskaren att kunna belysa fenomenets grundstenar i resultatredovisningen och belysa informanternas relationer till fenomenet. Szklarski konstaterar att resultatet av en fenomenologisk studie till stor del beror på forskarens medvetenhet och skicklighet. Kvale och Brinkmann (2014) belyser i sin tur vikten av att intervjuaren bör vara insatt i ämnet, för att få syn på kärnan av ämnet utgående från de intervjufrågor som ställs. När informanterna ger sina svar bör forskaren ta emot dessa data utan egna föreställningar och med ett öppet sinne för att kunna få syn på grundstenarna i fenomenet. Detta är av särskilt stor vikt inom fenomenologin. För att lyckas med detta i denna studie, har forskningsfrågorna formulerats så att de lämpar sig för en fenomenologisk ansats. Jag har samlat data med en öppen, nyfiken inställning utan egna föreställningar och förankrat hela studien i informanternas upplevelser och erfarenheter. Vid analysen har jag strävat efter att söka grundstenarna i fenomenet och skildra dessa på ett beskrivande sätt utgående från informanternas berättelser.

3.6.2. Tillförlitlighet

Tillförlitlighet handlar enligt Thornberg och Fejes (2019) om hur noggrann och systematisk forskaren lyckats vara under studien och hur hen klarat av att beskriva hela studieförloppet. Kvale och Brinkmann (2014) menar att tillförlitlighet är forskningsresultatens reliabilitet och konsistens. Vidare lyfter Kvale och Brinkmann fram att beskrivningen av studien bör vara så utförligt skriven att andra forskare kan göra samma studie och få samma resultat.

I denna studie innebär tillförlitlighet att genomförandet av studien, urvalet och avgränsningen beskrivs noggrant, samt att frågorna för intervjuerna ges. Analysen, som gjordes som fenomenologisk dataanalys, beskrevs så transparent och utförligt som möjligt och forskaren sökte medvetet byggstenarna i fenomenet för att kunna redovisa resultatet korrekt.

3.6.3. Etiska aspekter

De etiska aspekterna är av stor vikt vid forskning. Forskningsetiska delegationen, TENK (2019), understryker att forskning kan vara trovärdig enbart om den utförts i enlighet med god vetenskaplig praxis. Vidare preciseras god vetenskaplig praxis genom att nämna hederlighet, allmän noggrannhet och omsorgsfullhet genom hela forskningsprocessen. Thornberg och Fejes (2019) anser också att forskaren bör följa god forskningsetik och lyfter fram frågor som samtycke av informanterna, att hantera materialet konfidentiellt och att inte nyttja resultatet av forskningen felaktigt som viktiga faktorer för att följa god forskningsetik. Kvale och Brinkmann (2014) belyser forskningsetiska aspekter vid en intervjustudie och menar att det är viktigt att beakta forskningsetiken genom hela processen. Vidare menar Kvale och Brinkmann att forskaren redan under det inledande arbetet med att formulera syftet bör reflektera över hur studien skulle kunna förbättra situationen för den undersökta kontexten. Under planeringen av studien bör forskningstillstånd och samtycken av informanter sökas samtidigt som forskaren bör reflektera över hur konfidentialiteten kan säkras. Intervjusituationen bör förberedas så att den inte orsakar stora konsekvenser för informanterna. När intervjuerna transkriberas bör informanternas konfidentialitet säkras och texterna bör skrivas ut i enlighet med det sagda, med undantag för fingerade namn. Kvale och Brinkmann poängterar att analysen av materialet bör göras på ett sätt så att materialet inte överanalyseras. Forskaren bör tänka på att endast redovisa kunskap som är verifierad och säkrad, vilket innebär att forskaren bör planera intervjufrågorna, så att de inte är för kritiskt ställda. Slutligen nämner Kvale och Brinkmann (2014) vikten av att forskaren reflekterar över rapporteringen, så att inte någon informant känner sig utpekad.

I denna studie har de forskningsetiska aspekterna ständigt varit närvarande. Redan under formuleringen av syftet för studien fanns en önskan om att hitta ett sätt för pedagoger att nå nyanlända och förbättra situationen för både lärare och barn. Forskningstillstånd söktes i aktuella kommuner och intresserade pedagoger hittades. I denna studie poängterades att ett deltagande i webinarier inte automatiskt betydde att de var tvungna att delta i intervjuer, utan de fick meddela om intresse av att delta i fokusgruppsintervjuerna separat. Intervjutillfällena ordnades på tider och platser som orsakade minst stress och oreda för informanterna. Innan intervjuerna påbörjades begärdes skriftligt samtycke av informanterna, i detta samtycke fick

informerarna veta att deltagandet i intervjun var frivilligt och de hade möjlighet att undvika att svara på frågor de inte ville svara på och att de när helst kunde avbryta eller avlägsna sig en stund från intervjun. Informanterna fick veta att materialet bandades, transkriberades och sparades på ett sätt där konfidentialiteten säkrades. Intervjuaren förberedde intervjufrågor som gav en bild av grundstenarna i temat, men ställde frågorna i den ordning som var mest logisk enligt diskussionerna i de olika fokusgrupperna. Här gav en semistrukturerad intervju möjlighet att ställa extra frågor för att få en tydligare syn på upplevelserna. Analysen av materialet gjordes på ett strukturerat och tydligt sätt och överanalyserades inte, för att undvika feltolkningar. Information som redovisades skrevs ut på ett konfidentiellt sätt.

4. Resultat

I detta kapitel redovisas resultatet som framkommit ur de data som samlats in för denna studie. Resultaten presenteras i två delar utgående från studiens forskningsfrågor och deras ordningsföljd. För att verifiera de centrala teman som identifierats i studien har citat från informanternas berättelser använts. Dessa citat kommer att hänvisas till informanterna som P1, P2, P3, P4, P5, P6 och P7. Tabell 2 visar vilka slutliga teman som utformats under analysens gång, utgående från studiens forskningsfrågor. Teman inbegriper både möjligheter och utmaningar kring sagotering som verktyg.

Tabell 2

Utformade teman om hur lärare upplever sagotering som verktyg för att stöda inkluderingen av nyanlända barn utgående från forskningsfrågorna.

Forskningsfrågor	Teman
1. På vilket sätt kan sagotering stöda lärare i arbete med nyanlända barn i gruppen?	Meningsskapande Samspelet med barnet Se barnet i gruppen
2. På vilket sätt upplever lärarna att sagotering med nyanlända barn kan stöda inkluderingen?	Relationsskapande Gruppsamhörighet

4.1. Sagotering med barn som nyligen anlant till Finland

I denna del redovisas resultatet för den första forskningsfrågan, vilken undersöker hur sagotering kan stöda lärare i deras arbete med nyanlända barn. Utgående från studiens resultat har centrala teman utformats: Meningsskapande, samspel med barnet och se barnet i gruppen. I resultatredovisningen nämns gruppresurs, detta är en person som kan språk som är representerade i barngruppen och är anställd för att agera tolk för dessa barn. Under varje tema har jag valt att skriva fram en sammanfattande analys av resultatet.

4.1.1. Meningsskapande

För att skapa mening med sagoteringen upplevde informanterna att de behövde förmedla syftet med uppgiften åt det nyanlända barnet, samt återge berättelsen för barnet. Detta visade sig vara

utmanande för informanterna, men deras kreativitet och vilja att lyckas gjorde så att de fick syn på lösningar på utmaningarna.

Utmaningar med meningsskapande

Att förklara syftet med sagoteringen för barnet utgjorde en stor utmaning för informanterna, när de inte kunde förmedla syftet genom verbala instruktioner på ett gemensamt språk.

Det är väldigt svårt när barnet inte är med språkligt. (P1)

När man inte kan förklara uppgiften heller så kan ju en del barn ta det som något positivt att man sitter och observerar dem, skriver, eller filmar samtidigt... medan en del barn kan bli väldigt osäkra och tro att de har gjort något fel eller så. Det blir svårt också, om man inte kan kommunicera med dem då de inte vet vad du har för förväntningar på dem eller så... (P5)

Några informanter kunde konstatera att barnens ork och dagsform har stor inverkan på deras förmåga att sagotera. Andra informanter noterade att barnens personlighet påverkade. Blyga och tysta barn utmanas av sagotering, medan öppna och pratglada barn gärna deltar och visar sin historia.

Det är väldigt fascinerande faktiskt, att [hen] vågade berätta om sitt trauma för mig ... men [hen] är nog ganska öppen och vågar nog delta ganska bra när vi skall göra något nytt. (P3)

För att sagoteringen skall skapa mening för barnet upplevde informanterna att de bör återge barnets berättelse, så att hen kan äga sin historia och ändra på den om något blivit misstolkat av den som observerar. Detta moment upplevdes också utmanande av de flesta informanterna.

Möjligheter med meningsskapande

En del informanter upplevde ett stort stöd av gruppresurser, de personer som är anställda på daghem och fungerar som tolkar, när de utförde uppgiften. Andra informanter upplevde att de genom att själva delta i leken lyckades förmedla hur uppgiften skulle genomföras, antingen så att informantens speglade barnets lek eller så att informantens först visade uppgiften åt barnet och sedan fick barnet göra lika. Att filma barnets lek upplevde flera informanter som värdefullt.

Jag sade åt resursen som är i samma grupp och pratar samma språk, att ”kan du berätta åt XXX, vad [hen] skall göra”, att [hen] skall få berätta en historia åt mig. Jag frågade om [hen] ville berätta åt mig, och [hen] sade ”Jaja” (på sitt språk) ... Vi tog fram leksaker, [hen] började leka och prata sitt språk, medan jag filmade. När [hen] lekt klart ropade vi åt resursen att [hen] skulle komma och hjälpa till att titta på filmen och översätta, ”för inte skulle jag ju ha förstått allting”, jag såg ju förstås vad [hen] berättade, eller vad [hen] lekte, men inte förstod jag ju så mycket ändå. Så resursen tolkade och jag skrev ner. Och det [hen] lekte var ju nog någonting som [hen] verkar att ha haft trauma över, men det skulle jag inte fått ut om inte resursen varit med. (P3)

En informant reflekterade efter sagoteringen tillsammans med det nyanlända barnet att hen kanske skulle lyckats förmedla uppgiften bättre om hen förklarat uppgiften genom ritprat. En annan informant upplevde att det skulle ha varit lättare att observera barnets lek, genom att delta i barnets spontana lek. Medan en tredje informant reflekterade över att barnet kunde ha lättare att leka en historia i andra, mer kravlösa situationer, som t.ex. vid bordet som används för modellera.

Om man skulle ritprata före sagoteringen, så att [hen] skulle förstått, och på så sätt försökt få barnet mera delaktigt, då skulle [hen] ha fått hela sammanhanget bättre också... (P5)

För att nå barnens berättelse hade samtliga informanter planerat och förberett ett tillfälle, där barnen skulle få visa sin historia genom att leka med leksaker. Några informanter gav specifika leksaker, medan andra informanter gav barnen möjlighet att fritt välja bland leksaker i rummet. Informanterna fick erfara att barnen hade lättare att komma in i en lek genom att ge specifika leksaker att leka med, då gärna leksaker som de visste barnet uppskattade från tidigare.

Jag hade tagit fram en stor rymdraket, och så tycker [hen] ju om bilar, så det hade jag också tagit fram ... (P2)

Det är av stor vikt att lyckas återge barnets berättelse för att skapa mening till uppgiften. Informanterna uppgav att om de lyckades återge barnets berättelse, på ett sådant sätt så att barnet förstod att det var hens berättelse, såg de stor lycka och stolthet hos det nyanlända barnet.

Samma dag på samlingen, så tog jag upp alla djuren som [hen] lekte med, så gjorde jag precis samma ”saga” som [hen] hade visat och poängterade att det är [hen] som har gjort den här sagan, att [hen] berättade så här och sedan hände så här. Sedan tog jag medvetet fel gubbe med och barnet reagerade direkt, att ”nej, det här var fel”, och [hen] hämtade självmant det rätta djuret.

Jag märkte att [hen] blev väldigt stolt över att de andra barnen i gruppen hade hört på [hens] saga och var intresserade av den. (P6)

För att kunna skapa mening med uppgiften att sagotera tillsammans med nyanlända barn upplevdes det vara viktigt att kunna instruera barnen om aktiviteten. För att lyckas med detta användes olika strategier, såsom gruppresurs, kroppsspråk och tecken som stöd. Ritprat nämndes också som ett alternativ för att instruera uppgiften. Informanterna visade prov på stor kreativitet för att lyckas förmedla uppgiften till barnen, genom att förtydliga uppgiften visuellt. Det visade sig också vara av stort värde att informanterna var lyhörda för barnet, på detta sätt kunde informanterna känna in barnets behov i stunden och kunde stöda och lotsa barnet vidare i uppgiften.

Under själva sagoteringen användes också olika strategier för att lyckas. Det upplevdes utmanande för informanterna att hitta leksaker och former av lek som tilltalade barnet i stunden. Informanterna använde sig dels av leksaker som tidigare intresserat barnet, dels nya leksaker, med förhoppning om att dessa kunde väcka barnets intresse. Att filma barnets lek uppgav informanterna var ett bra sätt att observera på, eftersom de då har större möjlighet att vara närvarande i stunden. På detta sätt behövde informanterna inte fokusera på att minnas och dokumentera vad de observerade under lekens gång, eftersom de genom filmen kunde göra observationen efter dokumentationen.

För att skapa mening med uppgiften är det av stort värde att återberätta historien och låta barnet ändra på detaljer som den vuxne missförstått. Även detta moment upplevdes vara utmanande av informanterna. Här visade sig att visuellt material kunde bidra. Genom att barnet fick se sin film, eller se sin historia spelas upp igen med samma figurer kunde barnet se sin historia och ändra den vid behov.

4.1.2. Samspelet med barnet

De flesta informanter valde att sagotera tillsammans med det nyanlända barnet ensam med barnet. Detta visade sig skapa möjligheter inom en del områden, medan det skapade utmaningar inom andra områden.

Möjligheter i samspelet med barnet

För att främja möjligheten till samspel med det nyanlända barnet strävade de flesta av informanterna efter att dela stunden för sagoteringen ensam med barnet. Detta upplevde informanterna vara värdefullt för att utesluta störande stimuli och för att de skulle kunna ge sin

totala uppmärksamhet till barnet. En del informanter noterade dock en utmaning att nå ett samspel med blyga tysta barn, men ser att ett blygt barn eventuellt skulle stödas av att få sagoterera tillsammans med ett annat barn.

Jag sagoterade med ett väldigt försiktigt, väldigt lugnt barn... det skulle nog ha varit lättare om XXX varit med, [hen] skulle nog ha fått barnet att prata! (P4)

Några informanter upplevde att tecken som stöd kunde underlätta samspelet med barnet, några upplevde att ett tydligt kroppsspråk var tillräckligt, medan andra lyckades nå ett samspel genom att spegla barnets lek. De flesta informanter uttryckte dock vikten av resursens / tolkens arbete.

Jag tror inte jag skulle ha klarat av det utan resurs och film. (P3)

Utmaningar i samspelet med barnet

Samtliga informanter upplevde att samspelet tillsammans med de nyanlända barnen var utmanande. Dels genom att ett gemensamt språk saknas, dels genom att andra kulturers kroppsspråk skiljer sig från vår kulturs kroppsspråk, vilket kan leda till många missförstånd och upprepade besvikelser för barnet.

Barnet ler mycket och vad jag förstår så ler de i deras kultur, när de inte förstår... Barnet sluter sig och springer i väg då [hen] inte förstår. (P1)

Några informanter upplevde att det var viktigt att vara lyhörd för barnets behov i stunden. Ett visat intresse kan upplevas som ett krav av en del barn, samtidigt som barnets tidigare erfarenheter och upplevelser kan påverka barnets sätt att uppleva och tolka situationen.

Dagvården i [hens] land är helt, totalt annorlunda än finlandssvensk dagvård. För i [hens] land så lyder barnen tanten. Därför är [hen] van att göra som tanten säger och uppfyllde min önskan under sagoteringen också, jag ville att [hen] skulle producera någonting och det gjorde [hen] plikttroget. (P4)

Observationen av barnets lek upplevde flera informanter som lätt, medan själva tolkningen av det de observerat var utmanande för de flesta. En informant upplevde utmaningar med att tolka barnets lek när kulturen påverkar hur leken utformar sig. Detta styrks av andra

informanternas upplevelser av att tolkningen av leken är utmanande när de inte vet vad barnet de tolkar har för tidigare erfarenheter och upplevelser som de bygger sin berättelse på.

Jag trodde att leken var universell, men det är inte den inte... (P1)

Man måste ju tänka på att jag tolkar ju det jag observerar utgående från min "livets ryggsäck", med finlandssvensk bakgrund, medan barnet jag observerar är från [XXX]. Då behöver jag tänka på vad [hen] har för erfarenheter i sin "livets ryggsäck" för att kunna tolka rätt. (P4)

Informanterna uppgav att samspelet med barnet var av stor vikt. De upplevde utmaningar där blyghet, störande stimuli och kulturernas olika kroppsspråk angavs som orsaker. Trots att informanterna upplever detta utmanande, använder de sin kreativitet, lyhördhet och sitt tålamod för att ta ansvar för att nå ett samspel med barnet. Här nämns strategier som stöd av kompisar, avsaknad av störande stimuli och spegling av barnet. Även här lyfts gruppresursen som värdefull, när denna kan tolka både det verbala och det non verbala språket i deras kultur. Informanterna visar stort intresse och engagemang för att nå ett samspel med de nyanlända barnen, samtidigt som de vill förstå barnet utgående från hens tidigare upplevelser och erfarenheter. Även detta nämns som utmanande när det är svårt att få syn på tidigare erfarenheter och upplevelser utan ett gemensamt språk, när symbolleken kan utspela sig i olika miljöer beroende på vad den som leker / observerar lägger till i leken med fantasin.

Samspelet mellan informanterna och det nyanlända barnet fungerar bra under sagoteringstillfällena. Informanterna förmedlar tydligt ett intresse av de nyanlända barnen och deras berättelser samt arbetar lyhört och medvetet för att nå ett samspel med dem. Det nyanlända barnet känner i sin tur att hen får informantens totala uppmärksamhet och att informanten försöker förstå barnet. Ett dylikt arbetssätt kan öka möjligheten att lyckas skapa samspel både i stunden och i kommande situationer.

4.1.3. Se barnet i gruppen

De flesta informanter upplevde att de genom att sagotera tillsammans med nyanlända barn lyckades förmedla att de såg det individuella barnet i gruppen. Även med detta upplevdes utmaningar och möjligheter.

Möjligheter med att se barnet i gruppen

Informanterna fick möjlighet att visa sitt genuina intresse för barnet vid sagoteringstillfällena. Samtidigt som flera informanter konstaterar att sagoteringen var mer lyckad om de redan innan

sagoteringen intresserade sig för barnets intressen och använde sig av leksaker som barnet visat intresse för.

Sagotering är ett bra sätt att komma barnen nära... de känner sig sedda. (P5)

Genom att återberätta barnets berättelse som hen lekt upplever informanterna att de tydligt kan se barnet och ge hen bekräftelse. Detta eftersom man genom återberättandet visar för barnet att den vuxne varit genuint närvarande i stunden och intresserat sig för barnet, både för barnets lek och för att försöka förstå barnet utgående från hens perspektiv, erfarenheter och upplevelser. Att återberätta en historia som ett barn utan gemensamt språk berättat, vittnar flera informanter om, var utmanande. Trots detta har några informanter lyckats förmedla återberättelsen åt barnet genom att visa filmen som filmats eller genom att leka samma lek, med samma leksaker som barnet. En lyckad återgivning av barnets berättelse, bekräftar flera informanter, gav barnet stor glädje. De vittnar om att detta har stärkt barnets självkänsla.

Det är ju svårt att återberätta, man kan ju inte berätta bara med ord utom man måste ju ha samma saker framför sig för att kunna berätta historien, det går ju inte att bara sitta och berätta det man har skrivit, utan man måste kunna visa på samma gång... (P7)

Barnet var så stolt över att ha åstadkommit en berättelse. (P2)

Jag upplever [hen] mycket gladare, att jag lyssnade till [hens] historia... jag tycker nog att det kom någonting positivt ur sagoteringen. (P3)

Utmaningar med att se barnet i gruppen

Informanterna upplevde det utmanande att få reda på barnets intressen genom att sagotera. Någon informant konstaterade att man kan få reda på barnets intresse för olika lekar genom att observera vilka leksaker hen väljer. Samtidigt kunde informanter konstatera att sagoteringen lyckades bättre om barnet fick givna leksaker att sagotera med.

Om barnet själv skulle få välja det [hen] skulle få leka med under sagoteringen, alltså att man skulle observera dem i en fri lek... Då kanske deras intressen skulle komma fram lite. (P3)

Informanterna såg det värdefullt att se det nyanlända barnet som individ, intressera sig för hens intressen och önskemål och på det sättet kunna visa barnet att hen är viktig.

Informanterna konstaterar att sagotering kan bidra med detta, att förmedla känslan av att den vuxne intresserar sig för det nyanlända barnet och på detta sätt få syn på barnet i gruppen. Informanterna nämner att barnen uppskattat tiden på tumanhand, samtidigt som informanterna och barnen skapat en djupare relation genom att dela upplevelser. En tillit har skapats och en del informanter upplever att barnen tyr sig mera till dem efter sagoteringen. Att sagotera genom lek skapar en tillåtande atmosfär där barnet och informanten är i ett jämställt förhållande, där barnet inte kan "leka fel". Detta bidrar till att det nyanlända barnet får känna att hen lyckats.

Att återberätta barnets historia är ett bra sätt att bekräfta det nyanlända barnet på. Genom att återberätta barnets historia visar informanten tydligt att hen varit uppmärksam på barnet och försökt förstå barnets lek, att informanterna varit intresserade av att förstå barnet.

4.2. Inkludering med stöd av sagotering

I denna del redovisas resultatet från den andra forskningsfrågan, vilken undersöker hur lärarna upplever att sagotering med nyanlända barn kan stöda inkluderingen av dessa barn i gruppen. Utgående från studiens resultat har två teman utformats: Relationsskapande och grupsamhörighet. Initialt bestod temat grupsamhörighet av teman: gemensamt mål och samhörighet, men under analysens gång visade det sig att dessa två teman grundades i temat grupsamhörighet.

4.2.1. Relationsskapande

För att lyckas med inkludering av nyanlända barn i gruppen krävs att lärarna genuint intresserar sig för barnet och ger alla barn i gruppen möjligheter att skapa relationer. De flesta informanterna vittnar om upplevelser av att de nyanlända barnen uppskattat tiden på tumanhand under sagoteringstillfällena. Någon informant har upplevt att de lyckats se barnet och främjat relationen och tilliten genom att skratta tillsammans. Medan andra har deltagit i leken och skapat gemensamma upplevelser och genom det främjat relationen och tilliten.

De är glada för att de har fått en stund av uppmärksamhet. (P2)

Då [hen] fick komma in och leka själv så såg man i ögonen på barnet... då all fokus var på [hen], två vuxna som helt fokuserade på [hen]... det var glädje! (P6)

Några informanter upplever att de efter sagoteringen haft nya gemensamma upplevelser tillsammans med barnet som de har kunnat bygga vidare på. De upplever att de skapat djupare

relationer tillsammans med barnet, som också har blivit gladare. Samtidigt upplever några informanter att möjligheten att det nyanlända barnet får dela sin berättelse med de andra barnen i gruppen har skapat glädje och stolthet, samtidigt som känslan av gemenskap i gruppen stärkts när de andra barnen i gruppen bekräftat det nyanlända barnet genom deras intresse och entusiasm. En annan informant konstaterar att de andra barnens reaktioner på det nyanlända barnets historia påverkar, i positiv eller negativ riktning.

Jag hade ju någonting att diskutera med barnet efter sagoteringen... tidigare har vi inte haft så väldigt mycket extra att prata om. Vi har också kunnat bygga vidare på leken andra dagar. Nu har vi ju ytterligare någonting att diskutera. Barnet har knutit an till mig på ett annat sätt. (P6)

En informant visade det nyanlända barnets historia för de andra barnen i gruppen, vilket upplevdes som att det stärkte barnets självkänsla och främjade gemenskapen i gruppen. Ett dylikt sätt att återberätta historien menade andra informanter skulle vara problematiskt i en del barngrupper, som t.ex. i småbarnsgrupper.

Jag tror nog att sagotering är bra för deras självkänsla, och jag tycker att det är viktigt att barnen tidigt börjar få en positiv bild av sig själva... att de klarar av saker. (P2)

[Hen] blev jättestolt när jag berättade [hens] saga på nytt i samlingsen och man riktigt såg hur ögonen lös, när [hen] visste att de övriga barnen lyssnade och blev riktigt entusiastiska... De ville också vara med. (P6)

För att ytterligare poängtera barnets möjlighet att äga sin historia återgav en informant avsiktligt barnets historia fel, i motsats till sagoteringens arbetssätt. På detta sätt fick barnet tydligt visa gruppen att det var hens historia och sedan kunde barnet berätta den korrekta historien i stunden. Informanten upplevde att detta var värdefullt för barnet. En annan informant upplevde att man skulle nå ett dylikt "ägande" av historien genom att fråga barnet som berättat om man får visa historien för de andra barnen i gruppen. Medan andra informanter ansåg att återberättelsen var verkligt utmanande.

Och det här med att bli bekräftad i historien medan den pågår... och frågar om vi kan rätta sagan, så det går ju inte om inte de riktigt förstår vad vi menar... (P5)

Informanterna uppger att de under sagoteringen har skapat gemensamma upplevelser tillsammans med det nyanlända barnet, vilket har upplevts positivt både för barnet och

informanten. Genom de gemensamma upplevelserna har relationen stärkts och barnet blivit gladare och utvecklat sagoteringens lek även efter sagoteringen. På detta sätt har informanten fått ytterligare möjlighet att uppmärksamma barnet och bekräfta att hen känner igen leken från sagoteringen, vilket bidrar till att relationen successivt stärks. Några informanter uppger att sagoteringen lyckats bättre om de redan före den har intresserat sig för barnet och på det viset varit medveten om vilka leksaker som intresserar barnet. Detta pekar på att informanternas intresse för det nyanlända barnets intressen och önskemål bidrar till att relationen successivt stärks.

Någon informant upplever att det nyanlända barnet har känt stolthet över sin historia om den visas för de andra barnen i gruppen. De andra barnens reaktioner har delvis bidragit till detta. Genom att informanten ger plats åt det nyanlända barnet i gruppen, genom att låta barnet visa sitt verk, förmedlar informanten tydligt att det nyanlända barnet är en del av gruppen åt de andra barnen. På detta sätt kan det nyanlända barnets historia skapa en nyfikenhet och en känsla av att känna det nyanlända barnet, hos de andra barnen. Vilket i sin tur skapar gemensamma upplevelser för det nyanlända barnet och de andra barnen i gruppen. Detta kan inspirera barnen att leka tillsammans och successivt bidra till stärkta relationer barnen emellan och även gemenskapen i gruppen.

4.2.2. Gruppsamhörighet

Några informanter har tidigare erfarenheter av att sagotera tillsammans med hela barngruppen, vilket de upplever har stärkt gemenskapen. Detta har väckt en nyfikenhet hos informanterna att utveckla sagoteringen tillsammans med nyanlända barn, till ett gemensamt mål för gruppen.

Jag tänker att man skulle kunna integrera det digitala, att man skulle kunna göra någon film eller någon bok eller någonting, hela gruppen tillsammans, då skulle ju också de här nyanlända barnen kunna vara med och berätta någonting eller bygga något... (P3)

Informanterna upplever att de bör differentiera uppgiften så att alla barn kan delta på sina villkor. Genom informanternas tidigare erfarenheter upplever de att de kunde lyckas genom att konkretisera uppgiften och skapa en produkt tillsammans. På detta sätt skulle alla barn få bidra till det gemensamma målet.

Man kunde låta barnen skapa egna figurer och ett landskap där de kan skapa en gemensam berättelse. (P2)

En informant lyfter ännu vikten av att skapa gemensamma produkter i blandade smågrupper, där alla får tid och utrymme att delta. Informanten upplever att ett dylikt arbetssätt ger barnen möjlighet att stöda varandra, respektera varandra samt inse att alla barn är lika viktiga och bidrar på sitt sätt. På detta sätt upplever de flesta informanterna att gemensamma upplevelser i barngruppen skapar kontakt mellan barnen, vilket skapar en större samhörighet barnen emellan. De gemensamma upplevelserna kan dels röra sig om att ha ett gemensamt mål, dels att barnen får visa vem de är för resten av gruppen. Flera informanter upplever att barnen uppskattar dylika upplevelser.

Ofta kan de nyanlända barnen ju säga "blå" eller "ja" eller så kan de peka. Och så kanske något annat barn säger att, "ja, men det är en hund". Då lär sig de nyanlända barnen språket. Om man plockar ihop en grupp där det finns sådana som pratar mycket och sådana som inte pratar så mycket, både av svenskspråkiga och de som inte pratar svenska, och så får barnen vänta på sin tur att berätta. (P1)

Några informanter upplever att det är svårare att skapa en gemenskap i barngrupper med yngre barn. De yngre barnens uthållighet vid stunder av delande av berättelser upplevs vara begränsat, samtidigt som språket ännu är utmanande.

Med yngre barn, så tänker jag, att det är så svårt att berätta för hans kompisar. För de har ju inte heller, fast de är helt svenskspråkiga, språket helt hundra, och att sitta och lyssna på då... nej, det är nog svårare att skapa gemenskap på det här sättet i yngre åldrar. (P7)

Flera informanter berättade att de upplever att de nyanlända barnen är utanför gruppen, beroende på att det är utmanande att kommunicera med både andra barn och vuxna. Detta utanförskap vittnar flera informanter om skapar ett utagerande beteende hos barnen.

Det är nog väldigt svårt när de inte språkligt är med. När inte kroppsspråket är samma heller, så blir det mycket fysiskt i stället... väldigt mycket fysiskt... på grund av att de inte kan språket, då blir det så där aggressivt, istället... (P1)

Informanterna upplever att ett gemensamt mål för gruppen kan ha positiv inverkan på gruppens känsla av gemenskap. För att alla barn i gruppen skall kunna bidra till det gemensamma målet bör uppgiften anpassas för barnens olika intressen, styrkor och utmaningar. Detta innebär att ju bättre informanterna känner barnens, desto lättare kan de ta vara på barnens olikheter, så att alla barn känner att de kan bidra. Att barnen arbetar tillsammans mot ett gemensamt mål ger möjlighet till att barnen utbyter kunskaper och stöder varandra i uppgiften,

eftersom detta gynnar deras gemensamma mål. På detta sätt bidrar var och ett av barnen i gruppen, samtidigt som känslan av samhörighet stärks.

4.3. Slutligen

Informanterna har olika upplevelser av att sagotera tillsammans med nyanlända barn, några informanter ansåg sagoteringen ge barnen så mycket positivt att de tänker fortsätta med sagotering i gruppen, medan andra informanter inte såg några positiva sidor med sagoteringen. En informant menar att sagotering har utvecklats vidare, från en svår och krävande arbetsmetod till mer lättanvända arbetsmetoder.

Jag började väldigt skeptiskt, men det gick ju väldigt bra, [hen] blev så inspirerad och entusiastisk. Jag tror faktiskt att jag kommer att köra det här med alla barn nu... (P6)

Det krävs nog fruktansvärt mycket för att sagotera. Jag tänker som så, att om man har sagoterat för många år sedan, så evolverar det till någonting annat som inte heter sagotering, som inte är lika krävande. (P1)

De flesta informanterna upplevde att sagotering som arbetsmetod tillsammans med nyanlända barn var svår och tidskrävande. Eftersom informanterna föredrog att sagotera på tumanhand med barnet fick de erfara att sjuka kolleger gjorde det utmanade att lyckas med sagoteringen. Dessutom upplevde informanterna att barnen var ovana med arbetsmetoden, vilket gjorde att barnen till en början var osäkra och upplevde situationen som konstig. Detta reflekterade några informanter skulle gå över, bara de sagoterade flera gånger med barnen.

Barnet blev ju alldeles... det blev nästan så att [hen] började gråta för det var ju en så konstig situation. (P2)

Det skulle ju säkert vara en helt annan sak om man skulle göra det igen... (P5)

Några informanter upplevde slutligen sagotering vara något positivt för det nyanlända barnet, gruppen och hen själv, medan andra informanter ställde sig betydligt mer skeptiska till sagoteringens möjlighet att påverka. De olika upplevelserna grundar till stor del på hur väl informanterna lyckats nå det nyanlända barnet, om relationen till barnet påverkats. Detta menar informanterna att påverkas av att barnen är ovana med arbetsmetoden, samtidigt som jag även ser tecken på informanternas osäkerhet och ovana med den nya arbetsmetoden. Utöver detta lyfter informanterna tidsbristen som en utmaning med sagotering, men menar själva att de kan

lösa detta genom att sagotera i grupper framom att sagotera individuellt med barnen. Trots att informanterna menar att sagoteringen inte bidrar till en inkludering av nyanlända barn i gruppen, ser jag att delar av sagotering bidrar till ett första litet steg mot en inkludering av dessa barn.

5. Diskussion

I detta kapitel diskuteras valet av metod med en reflektion över metoden, urvalet, begränsningar, tillförlitlighet och trovärdighet. En diskussion om studiens resultat utgående från syftet, forskningsfrågorna och tidigare forskning presenteras. Vidare följer en avslutande diskussion med förslag på fortsatt forskning.

5.1. Metoddiskussion

För denna kvalitativa studie valdes intervju som metod för att samla data och den grundar sig på en fenomenologisk ansats. Analysen av materialet görs genom fenomenologisk dataanalys. Dessa val grundades på Henricson och Billhults (2017), Szklarskis (2019) och Back och Berterös (2019) åsikter om att metoderna lämpar sig väl för att nå studiens syfte att undersöka fenomenet sagotering som ett verktyg för att stöda inkluderingen av nyanlända barn.

Kvale och Brinkmann (2014) menar att det är av största vikt att forskaren i en fenomenologisk studie inhämtar data utan egna föreställningar och med ett öppet sinne. Också Olsson och Sörensen (2021) poängterar att forskaren bör arbeta på ett fördomsfritt och neutralt sätt vid tillämpningen av en fenomenologisk ansats. Jag har under hela studien strävat efter detta, men har upplevt det utmanande att gå in med ett öppet sinne och ställa mig helt fördomsfri till en del processer i studien. Dessa utmaningar upplevde jag vid intervjuerna eftersom lärarna redan under webinariet uttryckt en oro för att uppgiften att sagotera tillsammans med nyanlända barn upplevdes krävande. Även om jag tydligt uttryckte att det inte fanns något krav på lärarna att lyckas, utan att jag bara var intresserad av att höra om deras upplevelser, fanns en oro över att lärarna skulle ha känt att uppgiften varit för stor och utmanande. Också under analysen var det utmanande att hålla ett neutralt och öppet förhållningssätt. Jag strävade efter att kontinuerligt reflektera över om resultaten av analysprocessen baserade sig på mina egna åsikter och tankar eller om de baserade sig på informanternas upplevelser.

För en studie med grund i en fenomenologisk ansats lämpar sig, enligt Szklarski (2019), intervju och skriftliga självrapporter som lämpliga datainsamlingsmetoder. För denna studie valdes intervju som metod för datainsamlingen. Detta för att forskaren skulle ha möjlighet att klargöra eventuella opreciserade beskrivningar i informanternas utsagor genast under intervjutillfället. För att ytterligare stärka studiens trovärdighet kunde skriftliga självrapporter ha samlats in, men detta ansågs inte vara motiverat i den aktuella studien. Observation kunde ha använts som datainsamlingsmetod för att få en fördjupad kunskap om vad som skedde i sagoteringsstunderna.

För en lyckad intervju belyser Szklarski (2019) vikten av att intervjuaren bör ställa öppna frågor, lyssna aktivt och skapa ett stimulerande samspel med informanterna. Back och Berterö (2019) ser också att informanterna bör känna känslan av spontanitet under intervjutillfället för att känna sig bekväma att berätta om sina upplevelser på ett detaljerat och sanningsenligt sätt. Med detta som grund valde jag två öppna frågor som grund för intervjuerna, därtill planerades tillägsfrågor som kunde ställas om informanterna inte spontant delade med sig tillräckligt utförligt av sina upplevelser och reflektioner. Dessa frågor kunde inflikas i vilken ordning som helst under intervjuerna för att kunna ta tillvara informanternas berättelser. Jag fick en möjlighet att nå ett förtydligande av informanternas berättelser om något förblev oklart.

Back och Berterö (2019) poängterar att informanterna som deltar i en intervju som grundar sig på en fenomenologisk ansats redan före intervjun bör få veta att det inte finns några korrekta eller felaktiga svar, utan att forskaren genom intervjun är intresserad av att få ta del av deras upplevelser och erfarenheter av fenomenet. Med detta som grund berättade jag redan under webinariet att jag är intresserad av att höra om deras upplevelser och erfarenheter av sagotering tillsammans med nyanlända barn och att jag inte var intresserad av att höra om de lyckats med sagoteringen eller inte. Vidare poängterade jag att både positiva och negativa upplevelser var välkomna som resultat och att jag var intresserad av att få höra om vad de upplevt under sina försök att sagotera tillsammans med nyanlända barn. Detta visade sig vara värdefullt att få höra för lärarna, eftersom uppgiften att sagotera tillsammans med nyanlända barn till viss del kändes utmanande för informanterna. Med en uttalad kravlöshet på att lyckas med uppgiften kunde informanterna i större utsträckning ställa sig nyfikna till uppgiften och våga pröva på olika sätt för att få sagotering tillsammans med nyanlända barn att lyckas.

Back och Berterö (2019) belyser möjligheten att få uttömmande svar av informanterna genom att etablera en bra kontakt till informanterna och skapa en trygg situation där intervjuaren är intresserad av informantens svar utan att döma svaren. För att lyckas med detta lät jag informanterna välja plats, tid och grupper för fokusgruppsintervjuerna. På detta sätt fick de göra egna val, vilka gjorde att deras känsla av trygghet ökade. Platserna för intervjuerna styrdes till rum, i vilka vi kunde sitta ostörda under hela intervjutillfällena. Tidpunkterna fick informanterna bestämma utgående från sitt schema, för att öka deras möjlighet att fokusera på intervjun. Intervjutillfällena planerades för att vi skulle få sitta ostört, vilket lyckades till fullo. För att etablera en bra kontakt strävade jag efter att uppvisa ett intresserat intryck redan vid första mötet med informanterna. Det visade sig vara lättare att etablera en kontakt till de informanter som jag träffade personligen, än till de informanter som deltog via zoom, eftersom ett fysiskt möte gav mer tid för att skapa en känsla av att vi kände varandra.

Szklarski (2019) menar att intervju tillsammans med en grupp kan ge mer information när informanterna kan stimulera varandra att berätta mera i en diskussionsliknande situation i jämförelse med i individuella intervjuer. I denna studie upplevde jag att diskussionen i gruppen stimulerade berättandet, om en informant berättade om en upplevelse, fortsatte nästa informant med att berätta sin upplevelse angående den först beskrivna upplevelsen. Fokusgrupperna vid de olika intervjutillfällena hade olika upplevelser och belyste olika områden, vilket gjorde att informanterna gav mig en omfattande inblick i fenomenet sagotering tillsammans med nyanlända barn. Kvale och Brinkmann (2014) menar att målet med fokusgruppsintervju är att alla informanter skall få berätta om sina upplevelser och uppfattningar, utan att behöva enas om ett gemensamt resultat. För att lyckas med detta under studiens fokusgruppsintervjuer fick informanterna börja med att berätta vad de upplevt under de tillfällen de sagoterat tillsammans med nyanlända barn och därefter följde en diskussion. Allas upplevelser och olika uppfattningar togs tillvara och gavs utrymme i diskussionen. Vidare poängterar Kvale och Brinkmann (2014) att intervjuaren bör ta en tillbakadragen roll vid intervjutillfället, att hen bara introducerar ämnet och ser till att det uppstår en diskussion mellan informanterna. Därtill bör intervjuaren skapa en tillåtande atmosfär där informanterna känner att det är tillåtet och uppskattat att dela med sig av upplevelser, erfarenheter och uppfattningar. För att lyckas med detta strävade jag efter att ge ett nyfiskt och intresserat intryck genom att se på den som pratade och bekräfta det som sades genom att humma, nicka och säga små bekräftande ord. Positiva saker lyftes kortfattat upp för att bekräfta informantens engagemang i uppgiften, och följdfrågor som grundade sig på informanternas berättelser ställdes.

Olsson och Sörensen (2021) samt Kvale och Brinkmann (2014) menar att fokusgruppsintervjuer kan vara utmanande för intervjuaren, när informanternas gruppinteraktion kan vara något kaosartad och svårkontrollerad. I enlighet med detta noterade jag utmaningen med att styra samtalet bort från oväsentlig information på ett sätt som inte påverkade den tillåtande atmosfären. Dessutom insåg jag hur utmanande det är att lyckas ge en inkluderande känsla åt alla informanter, när en av tre informanter deltog via zoom. I denna studie planerades två fokusgruppsintervjuer på olika daghem i den aktuella kommunen, med tre till fyra deltagare i vardera gruppen. På grund av sjukdom och andra omständigheter resulterade det dock i tre fokusgruppsintervjutillfällen med två till tre deltagare. Detta kan ha påverkat kvaliteten på diskussionerna på ett negativt sätt, när informanterna inte fick så många nya infallsvinklar att spegla och reflektera sina egna upplevelser mot, vilket även visade sig tydligt på hur lång tid intervjuerna tog, den intervju som tre informanter deltog i varade i 52 minuter medan de två intervjuer som två informanter deltog i varade i 22 minuter och 33 minuter. Därtill

kan de olika intervjutillfällenas olika struktur ha påverkat informanternas förmåga och motivation att dela med sig av sina upplevelser och tankar, då några informanter deltog via zoom och andra var på plats, men jag utgår från att det inte påverkar det slutliga resultatet av studien avsevärt.

Efter intervjutillfällena transkriberades de, vilket Kvale och Brinkmann (2014) menar att kan vara utmanande när fokusgruppsintervjuer ofta är röriga. Detta fick även jag erfara när informanter delvis pratade samtidigt och rösterna till de olika informanterna var svåra att urskilja. För att få transkriberingen så sanningsenlig som möjligt utfördes den tidsmässigt så nära intervjun som möjligt för att jag skulle komma ihåg vad som sagts under intervjutillfällena. Jag lyssnade på ett litet avsnitt i gången och skrev ner det som sades ord för ord. Jag valde att överföra dialektala ord och uttryck till standardsvenska för att kunna bevara informanternas konfidentialitet.

Tanken var att studien skulle genomföras i två kommuner i Österbotten, där jag antog att det skulle finnas nyanlända barn inom småbarnspedagogiken, detta i enlighet med Henricson och Billhult (2017) konstaterande om att man genom att söka bra och mångsidig kunskap hos informanterna ökar trovärdighet i studien. Jag fick forskningstillstånd i båda kommunerna och intresset att delta i studien var stort hos lärarna i den ena kommunen, medan intresset helt saknades i den andra kommunen. Detta resulterade i att hela studien grundar sig på material samlat från en kommun, vilket avsevärt kan minska studiens trovärdighet. Trots detta bedömer jag att upplevelserna av att tillämpa sagotering som verktyg tillsammans med nyanlända inte skiljer sig avsevärt från kommun till kommun.

För att en studie skall vara tillförlitlig menar Kvale och Brinkmann (2014) att forskaren bör kunna visa att studien är pålitlig, att resultatet skulle bli det samma om en annan forskare gjorde samma studie. För att göra denna studie tillförlitlig har jag strävat mot att vara transparent i beskrivningen av studien, grunden för informationen som gavs på webinarier, arbetsmetoden för studien och analysprocessen är beskriven.

5.2. Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen skrivs fram i två delar utgående från studiens forskningsfrågor. Resultatet diskuteras i relation till tidigare forskning som presenterats i avhandlingen. Syftet med studien har varit att undersöka hur lärare upplever sagotering som ett verktyg för att stöda inkluderingen av nyanlända barn.

5.2.1. Sagotering som verktyg tillsammans med nyanlända barn

Resultatet visar att lärarna upplever det utmanande att sagotera tillsammans med nyanlända barn, när de inte kan kommunicera på ett gemensamt språk. Utmaningar med kommunikation ser också Sandell Ring (2020), Salameh (2018), Heikkilä och Lillvist (2017) och Lunneblad (2017), vilka konstaterar att det kan vara utmanande att kommunicera med nyanlända barn när ett gemensamt språk saknas. Forskarna ser dock att lärare i barngrupperna har stor möjlighet att påverka dessa barns välmående, om de lyckas arbeta medvetet och målinriktat. Resultatet av denna studie visar att lärarna är både medvetna och kreativa för att lyckas nå målet, att sagotera tillsammans med barnet. I enlighet med Unenges (2014) beskrivning av KASAM, har lärarna försökt göra uppgiften om sagotering tillsammans med de nyanlända barnen begriplig, hanterbar och meningsfull för barnen. Genom detta medvetna och kreativa arbete har några lärare upplevt flera av sagoteringsens positiva sidor, så som att läraren kommit närmare barnet, barnets självkänsla och gemenskapen i gruppen har stärkts. Detta i enlighet med Riihelä m.fl. (2001), vilka kunde se att barnets självförtroende, självkänedom och självkänsla ökade, samtidigt som gruppandan ökade, som positiva effekter av sagotering.

Resultatet i denna studie visar på att barn som fick lärarens genuina närvaro uppskattade detta, samtidigt som lärarens lyhördhet för barnets behov och önskan i stunden påverkade. Detta ser också Bruce och Riddersporre (2012), Riihelä m.fl. (2001) samt Kultti (2015), vilka konstaterar att en lyhörd vuxen som ger tid och intresserar sig för barnet visar att barnets historia är viktig och samtidigt inger en känsla av trygghet, acceptans och likvärdighet. Dessutom visar resultatet i denna studie att barnets självkänsla stärkts om sagoteringsen lyckats. Lärarna upplever en stolthet hos barnen när de hade skapat något. Samtidigt som de känner att relationen till de barn som de sagoterat tillsammans med blivit klart bättre, när de har möjlighet att reflektera över och bygga vidare på det de genom sagoteringsen har skapat.

Riihelä m.fl. (2001) ser att barnet blir modigare av att sagotera, att hen vågar dela sina tankar och ta egna initiativ efter sagoteringsen, vilket även denna studie delvis pekar på, när läraren utvecklade sagoteringsen och avsiktligt återgav barnets historia fel. Detta är egentligen inte en del av sagoteringsen, men läraren valde att utveckla sagoteringsen genom att feltolka för att se om barnet ägde sin historia, vilket hen gjorde. Barnet vågade stå upp för sin historia och berätta hur den korrekta historien var. Detta till trots kom det inte fram i denna studie att barnet skulle våga dela tankar och ta egna initiativ efter sagoteringsen. Detta kan dock bero på att studien pågick under kort tid och vid få tillfällen, så en längre studie med sagotering under längre tid kunde få syn på detta.

Riihelä m.fl. (2001) ser möjligheten att få syn på den pedagogiska kontexten ur barnets synvinkel genom att sagotera tillsammans med barn. I motsats till detta visar resultatet av denna studie att lärarna inte fått syn på barnets synvinkel. Detta orsakat av barnets och hens tidigare erfarenheter var så olika lärarnas tidigare erfarenheter, vilket gjorde det svårt för lärarna att tolka leken ur barnets synvinkel när barnet inte kunde förmedla vad hen lekte. Olsson och Sörensen (2021) samt Frønes (2020) bekräftar lärarnas upplevelser genom att beskriva utmaningar vid observation, när alla som observerar kan uppfatta observationen på olika sätt beroende på sin egen referensram. Detta bekräftar denna studies resultat om att en tolk är till stor nytta för att stöda lärarens tolkning av barnets lek. Tolkens översättning av barnets verbala och non verbala kommunikation under stunden för sagoteringen ger mer förklaring och förståelse av det som läraren observerar, och på det sättet får läraren en tydligare bild av barnets berättelse, tidigare erfarenheter och upplevelser samt intressen. Vilket Riihelä m.fl. (2001), Karlssons (2013) samt Honko och Mustonen (2020) ser att man kan nå när man sagoterar med barn med gemensamt språk.

De flesta utmaningar som upplevs av lärarna i denna studie har samband med utmaningar med kommunikationen, vilket till stor del påverkar möjligheten till samspel. När lärarna och de nyanlända barnen saknar ett gemensamt språk är det utmanande att förmedla uppgiften åt barnet, tolka leken de observerar och att låta barnen äga sin berättelse, genom att de får ändra lärarnas eventuella misstolkningar. Helkama m.fl. (2017) menar att den non verbala kommunikationen till stor del består av gester, blickar och ansiktsuttryck. Därmed gäller det att kunna identifiera signalerna och tolka vad dessa innebär. Lärarna i denna studie ser stora utmaningar i detta när de upplever att kroppsspråket och gester i olika kulturer ser olika ut, vilket gör att de först bör lära sig de olika kulturens kroppsspråk, för att sedan kunna tolka och kommunicera på rätt sätt, vilket är en långdragen process. Även Corsaro (1979) och Corsaro och Nelson (2003) bekräftar lärarnas upplevelse av dessa utmaningar, när han påpekar att barns non verbala kommunikation skiljer sig från vuxnas non verbala kommunikation, vilket orsakar ytterligare svårigheter att tolka barnets non verbala kommunikation. Lutz (2006) menar att barns brister i förmågan att kommunicera ofta leder till konsekvenser på flera olika plan, bland annat utanförskap och utagerande beteende, vilket resultatet i denna studie bekräftar. Lärarna upplever att barn utan gemensamt språk med gruppen är både utanför och icke delaktiga, vilket i flera fall har resulterat i utagerande beteende hos det nyanlända barnet.

Även återberättelsen av barnets berättelse upplevdes som utmanande när lärarna inte kunde förmedla uppgiften genom ett gemensamt språk. De lärare som lyckats återberätta barnets historia har, i enlighet med Karlssons (2013), Riiheläs (2001) och Riihelä m.fl.:s (2001)

forskningar, upplevt att de kunnat förmedla att barnet har möjlighet att bli hörd och kan påverka de saker som rör hen själv. Denna studies resultat pekar på att barnen leker självupplevda händelser som grundar sig på barnets tidigare erfarenheter och upplevelser, detta i enlighet med Johnsson och Thulins (2019) samt Karlssons (2013) tidigare forskning. Utmaningen som kvarstår för lärarna är att få syn på barnets historia, de tidigare erfarenheterna och upplevelsena utan att ha en tolk tillhands.

5.2.2. Inkludering med stöd av sagotering

Resultatet av denna studie pekar på att sagotering tillsammans med nyanlända barn inte som helhet upplevs stöda barnet i att inkluderas i gruppen, men de olika delarna av sagoteringen upplevs på olika sätt kunna stöda barnet. Att lärarna i studien upplever att sagotering inte stöder inkludering kan förklaras med Vernerssons (2007) konstaterande om att inkludering är ett nytt sätt att tänka. Vilket förutsätter att lärare gör en attitydförändring, vilket kan vara en lång process med små steg. Lärarna i denna studie ser tecken på att sagotering kan bidra, som en liten del, till att lyckas inkludera det nyanlända barnet. Detta ser lärarna som möjligt, genom att på olika sätt, via sagoteringens delmoment kunna visa barnet att hen är viktig. Detta i enlighet med Karlssons (2013), Riiheläs (2001) och Riihelä m.fl.:s (2001) forskning, vilka visar att sagotering ger barnet möjlighet att bli hörd och kunna påverka. Haug m.fl. (2006) i sin tur menar att detta är förutsättningen för att lyckas med inkludering i en grupp. De delar av sagoteringen som resultatet visar på att skulle kunna bidra till inkludering, är samma delar som bidrar till att läraren får syn på barnet i gruppen och barnet får visa vem hen är. På detta sätt får barnet till större del en given plats i gruppen och lärarens uppgift att planera kommande aktiviteter som lämpar sig för alla barn i gruppen underlättas. Detta ser också Kultti (2015), när hon menar att lärare har lättare att erbjuda lämplig verksamhet när hen får syn på barnets intresse och på det sättet mer målinriktat kan stöda barnet att bli medlem i den nya gruppen. Lärarna i denna studie upplever att de nyanlända barnen, som sagoterat individuellt, känt gemenskapen med gruppen när lärarna återgett barnets historia åt gruppen.

För att utöka känslan av gemenskap i gruppen pekar resultatet från denna studie på att sagotering tillsammans med flera barn skulle bidra till inkludering. Där alla barn skulle få bidra med något utgående från var och ens förmågor, intressen och styrkor. Genom detta arbetssätt upplever lärarna att alla barn får ta plats i gruppen och bidra med något till det gemensamma målet, vilket upplevs främja gemenskapen i gruppen och möjligheten att skapa relationer. Lundqvist (2022) menar att känslan av inkludering gynnas av att ha en gemensam vision. Det nyanlända barnet får känna samhörighet med de andra barnen i gruppen när hen, som en del av

gruppen, får arbeta mot det gemensamma målet. Ett dylikt arbetssätt lyfter också Jakobsson och Nilsson (2019) som en möjlighet att nå inkludering, när det nyanlända barnet får smälta samman till en större helhet med de andra barnen i gruppen och får bidra till helheten med sin unika person. Unenge (2014) lyfter också vikten av ett samspel mellan en individ och en grupp för att kunna känna samhörighet, vilket denna studie pekar på. Samspelet under en gemensam sagotering, där barnens styrkor och erfarenheter tas till vara, kunde bidra med detta. Även Riihelä m.fl. (2001) ser att man genom sagotering kan bygga broar på ett lekfullt sätt mellan barn och lärare med olika bakgrund och erfarenheter.

Haug m.fl. (2006), Vernersson (2007), Jakobsson och Nilsson (2019) och Nilholm (2020) ser alla att inkludering är en lång process som är både utmanande och tar lång tid samt grundar sig på en attitydförändring hos lärarna, där inkluderingen är normaliserad. Resultatet i denna studie pekar på att lärarna startat sin process mot en normaliserad inkludering, när de reflekterar över hur de kunde använda sagotering som verktyg för att lyckas med inkluderingen av nyanlända barn. Dessa reflektioner är enlighetsliga med Utbildningsstyrelsens (2022) *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*, i vilken det poängteras att alla barn som deltar i småbarnspedagogiken har rätt att delta i den gemensamma verksamheten. Samtidigt antyds det att verksamheten skall ordnas och utvecklas i riktning mot inkludering, vilket pekar på att det är en lång process att nå inkludering, men genom små steg i riktning mot normaliserad inkludering, är målet snart nått. Dessa små steg mot normaliserad inkludering pekar resultatet i denna studie mot, när lärarna engagerar sig och på olika kreativa sätt försöker anpassa uppgiften att sagotera, så att barnet kan lyckas. Lärarna planerar vidare för att barnen skall få ett gemensamt mål, som de tillsammans kan arbeta och bidra till, så att alla barn skall få möjligheten att använda sina styrkor för att känna sig betydelsefulla och delaktiga. Ett dylikt arbetssätt belyser UNESCO (2006) i *Salamanca deklARATIONEN* arbetar för ett välkomnande klimat, där barnens styrkor och intressen tas tillvara och barnen får det stöd de behöver. Vilket UNESCO menar är ett bra utgångsläge för att kunna ta till sig utbildning.

Att sagotera tillsammans med nyanlända barn stöder det nyanlända barnet, även om sagoteringen inte utförs regelrätt, när hen får känslan av att bli bekräftad som den individ hen är. Haug m.fl. (2006) lyfter just detta, att lärarna bör få syn på barnet som individ, som ett viktigt steg mot en inkludering av det nyanlända barnet. En bieffekt av sagotering är att lärarna redan under planeringen av stunden börjar intressera sig för barnets intressen, och på det viset förbereder sagoteringen, så att barnet kan lyckas. Även detta lyfter Haug m.fl. fram som en förutsättning för att inkluderingen skall lyckas.

5.3. Avslutande diskussion och förslag på fortsatt forskning

Syftet med denna studie är att undersöka sagoteringens potential som verktyg i arbete med nyanlända barn. Av studien framgår att lärare upplever sagotering med nyanlända barn utmanande, dels upplevs den som tidskrävande, dels upplevs kommunikationen med nyanlända barn vara utmanande. Trots detta pekar Stens (2021) studie på att sagotering tillsammans med barn med samma språk till viss del används och upplevs vara en uppskattad arbetsmetod för att stärka barns självkänsla och självförtroende. Att finländare anammat arbetsmetoden kan ses som unikt eftersom den inte verkar fått fäste utomlands. Detta kan bero på vårt finländska kulturarv som lyfter upp sagoläsning som en värdefull tradition, vilket inspirerar barn att skapa egna sagor.

Kommunikation med nyanlända barn anges som en utmaning. Detta är en utmaning som inte har någon snabb lösning, eftersom det tar tid att lära sig språk. Ett alternativ till lösning på detta kunde vara att reservera mera tid för att stärka språket hos nyanlända barn, dels tillsammans med alla barn i gruppen, dels i liten grupp med de barn som ännu inte har stark svenska. Eftersom ny forskning görs inom detta område kan fortbildning av personalen tillföra ny kunskap och inspiration för detta. Att läraren tydligt visar med verksamheten att det nyanlända barnet är en självklar del av gruppen, signalerar det till de andra barnen att det nyanlända barnet skall beaktas likvärdigt också under mer barnstyrda situationer under dagen inom småbarnspedagogiken. Trots upplevda utmaningar med sagoteringen ser lärarna att delar av arbetsmetoden stöttar inkluderingsprincipen. Detta talar för att sagotering som verktyg skulle kunna bidra med ökad inkludering, om utmaningarna kan lösas.

Utmaningen i kommunikationen med nyanlända barn har i enlighet med Utbildningsstyrelsens (2022) *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022* lösts genom gruppresurser, vilka kan agera tolk till barnen. Detta uppskattas av personalen och underlättar i stunden, men här ser jag en risk. Om samarbetet mellan tolken och läraren i gruppen inte fungerar finns det risk att ansvaret att lära känna barnet lämnas på tolken, vilket kan göra att läraren inte kan ta barnet i beaktande när hen planerar verksamheten utgående från gruppens styrkor och behov. Risken är att det nyanlända barnet lämnar bredvid och obemärkt exkluderas. Därför anser jag det vara av stor vikt att tid avsätts för diskussion mellan läraren och tolken, för att kunna dela kunskaper och insikter angående det nyanlända barnet.

Resultatet i denna studie pekar på att tiden inte räcker till, att det är utmanande att få möjlighet att arbeta individuellt med ett barn. Detta menar lärarna beror på brist på vikarier när kolleger är sjuka och en stor mängd arbete med planering och dokumentation. Planering och

dokumentation är lärarna skyldiga enligt lag att göra, så här borde en lösning finnas för att kunna avsätta tid också för det viktiga arbetet med att se barnet, som en del av processen till inkludering, vilket till att börja med underlättas om läraren kan arbeta individuellt med barnet. För att få tid till detta borde föreståndaren tas med i inkluderingsprocessen, för att även hen kan få syn på vikten av individuell tid med det nyanlända barnet. Föreståndaren har möjlighet att rekommendera hur lärarna skall använda arbetstiden. Att det är brist på vikarier som kan ersätta sjuka kollegor kan konstateras, samtidigt som utbildning numera erbjuds i olika format, för att lämpa sig för olika livssituationer.

Eftersom resultatet i denna studie pekar på att sagotering som arbetsmetod kan gynna möjligheten att inkludera alla barn, kunde det vara intressant för fortsatt forskning att under en längre tid studera sagotering. Att studera hur sagotering i barngrupper, i vilka nyanlända barn ingår, kan påverka möjligheten att inkludera dessa barn. Studien kunde genomföras, antingen utgående från lärarnas upplevelser eller barnens upplevelser. På detta sätt kunde möjligheten att inkludera nyanlända barn genom sagotering i grupp studeras. Samtidigt som lärarnas process mot ett inkluderande klimat i gruppen då kunde studeras under en längre tid.

Sagotering som verktyg är nogra beskriven samt kräver tid och planering, vilket kan orsaka att metoden väljs bort. Men med resultatet från denna studie och från Lastikka och Karlssons (2022) nya forskning om sagoteringens möjligheter, finns det orsak att studera ämnet vidare för att göra den mera lättanvänd och användbar även i ett internationellt perspektiv. Alvarez (2018) har i sin tur studerat mexikansk-amerikanska, tvåspråkiga barns sociala förståelse genom deras teckningar och berättelser, vilket påvisar att delar av arbetsmetoden redan används utomlands. Med detta som grund kunde ny forskning kritiskt granska olika arbetsmetoder som redan används. På detta sätt kunde begreppet sagotering vidgas och inkludera de olika arbetsmetoderna som används i världen och till större del kunna stötta inkluderingen av nyanlända barn runtom i världen.

Källförteckning

- Ackesjö, H. & Persson, S. (2014). Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige, 19*(1),.
- Alvarez, A. (2018). Drawn and written funds of knowledge: A window into emerging bilingual children's experiences and social interpretations through their written narratives and drawings. *Journal of early childhood literacy, 18*(1), 97-128. <https://doi.org/10.1177/1468798417740618>
- Back, C. & Berterö, C. (2019). Interpretativ fenomenologisk analys. VIII K. Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (Upplaga 3., s. 165 - 178). Liber AB.
- Bramhagen, A. & Carlsson, A. (2013). Introduktion. I K. Bramhagen, A. & Carlsson, A. (red.) *Hälsofrämjande arbete för barn och ungdomar*. (s. 19 – 26) Studentlitteratur.
- Bruce, B. & Riddersporre, B. (2012). *Kärnämnen i förskolan: Nycklar till livslångt lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bryman, A. f. & Nilsson, B. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (Upplaga 3.). Liber.
- Corsaro, W. A. (1979). 'We're friends, right?': Children's use of access rituals in a nursery school. *Language in society, 8*(2-3), 137-336. <https://doi.org/10.1017/S0047404500007570>
- Corsaro, W. A. & Nelson, E. (2003). Children's collective activities and peer culture in early literacy in American and Italian preschools. *Sociology of education, 76*(3), 209 - 227. <https://doi.org/10.2307/3108466>
- Danielson, E. (2017). *Kvalitativ metod*. Ingår i Henricson, M., Vetenskaplig teori och metod: Från idé till examination inom omvårdnad (Upplaga 2:1.). (s. 143 - 154). Studentlitteratur AB.
- Frønes, M. H. (2020). "Hva ser vi?" - om betydningen av den reflekterte observatør. *Bahasa dan seni : jurnal bahasa, sastra, seni dan pengajarannya*.
- Förenta Nationerna. (2008). Allmän förklaring om de mänskliga rättigheterna. Förenta Nationerna. Hämtad 7.5.2022 från <https://fn.se/wp-content/uploads/2016/07/Allmanforklaringsomdemanskligarattigheterna.pdf>
- Haug, P., Persson, B., Nilsson, B. & Egelund, N. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Liber.

- Heikkilä, M. & Lillvist, A. (2017). Flerspråkig identitetsutveckling som pedagogisk grund för en multietnisk förskola. Ingår i Heikkilä, M. & Lillvist, A. (Red.) *Flerspråkighet för lärande i förskola, förskoleklass och årskurs ett: Perspektiv från tre samproduktionsprojekt*. (s. 65 - 88). Hämtad 16.1.2022 från <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:1386464/FULLTEXT01.pdf>
- Helkama, K., Myllyniemi, R., Liebkind, K., Ruusuvauro, J., Lönnqvist, J., Hankonen, N., . . . Lipponen, J. (2017). *Socialpsykologi: En introduktion* (Upplaga 2.). Liber AB.
- Henricson, M. & Billhult, A. (2017). *Kvalitativ metod*. Ingår i Henricson, M., Vetenskaplig teori och metod: Från idé till examination inom omvårdnad (Upplaga 2:1.). (s. 111 - 120). Studentlitteratur AB.
- Honko, M. & Mustonen, S. (2020). Miten monikielisyys ja kielitietoiset toimintatavat koetaan varhaiskasvatuksessa?. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2). Hämtad 14.1.2022 från <https://jecer.org/wp-content/uploads/2020/12/Honko-Mustonen-Issue9-2.pdf>
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi* (Fjärde utgåvan.). Natur & Kultur.
- Institutet för hälsa och välfärd. (2020). *Hälsan hos invandrabarn, -ungdomar och -familjer*. Hämtad 6.1.2022 från <https://thl.fi/sv/web/invandring-och-kulturell-mangfald/halsa-och-valfard/halsan-hos-invandrabarn-ungdomar-och-familjer>
- International Organization for Migration. (2020). *Det egna språket som stöd vid integration*. Hämtad 30.1.2022 från https://finland.iom.int/sites/g/files/tmzbd1156/files/documents/DET_EGNA_SPR%C3%85KET_SOM_ST%C3%96D_VID_INTEGRATION_WEB.pdf
- Jakobsson, I. & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö* (Andra utgåvan, omarbetad utgåva.). Natur & Kultur.
- Jonsson, A. & Thulin, S. (2019). Barns frågor i lek. *Lekresponsiv undervisning i förskolan*, 7(1), 86.
- Karlsson, L. (2013). Storycrafting method—to share, participate, tell and listen in practice and research. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 6(3), pp. 1109-1117. doi:10.15405/ejsbs.88
- Koch, A. B. (2012). Idealet om det glade og afstemte barn: Pædagogers blik for trivsel i børnehaven. *Nordisk barnehageforskning*.
- Krantz Lindgren, P. (2014). *Med känsla för barns självkänsla*. Bonnier fakta.

- Kultti, A. (2015). Adding learning resources: A study of two toddlers' modes and trajectories of participation in early childhood education. *International journal of early years education*, 23(2), 209-221. <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1018147>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Tredje upplagan.). Studentlitteratur.
- Lastikka, AL., Karlsson, L. (2022). My Story, Your Story, Our Story: Reciprocal Listening and Participation Through Storycrafting in Early Childhood Education and Care. In: Harju-Luukkainen, H., Kangas, J., Garvis, S. (eds) Finnish Early Childhood Education and Care . Early Childhood Research and Education: An Inter-theoretical Focus, vol 1. Springer, Cham. https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1007/978-3-030-95512-0_11
- Lundberg, C. & Stenberg, S. (2018). *Nyanlända barn i förskolan: Mottagande och inkludering*. Umeå universitet. Hämtad 29.1.2022 från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1277412/FULLTEXT01.pdf>
- Lundqvist, J. (2022). Putting preschool inclusion into practice: A case study. *European journal of special needs education*, ahead-of-print(ahead-of-print), 1-15. <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2031096>
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: Strategies, objectives and standards. *European early childhood education research journal*, 25(3), 359-369. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308162>
- Lutz, K. (2006). *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet: En kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn*. Hämtad 8.5.2022 från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404566/FULLTEXT01.pdf>
- Migrationsinstitutet. [u.å]. *Immigration*. Hämtad 29.1.2022 från <https://siirtolaisuusinstituutti.fi/sv/forskning/immigration/>
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik* (Upplaga 3.). Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedin. [u.å]. *Inklusion*. Hämtad 5.5.2022 från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/inklusion>
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2021). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv* (Upplaga 4.). Liber AB.
- Psykologiguiden. [u.å]. *Inklusion*. Hämtad 5.5.2022 från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=inklusion>

- Riihelä, M. (2001). Children's play is the origin of social activity. *European Early Childhood Education Research Journal*, 10(1). pp. <https://doi.org/10.1080/13502930285208831>
- Riihelä, M., Niemi, H., Taipale, V., Tamminen, S. T., Karlsson, L., Rutanen, N., & Karimäki, R. (2001). The Storycrafting Method & The Storycrafting Video. *Stakes*. Hämtad 1.6.2021 från https://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/english/Riihela_Storycrafting_method_and_videoMR.pdf
- Salameh, E-K. (2018). Språkstörning hos flerspråkiga barn. I K. Björk-Willén, P. (Red.) *Svenska som andra språk i förskolan*. (s. 36 - 55). Stockholm: Natur & Kultur Akademis
- Sandell Ring, A. (2020). *Mångfaldens förskola. Flerspråkighet, omsorg och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Statistikcentralen. (2021). *Befolkning efter medborgarskap*. Hämtad 13.1.2022 från https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto_sv.html
- Sten, N. (2021). *Pedagogers arbete med barns förståelse av känslor genom boksamtal och sagotering inom småbarnspedagogiken*. (opublicerad matrikel) Åbo Akademi Svenska Akademien. (2022). *Nyanländ*. Hämtad 13.1.2022 från <https://svenska.se/tre/?sok=nyanl%C3%A4nd&pz=1>
- Swindells, D., & Stagnitti, K. (2006). Pretend play and parents view of social competence: The construct validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment. *Australian occupational therapy journal*, 53(4), 314-324. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2006.00592.x>
- Szklarski, A. (2019). Fenomenologi. VII K. Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (Upplaga 3., s. 148 - 164). Liber AB.
- TENK. (2019). *Etiska principer för humanforskning och etikprovning inom humanvetenskaperna i Finland: Forskningsetiska delegationens anvisningar 2019*. Forskningsetiska delegationens publikationer 3/2019. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Etikprovning_inom_humanvetenskaperna_2020.pdf
- Thornberg, R. & Fejes, A. (2019). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. XIV K. Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (Upplaga 3., s. 273 - 295). Liber AB.

- Unenge, I. (2014). Barn i väntan och barn i start – stödgrupper för flyktingbarn. IV K. Kästen-Ebeling, G. k. t. r. & Otterup, T. (Red.) *En bra början: Mottagande och introduktion av nyanlända elever* (1. uppl. s. 153 - 164). Studentlitteratur.
- UNESCO. (2006). *Salamanca-deklarationen och Salamanca +10*. Svenska Uneskorådet. Hämtad 5.5.2022 från <http://www.unesco.se/wp-content/uploads/2013/08/Salamanca-deklarationen1.pdf>
- Utbildningsstyrelsen. (2022). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*. Utbildningsstyrelsen. Hämtad 5.5.2022. från <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/grunderna-planen-smabarnspedagogik>
- Vernersson, I. (2007). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv* (2., [uppdaterad och utök.] uppl.). Studentlitteratur.

Bilaga 1. Sammanfattning på webinariet

Sagotering genomförs så här:

- Uppmana barnet att berätta en historia, vilken som helst
- Skriv ner historien medan barnet berättar
- När historien är klar, läs upp den för barnet och ge barnet möjlighet att ändra på eventuella fel / misstolkningar.

Barnet kan berätta historien med ord eller genom lek!!

Varför sagotera med nyanlända barn?

- Känsla av delaktighet och gemenskap i en grupp
 - Se barnet
 - Bygger broar på lekfullt sätt
 - få syn på barnets intresseområden
 - Bygger en tillitsfull relation
- Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022
 - Alla språk och kulturer skall ses som en tillgång i gruppen.
 - Inkludera alla barn

Sagotering:

- Två olika sätt
 - Genom berättande
 - Genom lek
- Fördelar med sagotering
 - Barnet blir hört och får känslan av att hens åsikter är viktiga
 - Inger känsla av trygghet, acceptans och likvärdighet
 - Lär känna barnet på ett djupare plan
 - Stärker barnets självkänsla, självförtroende och självkänedom
 - Barnet blir modigare
 - Gruppandan stärks

Sagotering genom lek:

- Utan gemensamt språk
- Leken bygger på barnets tidigare erfarenhet, fantasi och kreativitet

- Olika lekar i olika åldrar
- Sagotera ensam eller i par?
 - Tillsammans med ett barn som är intresserat, lyhört och tillåtande
- Förbered:
 - Skapa en lekmiljö där historien utspelar sig
 - Lego/ hemlek/ sandlådan utgående från barnets intresseområde
 - Ta med papper och penna att dokumentera med.
- Förklara uppgiften för barnet / Barnen
 - Betona att du är intresserad av att höra barnets berättelse
 - Bilder som stöd?
- Observera barnets / barnens lek
 - Var närvarande och intresserad
 - Visa tydligt med ditt kroppsspråk att du är intresserad, att du försöker förstå och att det är viktigt.
 - Observera utan att störa
 - Var öppen för oväntade vändningar
 - Försök förstå barnets berättelse
- Skriv ner det du observerar
- Återge berättelsen och låt barnet vid behov rätta till eventuella feltolkningar

Visa din uppskattning att du fått ta del av barnets berättelse!

Uppgiften som gavs år webinarie deltagarna:

Pröva på att sagotera tillsammans med ett (eller ett par) barn 2 gånger innan intervjun

Vecka 1:

- Vilket / vilka barn i gruppen riktar jag in mig på?
- Skall barnet Sagotera ensam eller tillsammans med en kompis?
- I vilken lekmiljö skall sagoteringen ske?
- Pröva på att sagotera!
- Utvärdera vad gick bra / dåligt, hur gör jag nästa gång?

Vecka 2:

- Välj eventuellt ny lekmiljö
- Skall barnet Sagotera ensam eller tillsammans med en kompis?
- Sagotera!

- Utvärdera vad gick bra / dåligt, hur gör jag nästa gång?

Anteckna under processen för att minnas... Jag vill så gärna höra om era upplevelser!

Under webinariet fick deltagarna möjlighet att ställa frågor och utbyta tankar och idéer.

Vi funderade och diskuterade dessa frågor tillsammans:

- Hur förklara uppgiften för barnet?
- Ett eller två barn, vad tänker du?
- Möjliga lekmiljöer att sagotera i?

Fokusgruppsintervjuer introducerades och planerades (bokades in 2 - 3 veckor framåt).

- Diskussion där jag vill höra om era upplevelser när ni sagoterat tillsammans med era barn.
- Grupper om 3 - 4 personer.
- Ca. 60 - 90 min.
- Jag är intresserad av både era positiva och negativa upplevelser.
- Intervjuerna bandas.
- Frivilligt att delta.
- Boka tid och plats.

Bilaga 2. Intervjuguide

1. Hur upplever ni att sagotering tillsammans med barn som ni inte har ett gemensamt språk med fungerar?

Forskning visar på att sagotering ger barnet en känsla av delaktighet och gemenskap i en grupp.

2. Hur upplever ni att gruppdynamiken, med fokus på barnet utan gemensamt språk, har påverkats av sagoterandet?

Kontrollfrågor:

Frågor angående forskningsfråga 1:

- Vad upplever ni att man bör tänka på vid sagotering med nyanlända barn?
- Upplevde ni skillnader när / om ni sagoterade tillsammans med två barn eller ett barn?
 - Om ni upplevde skillnader, vilka?
- Vilka styrkor och utmaningar upplevde ni sagotering med barn utan gemensamt språk har?
- Vad upplever ni att sagoteringen kan bidra med?
 - För det enskilda barnet?
 - För gruppen?

Frågor angående forskningsfråga 2:

- Vilka delar av sagoteringen (tid på tumanhand, förklara uppgiften, observera barnets lek, återgivning av barnets berättelse) anser ni kan stöda interaktionen barn emellan, med fokus på nyanlända barn?
- På vilket sätt upplever ni att sagoteringen påverkar möjligheten att ge nyanlända barn känslan av inkludering?
- Har ni märkt skillnader i barngruppen?
 - Kan ni ge exempel?
- Har ni omvärderat barnet i och med den nya kunskapen om barnet?