

Förskoleklassen

En skolform mellan förskola och skola

Pernilla Aspelin

Camilla Hermansson

Pedagogiska institutionen

Examensarbete 15 hp

Utbildningsvetenskap

Självständigt arbete inom lärarutbildningen, Allmänt utbildningsområde (AUO3)

Vårterminen 2009

Examinator: Kajsa Ohrlander

English title: Education for six year olds. A Swedish invention between schooling and pre-schooling



Stockholms
universitet

Förskoleklassen

En skolform mellan förskola och skola

Aspelin, Pernilla (Stockholms Universitet, Pedagogiska institutionen)

Hermansson, Camilla (Stockholms Universitet, Pedagogiska institutionen)

Sammanfattning

Den första januari 1998 infördes enligt ett riksdagsbeslut förskoleklassen i hela landet. Det innebar i praktiken att förskolans verksamhet för sexåringarna flyttades in i skolan och blev en egen skolform, en frivillig verksamhet i den obligatoriska skolan. Vid inrättandet av förskoleklassen var en intention att ge sexåringarna en likvärdig grund inför skolstarten samt att föra in förskolepedagogiken i skolan. Syftet med vårt arbete är ta reda på var förskoleklassen befinner sig i förhållande till förskolans tradition respektive skolans tradition. Vi vill också lyfta fram förskoleklassens relation till att den inte är obligatorisk, vilket grundskolan är. För detta har vi tagit två teoretiska redskap till hjälp. Det ena är ramfaktorteorin med vilken skolans respektive förskolans traditioner ses som formande och styrda via olika ramar. Det andra handlar om att förstå de olika traditionerna utifrån ett tänkande om olika arenor: formulerings-, transformerings- och realiseringsarenan. Vid insamling av data valdes den kvalitativa metoden med intervjun och observationen som redskap. Vi valde att besöka skolor i tre olika kommuner, där vi intervjuade en rektor och en förskollärare/lärare på varje skola och gjorde observationer av den pedagogiska miljön. Den slutsats vi kan dra av undersökningen är att organiserandet av förskoleklassverksamheten kan se väldigt olika ut. I vårt resultat kommer vi fram till att förskoleklassen är ”skolifierad”. Det vill säga att det är skolans tradition som dominerar på realiseringsarenan även om formuleringsarenan genom Läroplanen mer gynnar förskolans tradition. Förskoleklassens placering på skolan verkar inte ha någon större betydelse för en integrering. Det tycks snarare bero på kommunikationen mellan de olika arenorna. På de skolor där kommunikationen är tydlig mellan skolchef och förskollärare/lärare arbetar personalen aktivt med att integrera förskoleklassen i skolans verksamhet. Placeringen av förskoleklassen och utformningen av tilldelade lokaler tycks ha betydelse för hur verksamheten i förskoleklassen organiseras. Vår tolkning är att det finns materiella ramfaktorer som styr

organiserandet i förskoleklass, exempelvis lokaler och tillgång till material. I slutändan upplever vi att det är skolchefers, förskollärares/lärares förhållningssätt som är den starkast styrande ramfaktorn som fastställer vilken av verksamhetstraditionerna som kommer att dominera.

Nyckelord

Förskoleklass, skolform, integrering, verksamhetstraditioner, skoltradition, förskoletradition, formuleringsarena, transformeringsarena, realiseringsarena, ramfaktor

Inledning	2
Bakgrund	3
Förskoleklassens införande	3
Historik	4
Två olika verksamhetstraditioner	5
Litteraturoversikt	7
Tidigare forskning	7
Teoretiska utgångspunkter	8
Syfte och frågeställningar	10
Huvudfrågeställning	10
Frågeställningar	10
Metod	11
Urval	11
Tillförlitlighet	11
Genomförande	12
Kvalitativ metod och analys	13
Öppen riktad intervju	13
Observation.....	14
Etiska överväganden	14
Reflektioner över metoden.....	15



Resultat och analys.....	17
Allmän presentation av skolorna	17
Första skolan.....	18
Observation.....	18
Intervju med lärare	19
Intervju med rektor	19
Sammanfattande analys	20
Andra skolan.....	21
Observation.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Intervju med förskollärare.....	22
Intervju med rektor	23
Sammanfattande analys	24
Tredje skolan	25
Observation.....	25
Intervju med förskollärare.....	26
Intervju med biträdande rektor.....	28
Sammanfattande analys	28
Diskussion	31
Konklusion.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Referenslista.....	36

Inledning

Vi har under vår lärarutbildning varit ute på flera skolor och är förundrade över hur mycket organiserandet av förskoleklassen kan variera. Förskoleklassen kan vara mer eller mindre integrerad i skolan när det gäller lokaler och samverkan med övriga årskurser. Verksamheten kan vara inkluderad i skolans lokaler eller ligga mer avskilt. Vi finner detta vara ett intressant ämne, då förskoleklassen är en icke obligatorisk skolform, som idag ligger i anknytning till grundskolan och likaså följer det obligatoriska skolväsendets läroplan. I vår framtida yrkesroll kommer vi troligtvis att komma i kontakt med förskoleklassen och det känns därför angeläget att klargöra var denna skolform befinner sig i förhållande till förskolans respektive skolans tradition. Det var dessa funderingar som gjorde att vi närmare ville utforska vilka villkor och idéer som styr hur verksamheten utformas i förskoleklasser och även undersöka vad aktuell forskning säger om detta. Fungerar förskoleklassen som en länk mellan förskola och skola?

Bakgrund

Under denna rubrik följer en kortare redovisning av förskoleklassen och dess införande, en beskrivning av den läroplan som idag gäller för förskoleklassen, vidare en historisk tillbakablick av dess ursprung samt en redogörelse för de olika traditioner som existerar inom förskolan respektive skolan.

Förskoleklassens införande

Den första januari 1998 infördes enligt ett riksdagsbeslut förskoleklassen i hela landet. Det innebar i praktiken att förskolans verksamhet för sexåringarna flyttades in i skolan och blev en egen skolform.¹ Detta riksdagsbeslut innebar att den kommun där barnet vistas i är skyldig att erbjuda plats i förskoleklass från och med det år barnet fyller 6 år. Integreringen av förskoleklassen handlade om att förskola och skola skulle mötas och att mötet skulle åstadkomma något mer än att bara komplettera varandra.² I en skrivelse av en anonym arbetsgrupp inom Utbildningsdepartementet gavs 1997 ett förslag att ”inrättandet av förskoleklasser skall ses som en möjlighet att på ett medvetet sätt *föra in förskolepedagogiken i skolan*”.³ Pedagogen Marie Karlsson lyfter fram att det inför reformens införande av förskoleklassen inom utbildningsdepartementets betonades att förskoleklassen inte skulle ses som det första året i en tioårig skola. Benämningen ”klass” skulle heller inte ses som ett sätt att reglera verksamheten till åldershomogena grupper. Förskoleklassen har allt sedan dess införande 1998 varit en icke obligatorisk skolform, trots det följer den det obligatoriska skolväsendets läroplan när det gäller skolans värdegrund och uppdrag samt strävansmålen.⁴ I samband med införandet av förskoleklassen omarbetades läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94.⁵ Där står det att ”Ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och fritidshem kan berika elevers utveckling och lärande”.⁶ I Regeringens förord angående förskolans läroplan står det skrivet:

¹ Marie Karlsson, Helen Melander, Héctor Pérez Prieto och Fritjof Sahlström, *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* 2006, s. 32

² *Ibid.*, s. 33

³ DS 1997:10, s. 3. *Samverkan för utveckling. Om förskolan, skolan och skolbarnsomsorgen*. Utbildningsdepartementet. Vår kursiv

⁴ Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen, Lpo 94

⁵ www.skolverket.se, *Om förskolans läroplan; Regeringens förord till läroplanen*, 2009, s. 19

⁶ Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen, Lpo 94

Denna läroplan är förskolans första läroplan, vilket innebär att förskolan numera ingår i och utgör det första steget i samhällets samlade utbildningssystem för barn och ungdom. Skolverket är sedan den 1 januari 1998 tillsynsmyndighet för förskolan liksom för övrig förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg. Lagstiftningen ingår från samma datum i skollagen. Läroplanen utgår från en ansvarsfördelning där staten anger de övergripande målen och riktlinjerna för förskolan och kommunerna svarar för genomförandet. Till sin struktur överensstämmer förskolans läroplan med skolans läroplaner. Genom att förskolan nu får en läroplan omfattas utbildningssystemet av tre läroplaner; en för förskolan (Lpfö 98) en för den obligatoriska skolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) samt en för de frivilliga skolformerna (Lpf 94). Avsikten är att de tre läroplanerna skall länka i varandra utifrån en gemensam syn på kunskap, utveckling och lärande.⁷

Historik

Under 1950-talet ansågs det fortfarande olämpligt för mödrar att arbeta utanför hemmet och därför fanns ännu ingen större efterfrågan av barnomsorg. Enligt dominerande politiska uppfattningar såg man ingen ekonomisk vinning med daghem som institution och man ansåg även att det hotar barnens kroppsliga och själsliga hälsa. Däremot fördubblades antalet lekskoleplatser för dessa ansågs mer pedagogiskt motiverade.⁸ Daghemmen och barnkrubborna sattes ofta i samband med arbetsmarknads- och befolkningspolitik. Före 1962 hade verksamheten en enda uttalad och huvudsaklig uppgift och det var att ta hand om ensamstående mödrars barn. Detta hindrade inte att även andra barn fanns där.⁹ Under 1960-talet ökade bristen på arbetskraft och kvinnorna sökte sig ut på arbetsmarknaden i växande omfattning och i och med detta ökade efterfrågan på barntillsyn. Det medförde att beslut om utbyggnad av barnomsorgen fastställdes. Den omfattande utbyggnaden innebar också ett genomslag för en utbyggd och ny förskolläroplan. Nya benämningar av institutionerna infördes 1963. Det redan länge använda ordet *barnstuga* blev officiellt som samlande beteckning, men man behöll orden *daghem* och *lekskola*.¹⁰ Förskolelagen ersattes år 1977 av *barnomsorgslagen*, som lade ett uttalat ansvar på kommunerna för planering och utbyggnad av barnomsorgen. I början av 1980-talet ersattes denna lag i sin tur av *socialtjänstlagen* (SOL) som bland annat reglerar samhällets mål för förskoleverksamheten.¹¹ Under denna period skedde en snabb ökning av den öppna

⁷ www.skolverket.se, Om förskolans läroplan; Regeringens förord till läroplanen, 2009

⁸ Jan-Erik Johansson, *Svensk förskolepedagogik under 1900-talet*, 1994, s. 81

⁹ *ibid.*, s. 87

¹⁰ *ibid.*, s. 90

¹¹ Gerda Simmons-Christenson, *Förskolepedagogikens historia*, 1997, s. 249

förskolans verksamhet som en följd av kommunernas ansvar för uppsökande verksamhet och föräldrautbildning. Syftet var att ge hemmabarnen möjlighet att träffa andra barn i en god miljö, under ledning av utbildad förskollärare. Det blev en mötesplats både för barn och vuxna. Under samma årtionde var inskolning och barnens skolstart frågor som diskuterades livligt och det blev därför aktuellt att anordna sexårsverksamhet inom förskolan. Staten ansåg att alla sexåringar skulle ha samma grund att stå på när de började skolan.¹² Skolstarten och samverkan mellan förskola och skola var andra frågor som diskuterades. Samtidigt blev debatten om sänkt skolålder och flexibel skolstart livlig och 1991 beslutade riksdagen att skolstarten skulle kunna ske vid 6 års ålder. Det innebar att alla 6-åringar hade möjligheten att börja skolan, men att denna skolform inte skulle vara obligatorisk.¹³

1998 lanserades läroplanen för förskolan, Lpfö 98, och sexåringarna blev integrerade i skolans verksamhet och kom att följa grundskolans läroplan, Lpo 94. Samtidigt övergick bestämmelserna om förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg till skollagen.¹⁴ Grundskolans läroplan omarbetades i syfte att stödja och stimulera den pågående integrationen mellan förskoleklassen, fritidshemmet och den obligatoriska skolan, och kom att träda i kraft 1998.¹⁵

Två olika verksamhetstraditioner

Naturen och dess övergångar var en inspirationskälla för de första förskolepedagogerna och därav uppkom namnet barnträdgård.¹⁶ Naturens skiftningar är än idag ett dominerande inslag och en del av den *helhetspedagogik* som existerar inom förskolan. Pedagogiken innebär att man utgår från barnets behov och förutsättningar. Barnets upplevelser är unika för barnet samtidigt som de delas med andra och uppstår i en social och bekräftande miljö.¹⁷ Alltsedan Fröbel har förskolepedagogiken genomsyrats av *helhetssynen*. Förskolans värnande om hela barnet har varit och är fortfarande en markering till skolans ämnesuppdelade och kognitivt inriktade verksamhet.¹⁸ Förskolepedagogiken ska vara förenlig med barnets utvecklingsnivå och innehålla mycket lek och estetisk verksamhet.¹⁹ I 1998 års Läroplan framhävs att all pedagogisk verksamhet förmedlar värderingar och förskolepedagogik handlar om att ta ett helhetsansvar för uppfostran och undervisning av förskolebarnen.²⁰ I förskolan betonas även värdet av att utveckla den så kallade *grundkompetensen*, i synnerhet den sociala kompetensen och detta innebär att goda normer, värden och grundinställningar likaså är viktiga delar. Det är sedan skolans skyldighet att fortsätta detta arbete.²¹ När det gäller förskolan och skolan finns det väsentliga

¹² Gerda Simmons-Christenson, *Förskolepedagogikens historik*, 1997, s.254

¹³ *Ibid.*, s.256

¹⁴ www.skolverket.se, *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna. Om integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem*, 2001, s. 7

¹⁵ *Ibid.*, s. 19

¹⁶ Jan-Erik Johansson, *Svensk förskolepedagogik under 1900-talet*, 1994, s. 81

¹⁷ Oddvar Fagerli, Ole Fredrik Lillemyr och Frode Söbstad, *Vad är förskolepedagogik?* 2001, s. 27

¹⁸ Gunilla Dahlberg, Hillevi Lenz Taguchi, *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*, 2003, s. 16

¹⁹ Oddvar Fagerli, Ole Fredrik Lillemyr och Frode Söbstad, *Vad är förskolepedagogik?* 2001, s. 20

²⁰ *Ibid.*, s. 27

²¹ *Ibid.*, s. 203

skillnader. Förskolepedagogiken har primärt präglats av det perspektiv som kallas ”barnet som natur” (med tonvikt på växande och utveckling). Skolan har istället haft perspektivet ”barnet som bärare av kultur och kunskap” (med tonvikt på förmedling).²² I skolan är de överordnade målen starkt förbundna med lärande och dess huvudsakliga intention måste sägas vara lärande, men skolans synsätt på barns lek utvecklas ständigt. Allsidigt lärande är likaså ett viktigt mål i förskolan, även om omsorg är det centrala, liksom att ordna för lek utifrån ett helhetstänkande. Skolan följer av tradition en ämnesstyrd läroplan eller lärobok och traditionellt har man ansett att läraren har två huvuduppgifter:

- Den ämnesmässiga (förmedling av kunskaper och färdigheter)
- Den socialpedagogiska (omsorg om och socialt stöd till eleverna)

Skolans ämnescentrering innebär att vad som ska göras och hur det ska göras blir mycket tydligare. Vad som är rätt eller fel blir också mer påtagligt i skolan i jämförelse med förskolan.²³ I grundskolan är det lärandet som är det överordnade målet men i grundskolans tidiga år framhävs emellertid leken genom utforskande och experiment.²⁴ Skolans och förskolans olika traditioner i förhållande till lek och lärande kan även förklaras utifrån de begränsningar som tidvis råder, så kallade *ramfaktorer*. Dessa ramfaktorer är tämligen olika i förskolan och skolan. Skolan är obligatorisk och den har en ganska fast yttre organisation såsom indelning i klasser, lektioner och raster, en bestämd inredning av klassrummen och så vidare. Den viktigaste skillnaden mellan de två traditionerna är kanske att skolan måste förhålla sig till en rad principer: avgränsade läroämnen med styrande mål och bestämda huvudmoment för respektive årskurs. Förskolan är däremot inte obligatorisk och dess viktigaste funktion har varit att erbjuda ett pedagogiskt alternativ till barn vars föräldrar arbetar.²⁵ Vidare kommer vi i vår text att använda oss av begreppet *ramfaktorer*, då vi resonerar kring de begränsningar som råder inom respektive *verksamhetstradition*. Framöver kommer vi dessutom att benämna förskolans respektive skolans tradition vid det gemensamma namnet *verksamhetstradition*. Detta för att lättare kunna föra ett resonemang kring vår undersökning, där vi vill ta reda på var förskoleklassen befinner sig i förhållande till dessa två *verksamhetstraditioner*.

²² Gunilla Dahlberg, Hillevi Lenz Taguchi, *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*, 2003, s. 2.

²³ *Ibid.*, s. 19

²⁴ Oddvar Fagerli, Ole Fredrik Lillemyr och Frode Söbstad, *Vad är förskolepedagogik?* 2001, s. 154

²⁵ *Ibid.*, s. 144

Litteraturöversikt

I litteraturöversikten följer en presentation av tidigare forskning inom vårt undersökningsområde, därpå beskrivs de teoretiska utgångspunkter som vi kommer att använda oss av i vår undersökning.

Tidigare forskning

För att kunna studera hur förskoleklassen organiseras och vilken tradition som präglar verksamheten använder vi oss av boken *Förskola och skola - om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. I denna text belyser pedagogerna Gunilla Dahlberg och Hillevi Lenz Taguchi visionen om en gemensam mötesplats mellan förskolans och skolans framtida utveckling. De tar i sin bok upp hur traditionerna inom förskolan och skolan ser ut, hur de uppstått och förändrats och vad som påverkar dem. Dahlberg och Lenz Taguchi nämner att de sociala konstruktioner av barnet som råder idag är att inom förskolan ses barnet som natur och i skolan ses barnet som kultur- och kunskapsåterskapare.²⁶

Förskoleklassen – ett tionde skolår? tillhör den senaste forskningen inom det område vi undersöker. Marie Karlsson, Helen Melander, Héctor Pérez Prieto och Fritjof Sahlström, forskare inom pedagogik, nämner i sin forskning att intentionen med att flytta 6-åringarna från förskolan till skolan var att föra in förskolepedagogiken i skolan. Förskoleklassen skulle fungera som en mötesplats mellan de två olika traditionerna och att 6-åringarna skulle få en mjuk övergång från förskolan till skolan. I sitt resultat konstaterar de att det snarare skett en ”skolifiering” av verksamheten i förskoleklassen. Ett av många exempel de nämner i sin text är att utevistelsen som på förskolan är en del av aktiviteten istället blir ett andrum mellan de olika aktiviteterna på skolan. Antalet barn som är ute samtidigt är större på skolan än på förskolan och det är oftast ett begränsat antal personal ute på gården och detta ställer höga krav på barnen. Under rasterna är det upp till barnen själva att aktivera sig och komma in i de olika lekar som pågår. Detta kräver en hög social kompetens utifrån barnens sida.²⁷

Ole Fredrik Lillemyr tar i sin bok *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, upp en djupundersökning som den Norske pedagogen Sidsel Germeten genomfört. Germeten skildrar i sin undersökning förskolans respektive skolans traditioner och hur dessa två traditioner skiljer

²⁶ Gunilla Dahlberg, Hillevi Lenz Taguchi, *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*, 2003

²⁷ Marie Karlsson, Helen Melander, Héctor Pérez Prieto och Fritjof Sahlström, *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* 2006

sig åt. I sin undersökning fastställer Germeten att både förskollärare och grundskollärare menar att de finns stora olikheter mellan de båda traditionerna. Framförallt betonas de olika traditionernas syn på lek och lärande.²⁸

Avslutningsvis valde vi att använda oss av Peder Haugs doktorsavhandling *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds*. Denna avhandling är relevant för vår uppsats, då Haug beskriver det experiment han utförde beträffande ett utbildningsprogram för 6-åringar. Syftet med experimentet var att försöka förändra den existerande organisationen och den pedagogiska praktiken för 6-åringarna genom en samverkan mellan förskola och skola. Detta innebar att 6-åringarna under experimentets genomförande befann sig antingen i skolans eller i förskolans lokaler. Experimentet visade att det är komplicerat att realisera förändringar inom utbildningssystemet, då det är många förmågor som påverkar dessa institutioner. En av dessa svårpåverkade aspekter anses vara *tradition*. I Haugs text framkommer det att de efter 3-4 års undersökning fortfarande inte lyckats förena förskoletraditionen med skoltraditionen i en gemensam pedagogisk praktik för försökets 6-åringar.²⁹

Teoretiska utgångspunkter

Det pedagogiska uppdraget styrs och begränsas av olika *ramfaktorer* som vi vidare kommer att definiera med hjälp av pedagogen Göran Lindes texter. *Ramfaktorer* handlar om de yttre begränsande ramarna, vilka tillåter vissa aktiviteter men omöjliggör andra och på så sätt ger det frirum för handlande som läraren förfogar över.³⁰ Exempel på organisatoriska ramar som styr det lokala arbetet är styrdokument och läroplaner samt betyg och kontrollsystem.³¹ Ytterligare några *ramfaktorer* som kan framträda inom verksamheten är antal timmar i skolan eller antal skoldagar,³² läromedel, materialet, gruppens storlek och sammansättning etc.³³

Inom skolsystemet går det att urskilja tre olika nivåer i styrkedjan vilka består av *formuleringsarenan*, *transformeringsarenan* och *realiseringsarenan*. Vi kommer att använda oss av dessa tre olika arenabegrepp och definiera dem i enlighet med statsvetare Bo Lindensjö och pedagog Ulf P. Lundgren. *Formuleringsarenan* utgör den instans där reformer och läroplaner utformas. Det kan vara politiker på statlig eller kommunal nivå men likaväl skolchefer eller lärare på lokal nivå. *Realiseringsarenan* är där olika beslut, reformer, nationella och lokala läroplaner kommer att förverkligas och det är främst lärarna som verkar på denna

²⁸ Ole Fredrik Lillemyr, *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, 1999/2002

²⁹ Peder Haug, *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform*, 1992

³⁰ Göran Linde, *Det ska ni veta! En introduktion om läroplansteori*, 2000, s. 67

³¹ *Ibid.*, s. 94-95

³² Elisabet Nihlfors, *Skolchefen i skolans styrning och ledning*, 2003, s. 25

³³ www.skolverket.se. *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna*, 2001, s. 75

arena. Hur reformer kommer att tolkas och genomföras påverkas till stor del av vad beslutsfattarna har kommunicerat och vad lärarna har uppfattat som meningsfullt. En reform är en process och villkoren kan ändras under resans gång. *Transformeringsarenan* fungerar som en relation mellan *formuleringsarenan* och *realiseringsarenan* där information ska göras tydlig och förstås av både samhället och professionella inom utbildningssystemet.³⁴ Vi kommer att avgränsa oss till att mestadels behandla *realiseringsarenan* genom intervjuer med lärare och förskollärare, samt observationer av verksamheten. Vi kommer likaså att behandla *transformeringsarenan*, då vi kommer att intervjua rektorer, även kallade skolchefer. Vi kommer hädanefter att använda oss av båda dessa benämningar, skolchefen används i litteraturen och rektor då det är det uttryck rektorerna själva valt att använda.

Ytterligare en pedagog som beskriver arenorna och kommunikationen mellan dessa är Elisabet Nihlfors. Vi väljer att använda oss av Nihlfors avhandling då även vi kommer att beröra detta område. Elisabeth påpekar i sin avhandling att politiker och professionella på statlig, kommunal och skolnivå ingår i ett system där kommunikationen dem emellan har stor betydelse för de förutsättningar som skapas. På kommun nivå möts de nationella uppdragen och de lokala erfarenheterna. De beslut som fattas i kommunen och som indirekt eller direkt påverkar läroplansuppdraget bygger bland annat på erfarenheter och resultat från olika uppföljningar och utvärderingar. Ansvaret för hur dessa beslut sedan behandlas ligger oftast på skolchefen.³⁵ Skollagen och de nationella läroplanerna är de tyngsta dokumenten för vad som förväntas av skolan. Runt om i kommunerna transformeras de nationellt fastslagna läroplanerna till lokala läroplaner och på de enskilda skolorna utarbetas verksamhetsplaner och lokala mål. De nationella beslut som fastställs har ofta en mottagare, politisk eller professionell på central kommunal nivå eller på enskild skola. Beslutsfattarna på nationell nivå förväntar sig att mottagarna tar ansvar för genomförandet.³⁶

³⁴ Bo Lindensjö & Ulf P. Lundgren, *Utbildningsreformer och politisk styrning*, 2000, s.173

³⁵ Elisabet Nihlfors, *Skolchefen i skolans styrning och ledning*, 2003, s. 13

³⁶ *Ibid.*, s. 17

Syfte och frågeställningar

Mot bakgrund av tidigare forskning och de teoretiska perspektiv vi använder är vårt syfte med denna uppsats att undersöka var förskoleklassen befinner sig i förhållande till förskolans respektive skolans tradition. Vi vill även undersöka förskoleklassens relation till att den inte är obligatorisk, vilket grundskolan är. Vårt syfte är dessutom att försöka identifiera vissa ramfaktorer som styr vilken verksamhetstradition som kommer att dominera i förskoleklassen i praktiken. Därmed vill vi också försöka synliggöra skillnader mellan olika styrningsnivåer och arenor.

Huvudfrågeställning

Var befinner sig förskoleklassen i förhållande till förskolans respektive skolans verksamhetstradition?

Frågeställningar

Hur beskriver lärare/förskollärare och skolchefer på skolorna förskoleklassens organisation i förhållande till de två verksamhetstraditionerna? Är beskrivningen oberoende av vilken arena lärare/förskollärare respektive skolchef befinner sig på? Hur organiseras arbetet avseende tid, miljö och material i relation till de två verksamhetstraditionerna? Går det att urskilja en integration av de två verksamhetstraditionerna och hur kan den beskrivas?

Metod

Under denna rubrik beskrivs den metod vi använde i vår empiriska undersökning. Här kommer en kort presentation för hur urvalet utfördes, undersökningens tillförlitlighet, hur intervjuerna genomfördes, beskrivning av kvalitativ metod och analys samt de forskningsetiska regler som vi tog hänsyn till i undersökningen.

Urval

Vi började vår undersökning med att skicka ut ett brev till ett stort antal skolor. Det visade sig dessvärre att intresset var lågt och vi var snart i behov av att komma i kontakt med fler skolor. Fortsättningsvis kontaktades skolorna via telefonsamtal och det visade sig vara mer givande, då vi fick ett snabbare gensvar. För vår undersökning var det intressant att få intervjuva skolchefer, vilka representerar *transformeringsarenan*, samt lärare som verkar på *realiseringsarenan*, för att få reda på eventuella skillnader kring deras visioner om förskoleklassen. Det som kom att bli den största utmaningen var att försöka få tid med en intresserad skolchef och lärare/förskollärare på samma skola. Urvalet styrs enligt Helené Thomsson, fil dr i psykologi, inte alltid av attraktionsvärdet, utan istället har tillgängligheten stor betydelse och somliga deltagare är lättare att få tag på än andra.³⁷ Trots det var vår förhoppning att få besöka skolor vi inte har någon personlig anknytning till och därav valde vi till en början bort dessa skolor. Journalisten Annika Lantz menar att det vid en alltför personlig anknytning till respondenten kan vara svårt för denna att svara ärligt och nyanserat och det finns även en risk att respondenten vill svara upp mot de förväntningar de anser att intervjuaren har.³⁸ Det slutliga urvalet blev de skolor där vi fick tillfälle att intervjuva både lärare/förskollärare i förskoleklass samt skolchef och där elevunderlaget är ungefär detsamma.

Tillförlitlighet

³⁷ Heléne Thomsson, *Reflexiva intervjuer*, 2002, s. 66

³⁸ Annika Lantz, *Intervjumetodik*, 2007, s. 45

Då vi valde att använda oss av öppen riktade intervjuer fick vi emellanåt svar som inte ansågs relevanta i förhållande till vår frågeställning. Därför har en hel del svar som erhållits uteslutits från vår resultatredovisning. De resultat vi använt oss av och valt att analysera anser vi vara det mest relevanta utifrån vår frågeställning. Thomsson beskriver i sin bok att det är viktigt för validiteten i en tolkande studie, att noggrant ställa sig frågan om man verkligen studerar och tolkar det fenomen som från början är avsett att studera och tolka.³⁹ Då det gäller intervjuer anser Thomson att mellan fem och tio intervjuer är en rimlig mängd, möjlig att hantera för studenter som genomför reflexiva intervjuer i syfte att skriva en C-uppsats. Detta med tanke på den begränsade tid som finns att tillgå. Då vi valde att besöka tre olika skolor föll det sig naturligt att genomföra en intervju med både lärare och en skolchef på vardera skola. Fördelen med ett stort antal intervjuer är att man kan finna en större mängd nyanser, det är lättare att förstå olika maktspel och hitta motsättningar i materialet, det är lättare att själv finna en stark övertygelse.⁴⁰ Det är likaså en stor fördel att använda sig av bandupptagning under intervjun då intervjuaren kan koncentrera sig på vad respondenten säger och hur det sägs, exempelvis tonfall. Intervjuaren kan även lättare uppfatta icke verbala budskap som gester och ansiktsuttryck.⁴¹ Genom bandupptagning blir det också lättare att reflektera över det insamlade materialet.⁴² Bandupptagningen känns som en trygghet, då vi i efterhand kan lyssna på intervjun flera gånger och detta antar vi öka undersökningens reliabilitet.

Genomförande

Vårt arbete bygger på intervjuer med lärare och skolchefer i tre grundskolor samt observationer av verksamheten i tre förskoleklasser. Skolorna ligger i tre olika kommuner. Den ena skolan är en friskola och två skolor är kommunala. Våra intervjuer inleddes med ett informellt samtal med respondenten för att bygga upp ett förtroende, samt få en kortare bakgrundsbild av sådant som upplevdes relevant.⁴³ Under detta inledande samtal förde vi enbart anteckningar och därefter påbörjade vi intervjun. I den mån det passade använde vi oss av bandupptagning, eftersom det är lättare att fånga upp nyanser, känslor och värderingar på detta sätt.⁴⁴ Vi hade tyvärr inte möjlighet att göra detta vid alla intervjuer, men då vi var två som antecknade anser vi att vi fick med en hel del av dessa nyanser ändå. När det gäller att analysera undersökningsmaterialet valde vi att använda oss av en matris där vi använde våra frågeställningar i den lodräta kolumnen och svaren i den vågräta kolumnen. På det sättet kunde vi få syn på aktörernas synpunkter i den lodräta spalten samt urskilja mönster och samband mellan aktörerna i den

³⁹ Heléne Thomsson, *Reflexiva intervjuer*, 2002, s. 31

⁴⁰ *Ibid.*, s. 58

⁴¹ Pål Repstad, *Närhet och distans*, 2007, s. 93

⁴² *Ibid.*, s. 95

⁴³ Heléne Thomsson, *Reflexiva intervjuer*, 2002, s. 134

⁴⁴ Pål Repstad, *Närhet och distans*, 2007, s. 94

vågräta kolumnen.⁴⁵ Helheten bröts ned i delar som får sammanfattade namn i syfte att fördjupa förståelsen av detaljerna som bildar helheten.⁴⁶

Kvalitativ metod och analys

Om man, som vi, vill ha insikter om det grundläggande eller det särpräglade i en viss miljö och hur något konkret har utvecklats över tid passar det bra att använda sig av observation och kvalitativa intervjuer.⁴⁷ Underlaget för en kvalitativ analys är beskrivande. Den går ut på att söka likheter och olikheter och uppmärksamheten styrs mot det eventuellt olikartade. Den kvalitativa analysen reducerar och transformerar materialet och ska följaktligen finna kopplingar mellan det som en helhet uppfattade fenomenet samt vari upplevelsen av fenomenet består.⁴⁸ En styrka med att använda sig av kvalitativ utvärdering är att forskaren kan förmedla olika och mångskiftande åsikter om det som utvärderas.⁴⁹ Dessa olikheter fångas i vår undersökning upp genom intervjuer med både lärare och skolchefer på tre olika skolor fördelade mellan lika många kommuner och undersökningen inrymmer därmed aktörer inom de olika arenorna dvs. *formuleringsarenan* och *realiseringsarenan*.

Öppen riktad intervju

Vi valde att använda den öppna riktade intervjun som form för insamling av empiriska data. Det är med hjälp av empirin som vi som forskare kan närma oss respondentens sätt att tänka. Det är genom att ställa öppna frågor om vari fenomenet består, hur något är och vilken mening det har, som vi kan fånga en persons upplevelse och uppfattning av för denne betydelsefulla kvaliteter. Som en följd av detta kommer respondenterna att kunna ge olika definitioner och intervjuer med olika personer kommer således att bli olika.⁵⁰ Skillnaden mellan den öppna och den öppet riktade intervjun är att i den öppna intervjun är det intervjupersonen som väljer och begränsar innehållet i intervjun och det är inte säkert att respondenten är insatt i det ämne som undersöks. Medan det i den öppet riktade intervjun förutsätts att ämnet är meningsfullt och sammanhanget till vissa delar är förutbestämt av intervjuaren.⁵¹ Om vi valt en strukturerad intervju hade vi lättare kunnat dra slutsatser om kvantiteter genom att svarsalternativen i denna form är lika för

⁴⁵ Pål Repstad, *Närhet och distans*, 2007, s. 146-147

⁴⁶ Annika Lantz, *Intervjumetodik*, 2007, s. 110

⁴⁷ Pål Repstad, *Närhet och distans*, 2007, s. 22

⁴⁸ Annika Lantz, *Intervjumetodik*, 2007, s. 99

⁴⁹ Pål Repstad, *Närhet och distans*, 2007, s. 63

⁵⁰ Annika Lantz, *Intervjumetodik*, 2007, s. 30

⁵¹ *Ibid.*, s. 53

alla intervjupersoner.⁵² Vi valde att inte använda oss av denna intervjuform då vi anser att vi inte hade fått samma djup och bredd i svaren från respondenterna.

För att få en översiktlig bild av innehåll och organisation av förskoleklassen valde vi att utgå från följande frågor vid våra intervjuer.

- Hur organiseras verksamheten i förskoleklassen?
- Vad styrs från ledningen och vilket ansvar har pedagogerna för verksamheten?
- Ingår lärarna i arbetslag? Hur kan ett arbetslag se ut?

Observation

Under våra observationer valde vi att vara passiva aktörer och dokumenterade med hjälp av anteckningar. Vi valde att fokusera på materialet och dess placering samt lokalernas utformning och läge. Vi studerade också verksamheten för att se hur barnen och personalen använder sig av lokalerna och materialet i realiteten. Repstad menar att de intervjuade inte är lika problemorienterade eller inriktade på att lösa problem som de är i en autentisk vardagssituation. Det kan därför vara bra att hitta dessa autentiska arenor där värderingarna aktualiseras i verkliga situationer.⁵³ Med hänsyn till detta beslutade vi oss för att komplettera intervjuerna med observationer och därmed öka reliabiliteten på undersökningen. I vårt resultat kommer vi att beskriva det vi observerat av miljön och verksamheten i förskoleklassen, då vi anser att det är relevant för att få en så autentisk bild av verksamheten som möjligt.

Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2001) har sammanställt fyra forskningsetiska krav, dessa har vi tagit hänsyn till i vårt arbete enligt följande:

- Informationskravet – *Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.* Vi informerade om studiens syfte och innehåll till alla som har medverkat i undersökningen. Det skedde i första hand vid telefonkontakten men även som en inledning vid intervjuerna.
- Samtyckeskravet – *Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.* Intervjupersonerna har före intervjun informerats om att de när som helst kan avbryta intervjun och/eller dra tillbaka den.

⁵² Ibid., s. 31

⁵³ Pål Repstad, *Närhet och distans*, 2007, s. 34

- Konfidentialitetskravet – *Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.* I undersökningen kommer inte de medverkande personerna eller skolorna att nämnas med namn. För att de medverkande inte ska kunna identifieras av utomstående valde vi att benämna pedagogerna vid deras yrkestitel dvs. förskollärare respektive lärare, skolorna benämns som den första-, andra respektive tredje skolan.
- Nyttjandekravet – *Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för Forskningsändamål.* Det insamlade materialet, det vill säga bandinspelningar och anteckningar från intervjuerna kommer endast användas för denna uppsats. Materialet kommer att förstöras efter det att uppsatsen är godkänd.⁵⁴

Reflektioner över metoden

Denna undersökning är inte fullständig på något sätt. För att erhålla större tillförlitlighet hade vi behövt besöka ett större antal skolor och fler intervjuer hade behövt genomföras. Om tiden hade tillåtit hade vi gärna både intervjuat och observerat samtliga förskoleklasser på de skolor vi besökte istället för bara en på varje skola. Urvalet av skolor som ville delta i undersökningen var som vi tidigare nämnt begränsat och för att öka reliabiliteten i vår undersökning hade det varit önskvärt att ha ytterligare skolor med i undersökningen.

Under två av intervjuerna förde vi enbart anteckningar medan vi under övriga intervjuer använde oss av bandupptagning och förde anteckningar som komplement för minnet om tekniken skulle krångla. I efterhand inser vi att det hade varit en fördel om vi använt oss av bandupptagning under samtliga intervjuer.

Vi upptäckte att det gav ett mer fylligt och nyanserat material att transkribera utifrån bandupptagningen, i jämförelse med de anteckningar vi gjorde. Det var trots allt positivt att vi var två intervjuare, då vi efteråt fick möjlighet att tillsammans reflektera över det insamlade materialet. Förutsättningarna under intervjuerna varierade en hel del, då skolchefen på en skola talade om att hon hade som avsikt att vi kom oanmälda till verksamheten och läraren.

Ytterligare en faktor som kändes svår att påverka var placeringen under intervjuerna. Det föll sig naturligt att lärare, förskollärare respektive skolchefer fick avgöra placeringen under intervjuerna, av hänsyn till den pågående verksamheten. Enligt Thomsson är det viktigt att intervjuerna genomförs avskilt för att intervjuaren ska kunna fånga upp och reflektera över det som sägs, men det kan ibland vara svårt att arrangera intervjuerna så att de kan ske helt ostört.⁵⁵ Under en intervju satt vi i ett klassrum, då förskolläraren hade svårt att komma ifrån verksamheten vid intervjutillfället. Oberoende av var vi satt eller vem vi intervjuade upplevde vi

⁵⁴ Vetenskapsrådet, Forskningsetiska principer

⁵⁵ Heléne Thomsson, *Reflexiva intervjuer*, 2002, s. 111

likväl att respondenterna var väldigt positiva och tillmötesgående, vilket vi anser ledde till en avspänd atmosfär.

Resultat och analys

Vi kommer att presentera skolorna var för sig och avsluta presentationen med en sammanfattande analys av det insamlade resultatet. Den sammanfattande analysen utgår ifrån vår frågeställning och kopplas till litteratur och forskning som tidigare tagits upp i litteraturoversikten. Våra intervjuer valde vi att transkribera i berättandeform med inslag av citat. Trots vår transkribering har vi noggrant följt intervjupersonernas resonemang för att få ett sanningsenligt intervjuresultat.

Allmän presentation av skolorna

Vår presentation av skolorna tar dels upp skolornas storlek, om det är en kommunal respektive friskola, om skolorna har någon pedagogisk profil och hur man rent rumsligt placerat förskoleklassen. Detta menar vi är aspekter som vi inledningsvis tänkte kunde ha betydelse för vår senare analys.

Elevantalet på de skolor vi besökte är ungefär lika stort. Däremot har antalet elever i de olika klasserna varierat. De skolor vi valt att undersöka ligger i olika kommuner och bör tas i åtanke då varje kommun har ansvar för sin verksamhet. Den första skolan vi undersökte är en friskola med 190 elever från förskoleklass upp till årskurs fem. Skolan arbetar Montessoriinspirerat. Hösten 2008 tog skolan emot ett större antal elever än föregående år och därmed utökades verksamheten från en till två förskoleklasser. Detta innebär att den ena förskoleklassen är kvar i det ursprungliga klassrummet medan den förskoleklassen vi besökte befinner sig i ett mindre och provisoriskt klassrum. Till hösten 2009 kommer förskoleklasserna att placeras i moduler på skolgården, då de befintliga lokalerna ska renoveras. Skolan står på kulturmärkt mark och får därför inte byggas ut. Den andra skolan är en traditionell kommunal skola som ligger centralt i kommunen. Skolan är tvåparallellig och förskoleklasserna arbetar delvis integrerat med år ett och tre och de har endast fritidshemsvistelsen som gemensam verksamhet. Den sista och tredje skolan är även den tvåparallellig men den utmärker sig med en annan gruppindelning än de övriga skolorna. Förskoleklassen har inte bord och stolar till alla barn men de har möjlighet att välja på alternativa ställen att arbeta vid t.ex. små mattor eller soffan. Även denna skola ligger centralt i kommunen.

Första skolan

Observation

I den första förskoleklassen fick vi möjlighet att passivt observera verksamheten under en timmes aktivitet i klassrummet. Vi valde att fokusera på den rumsliga placeringen av förskoleklassen, placering och tillgång till material samt personalens arbetssätt.

Förskoleklassen består av 19 elever som kommer från olika familjedaghem och förskolor. Parallellklassen består av 20 elever som alla tidigare gått på samma förskola, vilken tillhör skolenheten och även där arbetar de Montessoriinspirerat.

I förskoleklassen arbetar en lärare som ensam har huvudansvaret för klassen. Hon är en relativt nyexaminerad 1-7 lärare, som gick ut lärarutbildningen i Malmö för knappt ett år sedan och detta är hennes första arbete som lärare.

Förskoleklassen vi besökte befinner sig i ett tillfälligt klassrum på ca 25m². De har även tillgång till ett mindre grupp rum på ca 10m² vilket de delar med den andra förskoleklassen. Barnen har ingen större tillgång till ett varierat material då det mesta av materialet förvaras i det ursprungliga klassrummet. Material som vi bland annat ser framme på hyllorna är matematiskt material, centimo* och kulram, ”Barnens jätteatlas”, spel (lär om siffror och lär om bokstäver), tre jordglober och skrivböcker. På ett arbetsbord i ena hörnet av klassrummet finns även en dator placerad. På väggarna sitter en stor figur tillverkad av geometriska former, bilder med alfabetets bokstäver samt bilder av vårtecken som barnen tecknat. En röd rektangulär matta ligger på golvet där barnen dagligen sitter under samlingen. Under den tid vi besökte förskoleklassen lekte de ”följa John”, de hade en kort samling och läraren läste en saga om bokstaven ”Ä” i den så kallade ”Trulleboken”. Då läraren läste satt barnen hela tiden vid borden och läraren gick runt och läste. Därefter hade läraren en kort genomgång på ”whiteboardtavlan” hur bokstaven ”Ä” ser ut och hur man skriver den.

En skoldag kan se ut som följer:

- Samling
- Arbetspass inklusive rast
- Rast eller arbete
- Lunchsamling och dukning
- Lunch
- Utelek/frilek

* Små kubformade träbitar, finns som ental, tiotal, hundra och tusental.

Intervju med lärare

Vi fick en 30 minuters intervju med läraren på den första skolan vi besökte. Hon berättade under samtalet att förskoletiden är förlagd kl.08.00-13.30. Mellan kl.13.00–14.30 sker en överlämning från skolan till fritidsverksamheten. Läraren beskrev att hon är kvar i verksamheten under överlämningen och strax därefter går hon iväg till planering. Hon påpekade att klassen inte har något samarbete med övriga årskurser men att hon gärna önskade att de hade det. Pedagogerna i förskoleklasserna ingår inte i något arbetslag men de planerar verksamheten tillsammans. Läraren redogjorde för de teman klassen arbetat med, till exempel rymden, den förhistoriska tiden, fjärilen och svampens livscykel samt trädet och dess skiftningar under året.

Läraren berättade att de arbetar mycket med Bornholmsmodellen. När det gäller läsning är det alltid hon som läser för barnen och hon påpekade att om barnen vill läsa själva får de komma och fråga efter en bok. En gång i veckan har klassen bollsport i parken som ligger bredvid skolan och en dag i veckan går de även till skogen eller biblioteket. Läraren poängterade att de under höstterminen tränade mycket på att gå på led, för att på ett säkert sätt kunna ta sig runt i närmiljön. Då vi frågade läraren om det var något hon saknade svarade hon att det hon saknar mest är ett målrum och en mentor att diskutera frågor och dilemman med. Hon påpekade att detta år är hennes första yrkesverksamma år som lärare och det är mycket på skolan som är nytt för henne. Hon berättade att det som tagit mest tid senaste perioden är alla utvecklingssamtal som hon ensam ansvarar för, med undantag av tre samtal som hennes kollega har hand om. Vidare berättade hon att när det är rast på skolan har barnen i förskoleklassen valmöjligheten att istället stanna inne och arbeta om de vill. De får under den tiden arbeta med Montessorimaterialet i mindre grupper tillsammans med en lärare.

Intervju med rektor

Rektorn betonade tidigt under intervjun att all personal på skolan är behörig. De som inte har Montessoriuutbildning får möjlighet att under arbetstid läsa in 60hp i Montessoripedagogik på Stockholms Universitet. Hon framhävde att de arbetar med helheten och att detta innebär att de arbetar utifrån ett världsperspektiv, där man talar om handlingar och dess konsekvenser. Lärarna vill på det viset betona att alla vi människor är en del av globaliseringen. Rektorn berättade att de arbetar med flera olika ämnen i förskoleklassen, bland annat engelska, svenska, matematik och samhällskunskap men hon poängterar att inläring alltid ska ske på ett lekfullt sätt. ”Inläring ska ske genom lek och inte stillasittande skrivandes i böcker. Enligt utvecklingspsykologin är 6-åringarna i stort behov av att röra på sig”. På skolan är det flera barn som är i behov av särskilt stöd. Rektorn betonade att det alltid försöker se till att alla barn får det stöd de behöver oavsett om de har diagnos eller inte. Rektorn framhävde att de på skolan är väldigt flexibla. Om en elev exempelvis kräver större utmaning än den som erbjuds i klassen finns det möjlighet att kliva upp en årskurs. Likaså kan det hända att en elev som inte når målen får möjlighet att flytta ner en årskurs. ”Det är bättre för elevens självförtroende och självkänsla, att känna att han eller hon är en stark tvåå istället för en svag trea. Det är viktigare att se till barnens mognad än årskurs. Vad är **ett** år i ett längre perspektiv?” Då vi frågade om de i förskoleklassen samarbetar med andra årskurser får vi svaret att de inte vill ha för stort

åldersspann på eleverna. Hon anser att det ofta blir så att de som är äldst måste vänta mycket på de yngre eleverna som behöver längre tid på sig. Rektorn påpekade att hon anser att mognadsskillnaden blir för stor om det är tre årskurser som arbetar integrerat. Därav har förskoleklassen inte något sådant samarbete. Däremot arbetar ibland årskurs ett med årskurs två och årskurs tre med årskurs fyra.

Sammanfattande analys

Rektorns intentioner med förskoleklassen är att verksamheten ska utgå ifrån helheten och att inläringen ska ske på ett *lekfullt sätt*. Hon poängterade att det är viktigt att barnen får röra på sig. Vidare förklarade hon att de inte lägger den största vikten på barnets ålder utan snarare på dess mognad. Rektorn menade att skolan inte ser något hinder i att barnen byter årskurs efter behov. I analysen framkom att lärarens intentioner kring förskoleklassen är att det är viktigt att arbeta ihop en *trygg och harmonisk grupp*. Utöver det baseras förskoleklassen och dess undervisning på naturens skiftningar och de försöker med jämna mellanrum ta sig runt i närmiljön. Fagerli betonar att naturen och dess skiftningar har varit och är en stor inspirationskälla inom förskolepedagogiken.⁵⁶ Under observationen av verksamheten var barnen snarare stillasittandes vid borden skrivandes i sina ”bokstavsböcker” och leken vävdes in mellan arbetspassen, med syftet att vara en paus innehållandes rörelse- och gruppstärkande övningar. Utifrån detta tolkar vi att verksamheten innehåller inslag av förskoletradition men att den mer präglas av vad Karlsson kallar ”skolifiering” där uppdelningen av dagen sker i kortare pass och där varje pass motsvarar ett skolämne med kortare pauser emellan.⁵⁷ Under vår observation var det mest läraren som talade medan barnen lyssnade och svarade med korta svar. Även Haug beskriver denna skoltradition där läraren har auktoritet och kontroll medan barnen är mer passiva och gör det som läraren förväntar sig av dem.⁵⁸

Förskoleklassen är belägen i skolbyggnadens källarlokal med utgång till gårdens baksida. Klassrummets begränsade yta kan uppfattas som en *ramfaktor*, vilken troligtvis medför att organisationen av verksamheten påverkas. Sannolikt utgör denna inre ramfaktor ett hinder för barnen att fritt röra sig i rummet när det gäller att hämta och lämna material, samtidigt som det begränsar deras möjlighet att arbeta med olika uppgifter. I skolverkets rapport framkommer att lokalernas utformning och placering har en avgörande roll när det gäller förutsättningarna för att skapa en lärandemiljö. Skollagen innefattar bestämmelser vad gäller förskolans och skolans lokaler men sådana föreskrifter saknas i nuläget för förskoleklassens.⁵⁹ Då det gäller samverkan mellan förskoleklassen och övriga årskurser på skolan är vår tolkning att rektorn ser förskoleklassen som en *enskild verksamhet*. I vår undersökning framkommer det att läraren har ensamt ansvar för förskoleklassen, men att där även arbetar en förskollärare och en så kallad

⁵⁶ Oddvar Fagerli, Ole Fredrik Lillemyr och Frode Söbstad, *Vad är förskolepedagogik?* 2001, s. 27

⁵⁷ Marie Karlsson, Helen Melander, Héctor Pérez Prieto och Fritjof Sahlström, *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* 2006, s. 167-168

⁵⁸ Peder Haug, *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform*, 1992, s. 171

⁵⁹ www.skolverket.se. *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna*, 2001, s. 67

”klassmormor” men de har under vår observation ett mer passivt deltagande. För övrigt planerar personalen som arbetar i förskoleklasserna sina teman tillsammans men de ingår inte i något arbetslag med övriga lärare på skolan. I skolverkets rapport kan vi läsa att de skolor som har utvecklat sin undervisning mest är de skolor där pedagogerna arbetar i arbetslag.⁶⁰ Karlsson poängterar att integrering handlar om att förskola och skola ska mötas och att det ur det mötet ska uppstå något kvalitativt nytt. Det betyder att de båda verksamheterna ska åstadkomma något mer än att bara komplettera varandra och att det ska leda till en helhetssyn som verkar utifrån flera olika plan. Den ska återges i synen på barnen och på verksamheten, både i form och i innehåll. I denna helhetssyn förespråkas arbetslaget där lärare, förskollärare och fritidspedagoger kan samverka och de olika yrkeskompetenserna förväntas komplettera varandra.⁶¹ Utifrån vårt resultat kan vi se att även om lärare och förskollärare arbetar tillsammans är det inte givet att de två traditionerna möts, detta tros i det här fallet ha att göra med att läraren ensamt ansvarar för förskoleklassen och därmed uppstår inte detta samarbete som Karlsson ovan efterfrågar. Rektorn nämner under intervjun överhuvudtaget inte att det skulle vara positivt för skolutvecklingen om lärare inom olika yrkeskategorier på skolan delar med sig av sina erfarenheter och kunskapsstraditioner. Till skillnad från rektorn efterlyser läraren emellertid ett samarbete med de övriga årskurserna samt en mer integrerad verksamhet.

Andra skolan

Observation

I den andra förskoleklassen vi besökte fick vi som passiva deltagare möjlighet att observera verksamheten under två timmars aktivitet i klassrummet. Likväl som på den första skolan valde vi att fokusera på den rumsliga placeringen av förskoleklassen, placering och tillgång till material samt personalens arbetssätt.

Skolan är kommunal med ca 250 elever, från förskoleklass upp till årskurs fem. På skolan finns det två förskoleklasser och dessa klasser är placerade i en enskild byggnad med stora luftliga lokaler. Förskoleklassen vi besökt består av 19 elever som kommer från olika förskolor. Parallellklassen består av 20 elever. I den aktuella förskoleklassen arbetar två förskollärare som har delat ansvar för förskoleklassen och båda pedagogerna har förskolläraryrket utbildning.

Entrén in till förskoleklassen är en stor och rymlig hall på ca.60m² som de delar med den andra förskoleklassen. Deras arbetsrum är på ca.60m² där de har en läshörna med soffa och tillgång till böcker. I rummet finns även hyllor med spel, papper, färger och pennor, två backar med lego. På väggarna sitter det självporträtt som barnen gjort, alfabetet och teckningar med

⁶⁰ Ibid., s. 76

⁶¹ Marie Karlsson, Helen Melander, Héctor Pérez Prieto och Fritjof Sahlström, *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* 2006, s. 33

påsklovsmotiv. I ett litet rum intill arbetsrummet har de en dockvrå ca.5m². Bredvid arbetsrummet ligger deras byggrum som även det är ca.60m². Där har de ett antal mindre stolar som barnen brukar sitta på i samlingen samt några kuddar att bygga med och två backar med klossar. För övrigt är det sparsamt möblerat i byggrummet och det brukar bl.a. användas till rörelselekar som kräver stora ytor.

Så här kan en dag i förskoleklassen se ut, mellan kl.08.00-13.20:

- Samling
- Lektion
- Lunch
- Rast
- Fukt och högläsning
- Arbete
- Fri lek

Intervju med förskollärare

De är två förskollärare som arbetar i klassen och delar på ansvaret, vilket även innebär att de delar på utvecklingssamtalen. Förskoleklasstiden pågår mellan kl. 8.00–13.20. De börjar dagen med en kort samling på ca.30 minuter, för då är barnen som mest motiverade. I samlingen sitter de på låga stolar i en cirkel och de har mycket sång och musik och andra språkstimulerande övningar utifrån ”Bornholmsmodellen”. Pedagogerna arbetar starkt efter ”Bornholmsmodellen”. De påpekar att undervisning i förskoleklassen ska ske på ett lustfyllt och lekfullt sätt.

Arbetsstunden under dagen benämns lektion för att barnen lättare ska förstå att de ska sitta stilla. Barnen arbetar med matematikböcker som heter FLEX, men barnen får även arbeta mycket praktiskt med matematik. Alla ämnen i förskoleklassen är integrerade och de går in i varandra. Barnen arbetar inte med engelska, men engelska kan däremot förekomma som inslag av sånger. Vi utgår från BETA - pedagogens material som heter ”jag kan”. Barnen får genomgå ett antal tester som bygger på BETA - pedagogens material och dessa tester används sedan som grund för våra utvecklingssamtal.

Förskolläraren berättade att skolan har fadderverksamhet och det innebär att barnen i förskoleklass har förmånen att erhålla varsin fadder. Fadderbarnen och deras faddrar träffas tre gånger per termin då de gemensamt arbetar med olika teman. Hon påpekade också att de just nu har ett samarbete med årskurs ett. Detta innebär att de en gång i veckan släpper iväg två barn från förskoleklassen till årskurs ett, som i sin tur skickar två barn från ettan till förskoleklassen för att delta i deras samling.

När det gäller planeringen av verksamheten, berättade läraren att hon tillsammans med sin kollega planerar arbetsåret. De brukar inleda med att göra en grovplanering över året. De har vissa återkommande teman, varje termin gör klassen exempelvis en stor tavla tillsammans av olika material, en vår- respektive vintertavla som de sedan hänger upp på väggen ute i entrén. De arbetar överhuvudtaget mycket med skapande och naturens skiftningar och de går ofta till

skogen. För övrigt har klassen simundervisning varannan vecka, samt idrott med en idrottslärare.

Läraren nämnde att hon och hennes kollega är anställda som förskollärare och att de därför har ett annat avtal än vad lärarna har. Detta innebär att de enbart har två timmar gemensam planering i veckan, vilket de anser är för lite, då de ansvarar för både förskoleklasstiden och fritidstiden. Läraren poängterade att de inte samarbetar med den andra förskoleklassen under förmiddagen. Däremot umgås de under fritidstiden, då de delar lokalerna med varandra. Lärarna upplevde att de saknade tid för förberedelse och paus mellan övergången från förskoleklass till fritids.

Intervju med rektor

Rektorn var tyvärr sjukskriven då intervjun var inplanerad och istället fick vi möjlighet att ställa våra frågor via e-post. Detta medförde att intervjun kom att bli mer formell och kortfattad än vad en intervju av personligt möte skulle ha varit. Vi såg det ändå som ett bra alternativ eftersom det var ont om tid, både för oss och rektorn, och därmed svårt att boka om mötet. Här nedan följer frågorna med rektorn;

- Hur ser du på organisationen av förskoleklassen (förskoleklassens placering i skolan, förskoleklassens samverkan med andra årskurser)?

”Vi har inte kommit särskilt långt i integrationsarbetet på skolan. Det beror både på att det lokalmässigt varit svårt att ordna med närhet till övriga arbetslag, att förskollärarna har väldigt lite barnfri tid och att intresset från många av medarbetarna varit tämligen ljumt”.

- Vad styrs från ledningen och vilket ansvar har pedagogerna för verksamheten? (styrdokument)

”I vårt rutinhäfte finns ett måldokument för förskoleklassen. Med det som grund ansvarar pedagogerna för verksamheten”.

- Ingår lärarna i arbetslag? Om svaret är ja, hur ser dessa ut?

”Ja, lärarna ingår i arbetslag som består av förskoleklassen tillsammans med de tre första skolåren i grundskolan. Möjligheterna för lärarna i förskoleklassen att delta i arbetslaget begränsas dock av att de har ett annat arbetstidsavtal än grundskollärarna. Den snäva ekonomiska ramen gör det svårt att frigöra förskollärarna för möten”.

Sammanfattande analys

Rektorn gav ingen tydlig redogörelse av sin intention angående förskoleklassen. Vår tolkning är att det utifrån hans sida finns en positiv inställning till att integrera förskoleklassens verksamhet med de övriga årskurserna på skolan men att detta kräver att all personal strävar mot samma mål. Förskollärares intentioner med förskoleklassen är i förhållande till rektor mer på verksamhetsnivå där lärandet ska ske på ett *lustfyllt och lekfullt sätt*. Musik och rörelse är integrerat i arbetet för att barnen inte ska bli stillasittande längre stunder. Förskollärarna tycks utgå från ett *helhetsperspektiv* där ämnen och lärande vävs in i den dagliga verksamheten. I förskoleklassen arbetar de mycket med *skapande och naturens skiftningar*. Barnen arbetar med skolförberedande material på ett lekfullt sätt. Även om lärandet sker på ett lustfyllt och lekfullt sätt noterade vi att en stor del av aktiviteterna styrdes av förskollärarna. Karlsson poängterar att det i och med skolstarten i förskoleklass sker en avsevärd ökning av vuxenstyrda aktiviteter.⁶²

Vidare berättade rektorn att han gärna ser ett samarbete mellan förskoleklassen och de övriga årskurserna, men att det kan vara svårt att genomföra detta på grund av de snäva ekonomiska ramarna på skolan. En starkt styrande *ramfaktor* tycks vara att förskollärares och grundskollärares anställningsvillkor skiljer sig åt och detta verkar utgöra ett hinder för ett integreringsarbete. Dessa avtal reglerar bland annat hur stor tid personalen tillbringar i barngrupp och med planering. Nihlfors påpekar att det på den kommunala nivån finns olika intressegrupper, exempelvis fackförbund, kommunförbund och skolförvaltning, vilka är involverade i beslutsfattandet av lokala mål och planer. Tidiga kompromisser mellan dessa grupper kan medföra att klyftan mellan *formuleringsarenan* och *realiseringsarenan* ökar och möjligheten att genomföra reformer försvåras.⁶³ Även förskolläraren och hennes kollega påpekade svårigheten med att arbeta verksamhetsintegrerat inom skolan, då det finns olika anställningsavtal. De anser att förskollärarna har för lite planeringstid i förhållande till ansvar. Förskolläraren berättade att förskoleklassen för tillfället arbetar integrerat med årskurs ett och tre, men att samarbetet ser olika ut varje år på grund av grundskollärares intresse och vilka pedagoger som arbetar i vilken klass. I Skolverkets rapport betonas att det finns en lång tradition på skolan, men att det finns dåligt med tid för att utveckla nya arbetssätt på grund av personalsammansättning och krympande ekonomi. Detta medför att arbetslagen tvingas att sänka sin ambitionsnivå.⁶⁴ Även lokalernas placering tycks ha betydelse när det gäller integrering av förskoleklassen, då rektorn förklarade att det är svårt att ordna med närhet till övriga arbetslag då förskoleklassens lokaler ligger avskilt från övriga årskurser och dess verksamhet.

⁶² Ibid., s. 167

⁶³ Elisabet Nihlfors, *Skolchefen i skolans styrning och ledning*, 2003, s. 30

⁶⁴ www.skolverket.se, *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna*, 2001, s. 56

Tredje skolan

Observation

Den tredje förskoleklassen vi besökte deltog vi i verksamheten som passiva deltagare och fick möjlighet att observera klassens aktiviteter under två timmar. Även vid detta besök fokuserade vi på förskoleklassens rumsliga placering, materialets placering och tillgänglighet samt personalens arbetssätt.

Skolan är kommunal och där går idag 245 elever, från förskoleklass upp till årskurs fem. Skolans profil är idrott och hälsa. I förskoleklassen går det 44 barn och där arbetar fyra pedagoger, en lärare (med inriktning mot matematik och naturorienterade ämnen), en lärare (anställd som förskollärare), en förskollärare och en utbildad (anställd som barnskötare). Förskoleklassen arbetar i olika grupperingar som formas utifrån barnens behov. Det är ingen av personalen som har huvudansvaret för förskoleklassen, utan de samarbetar i ett arbetslag. Det är snarare personalens kompetens och intresse som styr vem som ansvarar för vad. Förskoleklassen är indelad i två grupper som har varsitt klassrum. Rummen är ca.50m² vardera. Intill det ena klassrummet finns en dockvrå och en teateravdelning. Dessa rum är ca.7m² vardera. Hallen är också relativt stor och sträcker sig längs med båda klassrummen. I anslutning till det andra klassrummet finns ett rum på ca.25m² vilket används som ett ”lugnt rum” under förskoleklasstiden. I rummet finns en soffa och en boklåda. I mitten av rummet står en skärmvägg och bakom den står ett bord med stolar. I änden av hallen finns ett rum med bord och stolar. Där finns också en hylla med pennor, papper, spel och annat material. I rummet finns även tillgång till vatten. Här har man likaså tillträde till ett byggrum på ca.10m². Förskolläraren berättade under besöket att hon saknar ett skapanderum och fri lek mellan varven. I klassrummen finns inte bord och stolar till alla barn. De som vill sitter i soffan eller i teaterrummet. Några barn står vid borden, sitter eller ligger ner på små mattor, som de själva hämtar ur en tunna. Längs väggarna finns hyllor och skåp med blandat material. Högt upp står det lådor med arbetsmaterial som lärarna brukar använda sig av. I de låga skåpen finns bland annat pennor, lim och papper som barnen själva kan ta för sig av. Runt om i klassrummet sitter barnens alster från bokstavs- och matematikarbeten. Vi noterar att det sitter två alfabet på väggen och en stor siffermatta ligger på golvet, med talen 1-100 på. I det andra klassrummet finns en dator, utöver det är klassrummen utformade och dekorerade på i stort sett samma sätt.

Förskolläraren berättade vid ett tillfälle att de arbetar likadant i de båda grupperna. Barnen i grupperna tillhör i sin tur tvärgrupper och på så vis får de möjlighet att arbeta tillsammans med alla barn i klassen. Hon påpekade att förskoleklassen inte ska ha någon undervisning, absolut inte skriva bokstäver i skrivhäften. En annan lärare som fanns i rummet medan vi observerade nämnde även hon att de inte har någon undervisning utan att förskoleklassen ska vara skolförberedande. ”Vi lär på ett *lekfullt sätt!*”. Förskolläraren berättade under intervjun att förskoleklassen arbetar med engelska, matematik, Bornholmsmodellen, Kiwi-materialet och Charlie som är en slags värderingsövningar. Den dagen vi besökte klassen gick de på en promenad för att samla poäng till sitt så kallade gångprotokollet. De får sina poäng i form av ärtor, som sedan samlas i en pet-flaska. Barnen klistrade denna dag även in sånger i sina

sångböcker och ritade bilder till sångerna. Barnen anmälde sig till en fotbollsturnering som ska äga rum följande vecka.

En dag i förskoleklassen kan se ut som följer, mellan kl.08.00-12.00:

- Samling
- Arbetsstund
- Frukt och högläsning
- Rast
- Hälsotema, exempelvis en promenad
- Lunch
- Arbetsstund eller rast beroende på gruppindelning

Intervju med förskollärare

Förskolläraren har arbetat inom förskola i tolv år och de senaste sex åren i förskoleklassen på den nuvarande skolan. Då vi frågade hur ansvarsfördelningen ser ut bland personalen, poängterade hon att de alla har gemensamt ansvar för förskoleklassen. Hon berättade att ansvaret är fördelat så att läraren och förskollärarna ansvarar för utvecklingssamtalen, de har så kallade ansvarsbarn. Förskolläraren berättade att de sinsemellan passar på att reflektera och utvärdera medan barnen är sysselsatta med någon aktivitet eller lek. ”Man måste vara snabb. Vi pratar med varandra hela tiden. Det är ett ständigt pågående arbete kring barnen. Det behöver inte alltid vara inplanerad tid. Man stjälar tid hela tiden”. En gång i veckan, har de två timmars planering med arbetslaget, samt en timmes enskild planering.

På skolan har de olika aktiviteter och teman då barnen är integrerade från förskolan till årskurs fem. Det är oftast aktiviteter som är relaterade till skolans idrotts- och hälsoprofil. Aktiviteterna kan ske på lektionstid, raster eller heldagar, en del är frivilliga medan andra är obligatoriska. ”Vi startar upp på hösten med hälsodagen med grupperingar ettan, tvåan, trean, fyran och femman”. Förskolläraren berättade att förskoleklassen även har fadderverksamhet tillsammans med treorna på skolan. De arbetar då mest med läs- och skrivuppgifter. Treorna skriver till exempel en saga, vilken de läser för förskoleklassbarnen, eller så skriver och ritade de en saga tillsammans. De äldre barnen tar hand om de yngre så att de ska känna sig *trygga*. Förskolläraren påpekade att framförallt hösten går åt till att få barnen i förskoleklassen att känna sig *trygga* på skolan. Under hösten har barnen i förskoleklassen enskilda raster tillsammans med sina lärare. Det är först efter sportlovet som de har förmiddagsrast tillsammans med övriga elever på skolan.

De planerar verksamheten med idrott och hälsa i ett helårsperspektiv. Det kan vara friluftsdagar, skratt och harmoni eller gångprotokoll. Gångprotokoll innebär att klassen ofta går på promenader för att samla ”poäng”. Charlie och matematik har de återkommande hela tiden, Bornholm har de på samlingarna, Kiwiboken började de med först i november då barnen var *trygga*. ”Det tar några månader att få ihop gruppen och vi jobbar mycket med värderingsövningar och lekar naturligtvis. Hela hösten får man räkna med att få ihop en *trygg och harmonisk grupp*”. Barnen har idrott i idrottshallen en gång i veckan tillsammans med

läraren som arbetar i förskoleklassen, då hon har idrott som inriktning i sin utbildning. Barnen har även musik med musikläraren på skolan. Förskolläraren berättade att det tog tid innan de kunde börja låta barnen gå själva till musiken. Hon sade att det är mycket kontroll för att hela tiden veta var barnen är. Läraren som arbetar i förskoleklassen har tio timmar förtroendetid varje vecka. Hon börjar klockan sju på morgonen med att förbereda verksamheten. Under förtroendetiden har hon bland annat som uppgift att dokumentera sjukfrånvaro och skriva upp på tavlan vad som kommer att ske under dagen. Personalen roterar regelbundet mellan grupperna och är inte bundna till ett specifikt klassrum.

På morgonen tar en pedagog emot barnen i hallen medan en pedagog håller i samlingen. Samlingen varar ca 20 minuter och rutinerna kring samlingarna ser exakt likadana ut varje dag, men det kan vara olika lärare som leder samlingen och innehållet kan variera. Samlingarnas innehåll är lika i de båda grupperna. Den som leder samlingen ropar upp barnen och något av barnen får välja hur de ska svara under uppropet. Den dagen vi besökte förskoleklassen fick barnen svara genom att berätta vad de har för favoritfärger. De lottar varje dag fram en så kallad "arbetsmyra". "Arbetsmyran" är en allmän hjälpreda till fröken som bland annat hjälper till med att plocka fram saker i klassrummet och torka av borden i matsalen. "Arbetsmyran" redovisar almanackan, vädret och matsedeln för de andra barnen i klassen. Sedan går de tillsammans igenom hur dagen ser ut. Tillsammans sjunger de en godmorgonsång och en veckosång. Enligt Förskolläraren arbetar de med "Bornholmsmodellen" i samlingen och inte i mindre grupper.

I barnens lådor förvaras material som används under förskoletiden, bland annat reflektionsbok, ritbok och sångbok. Ett barn i förskoleklassen har kommit långt i sin läsutveckling och går därför in i årskurs ett för att få lite större utmaning i sin läs- och skrivinläring. Förskoleklassen arbetar med veckans bokstav. Barnen får då rita något i sin arbetsbok som börjar på bokstaven, de arbetar med bild och skapande samt går på detektivjakt efter bokstaven i tidningar. Förskolläraren har funderingar kring om barnen bör arbeta i böcker eller inte och hur man ska förhålla sig till läxor.

"Ska man ha bok eller inte? För när man börjar skolan har jag märkt att barnen har höga förväntningar och funderar på: När får jag läxor? Det är så väldigt förankrat. Vi vet ju att vi gör så mycket mer i naturen med kanske bara en kotte och en sten, som ger dem betydligt mycket mer än vad boken gör. Det är **så** roligt för dem. Det blir mer konkret för dem och barnen ser tydligt vad de har gjort".

Verksamhetsmålen utgår från en enkätundersökning där föräldrar får svara på frågor som rör hela verksamheten, den skickas ut till föräldrarna i förskoleklass samt föräldrarna i årskurs två och fem. Undersökningen görs i hela kommunen och det är lätt att jämföra skolorna med varandra för att se hur alla ligger till. Förskolläraren känner att hon skulle vilja vara med och påverka skolans verksamhetsmål i större utsträckning än vad hon gör idag. Förskoleklassen har strävansmål som de jobbar mot och dessa är riktlinjer från kommunen som måste följas. Kommunen har efter en utvärdering satt upp ett mål, där skolorna under läsåret är tvungna att fokusera extra på barnens läs- och skrivutveckling. Förskolläraren menade att det sätter press på alla pedagoger inom skolan även fritidspersonalen. Hon berättade att det är viktigt att hela tiden utveckla verksamheten i en kontinuerlig dialog med föräldrarna. "Visst går man till läroplanen ibland och då är det läroplanen för förskolan som gäller för oss och fritidshemmet".

Intervju med biträdande rektor

Vi fick en intervju med biträdande rektor på skolan och hon berättade om sin bakgrund som lärare och att hon examinerades 1997. Hon talade om att hon arbetat i alla årskurser på skolan förutom i förskoleklassen, och sedan tre år tillbaka är hon biträdande rektor på skolan. Då vi ställde frågan hur hon ser på förskoleklassen hade hon en distinkt uppfattning.

”Från början levde förskoleklassen ett fullständigt eget liv, det kan man nog säga att den idag, ibland delvis gör nu också. Vi försöker på så många olika sätt göra att det blir så bra som möjligt. Förskoleklassen har inte undervisning. Förskoleklassen bedriver **inte** undervisning, och det vill vi absolut **inte** att den ska göra. Däremot ska man alltid möta varje barn och dess behov och önskningar. Om det skulle vara så att de vill lära sig läsa och skriva så ska de också få göra det. De ska inte vara så att de börjar skolan ett år tidigare, det är inte syftet med förskoleklass.”

Personalen i förskoleklassen är ett arbetslag, de planerar själva vilka ansvarsområden de ska ha utifrån kompetens och mognad. Det sker en ständig utveckling av förskoleklassen på skolan och den kan se olika ut från år till år. Samverkan sker olika beroende på vilka som arbetar och vilka intresseområden som är aktuella. Lokalerna kan också variera från år till år beroende på gruppens storlek och behov. Rektorn betonade att: ”Första halvåret går åt till att göra barnen *trygga* på skolan, då förskoleklassen bland annat har egna raster tillsammans med sin personal. Inskolningen ska ske sakta men säkert”. Varje år görs en kvalitetsredovisning på skolan som utmynnar i vad skolan bör förbättra. I den senaste kvalitetsredovisningen påvisades att likabehandlingsplanen måste omarbetas. Med detta som utgångspunkt arbetas verksamhetsmålen fram, fokus ligger på värdegrunden. Skolverket påpekade att alla skolor i kommunen borde utveckla sina likabehandlingsplaner och på skolan pågår för tillfället ett arbete med att förbättra dessa. Hela skolan arbetar gemensamt med värdegrund, nolltolerans och att analysera problemområden i alla klasser. Eleverna har arbetat fram kamratlagar om hur man bör vara mot varandra och detta gäller även förskoleklassen. ”Vi alla jobbar väldigt tydligt mot de mål som gäller för skolan. Verksamhetsmålen består av läroplaner och kursplaner”. Biträdande rektor berättade att lärarna på skolan har möte tillsammans en gång i veckan, då de diskuterar hur de arbetar och hur de ska gå vidare, även förskolelärarna har möte med skolbarnsomsorgen och även de har dessa mål i fokus.

Sammanfattande analys

Rektorns uppfattning är att förskoleklassen har ”*levt sitt eget liv*” och att den än idag gör det till en viss del. Hon är noga med att betona att förskoleklassen absolut **inte** ska bedriva undervisning och att den inte ska ses som ett tionde skolår. Däremot ska barnens olika behov och önskningar alltid tas tillvara på, vilket betyder att om barnen vill lära sig läsa och skriva ska de få göra det. Rektorns resonemang kring att förskoleklassen tycks vara en skolform som *levt sitt eget liv* och till viss del gör det än i dag, är även något som kan tydas i riksdagens beslut angående införandet av förskoleklassen. Där framhävs att förskoleklassen redan från början sågs

som en *egen skolform*.⁶⁵ Vidare berättade rektorn att inskolningen av förskoleklassen är viktig och att detta ska ske på ett *tryggt och säkert sätt*. Det är viktigt att barnen känner sig *trygga* på skolan och förskollärares intentioner med förskoleklassen är att arbeta ihop gruppen och ge dem en *trygg start* i skolan. *Tryggheten* är ett återkommande inslag i vår analys och i läroplanen (Lpo 94) betonas det att: ”Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll därvidlag”.⁶⁶ Förskolläraren berättade att hon istället använder sig av läroplanen för förskolan (Lpfö 98) där *tryggheten* ännu tydligare uttrycks: ”Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar”.⁶⁷ Vidare poängterade rektorn att förskoleklassen inte ska bedriva undervisning utan ska istället vara *skolförberedande*. Materialet som finns att tillgå används i verksamheten på ett *lekfullt sätt* och verksamheten ska utgå från naturen och dess skiftningar. Här kan vi återigen uttyda det inslag av naturen som Fagerli påpekar är en stark och betydelsefull inspirationskälla inom förskolans tradition.⁶⁸

Rektorn påpekade att förskoleklassen tillsammans med andra årskurser gemensamt arbetat med olika teman. Samverkan mellan årskurserna ser olika ut beroende på vilka som arbetar i klasserna och vilka intresseområden som är aktuella. Lokalerna kan också variera från år till år beroende på gruppens storlek och behov. För tillfället är förskoleklassens lokaler integrerade i skolans lokaler. Observationen visade att barnen under arbetspasset kan välja var och hur de vill sitta och arbeta. Då det inte finns bord och stolar till alla kan de välja om de vill sitta i soffan, stå eller sitta/ligga och arbeta på mattor på golvet. Förmodligen är inte lokalerna byggda för förskoleverksamhet men under observationen framkom det att lokalerna inrymmer flera olika rum och det stora rummet avgränsas med hyllor och soffa som mycket väl rent utrymmesmässigt skulle kunna utgöra en förskoleverksamhetslokal. En generell iakttagelse som skolverket noterat är att verksamheter som är inrymda i tidigare förskole- eller fritidshemslokaler disponeras på ett sätt som lättare möjliggör varierade arbetsformer.⁶⁹ Dessa lokaler är lätta att inreda och omorganisera efter verksamhetens behov. Lokalernas storlek och utformning tros ha betydelse för erbjudan om flera aktiviteter i klassrummet. Den stora ytan tycks göra det lättare för barnen att hämta och lämna material de använder. Germeten menar att de klasser som karakteriserats av förskoletraditionen verkar vara mer flexibla och ha en mer för avseendet anpassad undervisning. Förutom lokalernas betydelse har arbetsfördelningen inom arbetslaget en avgörande betydelse enligt förskolläraren och det påvisar också Lillemyr via Germetens undersökning. Där framkom det att i klasser med tvåläraresystem där grundskollärare och förskollärare tillsammans har delat ansvar, åstadkoms en balans mellan fria aktiviteter, teman och skolinriktning.⁷⁰ Denna balans kunde vi erfara genom undersökningen, då en lärare och förskollärare har gemensamt ansvar för förskoleklassen samt att de delar ansvaret för aktiviteterna. När det gäller samarbete med övriga årskurser har de förutom fadderverksamhet tillsammans med årskurs tre ytterligare integrerad verksamhet med övriga årskurser på skolan i form av teman som knyter an till skolans profilering.

⁶⁵ DS 1997:10, s 3. *Samverkan för utveckling. Om förskolan, skolan och skolbarnsomsorgen*. Utbildningsdepartementet.

⁶⁶ Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94

⁶⁷ Läroplan för förskolan, Lpfö 98

⁶⁸ Oddvar Fagerli, Ole Fredrik Lillemyr och Frode Söbstad, *Vad är förskolepedagogik?* 2001, s. 27

⁶⁹ www.skolverket.se, *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna*, 2001, s. 68

⁷⁰ Ole Fredrik Lillemyr, *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, 1999/2002, s. 120

Biträdande rektorn förklarade att skolans mål bygger på en kvalitetsredovisning som grundas på undersökningar och enkäter. Lärarna går igenom och utvärderar målen på planeringsdagar. Biträdande rektorn påpekade att det på skolan inte är ledningens visioner som är avgörande för utarbetandet av verksamhetsplanen, utan det är personalens visioner som tas tillvara. Det är sedan ledningens ansvar att se till att skolans mål är kompatibla med de mål kommunen sätter upp. I vår nuvarande decentraliserande skola där lärare förväntas kunna medverka i tolkningen av de nationella målen och i utarbetandet av lokala arbetsplaner och lärarlagens planering, måste läraren ha kompetens i att formulera kursplaner. I samband med kommunaliseringen av skolan uppstod även talet om lärare som professionella, vilka borde kunna vara med och utforma kurser. Men lärare har inte utbildning i eller egna erfarenheter inom läroplansformulering. Retoriken om lärare som professionell yrkesgrupp tjänar ibland syftet att tala om för lärare att de utan egentlig förberedelse borde kunna klara av att skriva läroplaner.⁷¹

⁷¹ Göran Linde, *Det ska ni veta! En introduktion om läroplansteori*, 2000/2006, s. 106

Diskussion

Här kommer vi att föra en diskussion utifrån undersökningens resultat. Vi kommer liksom i den sammanfattande analysen koppla diskussionen till den litteratur och forskning vi tidigare tagit upp inom detta område.

Efter att ha besökt flera förskoleklasser drar vi slutsatsen att begreppet förskoleklass är oerhört svårt att definiera, då organiserandet av förskoleklassen kan se olika ut. Generella likheter mellan förskoleklasserna är att de rumsligt befinner sig i skolan och att de arbetar med någon slags schema och struktur över dagen med ämnen och raster. Både på den första och den tredje skolan arbetar förskollärare och lärare tillsammans. På den första skolan har läraren ensamt ansvar för förskoleklassen medan de på den tredje skolan fördelar ansvaret mellan förskollärare och lärare. Det som skilde sig åt i vår undersökning var framförallt pedagogernas utbildning och ansvarsfördelning, samt hur långt de olika skolorna kommit angående verksamhetsintegrering av förskoleklassen. Intentionen med att placera förskoleklassen i anknytning till grundskolan var till en början, som tidigare nämnts i vår text ett sätt att föra in förskolepedagogiken till skolan.⁷² För att denna integrering ska kunna äga rum påpekar Lillemyr att det krävs ett nära samarbete mellan de olika årskurserna på skolan, samt mellan förskollärare och grundskollärare som företräder dessa två verksamhetstraditioner.⁷³ Vi fick i vår undersökning fram att pedagogernas ansvarsfördelning kan se olika ut och förmodar att detta skapar olika förutsättningar för förskoleklassen att ta del av den förskolepedagogik som ovan omtalas. Då en lärare har ensamt ansvar för förskoleklassen medför detta sannolikt att verksamhetsintegreringen försvåras. I detta fall kan man dock ställa sig frågan om ett samarbete med övriga årskurserna på skolan skulle leda till att dessa två verksamhetstraditioner möts, då det enbart handlar om ett samarbete mellan läraren i förskoleklass och övriga lärare på skolan. För att ett möte mellan de olika verksamhetstraditionerna ska ske bör det enligt vår åsikt finnas personal som representerar de olika verksamhetstraditionerna. En integrering av de två verksamhetstraditionerna tycks enligt vår undersökning inte påverkas av förskoleklassens lokaler eller placering, utan snarare av rektorers och lärares förhållningssätt vad gäller integrering av förskoleklassen och dess pedagogik. På formuleringsarenan uttrycks hur viktigt det är att barnen får lära på ett *lekfullt* sätt och att förskoletraditionen bör prägla verksamheten. Under vår observation framkom det att det på realiseringsarenan snarare är skoltraditionen som kännetecknar verksamheten. Verksamheten kan variera från år till år beroende på vilka aktörer som befinner sig på *formulerings-*, *transformerings-* och *realiseringsarenan*. Det kan variera mellan arenorna men även inom respektive arena. Det framkom även i vårt resultat att då tankegångarna sinsemellan arenorna inte överensstämmer utgör detta ett hinder för en integrering av verksamhetstraditionerna. Samtidigt visade det sig att på de skolor där kommunikationen fungerar mellan arenorna har de kommit längre när det gäller integreringen

⁷² DS 1997:10, s 3. *Samverkan för utveckling. Om förskolan, skolan och skolbarnsomsorgen*. Utbildningsdepartementet.

⁷³ Ole Fredrik Lillemyr, *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, 1999/2002, s. 37

av förskoleklassen. Det vill säga att förskoleklassen regelbundet samarbetar med övriga årskurser. Vi anser att det finns en problematik i *arenabegreppen*. En aktör kan vara verksam inom flera arenor och det medför att gränserna mellan arenorna blir diffus. En lärare kan till exempel vara verksam på både *transformerings-* och *realiseringsarenan*, genom att läraren både tolkar läroplanen och genomför tolkningen praktiskt i verksamheten.

Undervisningen av förskoleklassen kan som tidigare påpekats variera. Utifrån vår undersökning fick vi fram att organiserandet av förskoleklassen mest liknar skolans tradition där läraren har ensamt ansvar. I detta fall besatt läraren det största talutrymmet och barnen svarade med korta svar som kommenterades av läraren. Linde framhäver att läraren står för två tredjedelar av talutrymmet i klassrummet och han poängterar att tiden kan vara en bidragande faktor till att läraren väljer att undervisa på det sätt som beskrivs ovan. Linde tror att en förklaring till barnens begränsade talutrymme kan bero på att läraren under kort tid vill förmedla viss kunskap samtidigt krävs det att läraren håller kontroll över ett stort antal elever.⁷⁴ Det kan även diskuteras om lärarna i förskoleklass måste efterfölja dessa strikta tidsramar då förskoleklassen är en frivillig skolform utan de uppnåendemål, vilka för övrigt finns inom grundskolan. Däremot tycks det inte alltid vara så att det enbart är lärarna som står för denna skoltradition. Germeten slår fast att det inte är en självklarhet att det förekommer mer lek och fria aktiviteter i klassrummet då en förskollärare befinner sig i klassrummet. Hon får i sin undersökning istället fram att kombinationen grundskollärare tillsammans med en förskollärare främjar balansen mellan fri lek, tema arbeten och skolinriktning.⁷⁵ Även Haug konstaterar i sin undersökning att det kan vara förskollärare som tar till sig skolans tradition och kan ha en tendens att överdriva denna tradition i sin verksamhet.⁷⁶ Vad är det då för tradition som kännetecknar förskoleklassen? Generellt kan vi utifrån vårt resultat visa att verksamheten är förlagd till förmiddagen. Barnen tillbringar tiden i skolan, förskoleklasstiden och fritidstiden i samma lokaler med samma personal, med vissa undantag så som idrott eller musik. Det finns tidsbundna rutiner som karaktäriserar dagen i förskoleklass, exempelvis när samling, arbetspass, raster och lunch ska äga rum. För barnen kan det ses som ett schema för att lättare få överblick över dagen respektive veckan. När det gäller läromedel framkommer en viss tvekan från lärare och förskollärare. Å ena sidan kan läromedel ses som ett komplement till verksamheten och som en belöning på barnens förväntan om vad som är skola. Samtidigt kan läromedel ge riktlinjer för vad som förväntas vara bra skolförberedande kunskaper för barnen att ha med sig till årskurs ett. Det förekommer läroböcker med tester och bedömning som används bl.a. inför utvecklingssamtal. Utifrån detta perspektiv på verksamheten i förskoleklassen är vår tolkning att förskoleklassen är ”skolifierad”. Vårt resultat överensstämmer med tidigare forskning som framhäver att det snarare är förskoleklassen som anpassat sig till skolans tradition än tvärtom som var tanken med införandet av förskoleklassen.⁷⁷ Likheten är som nämnts ovan framförallt tydlig då det gäller förskoleklassens indelning av dagen med arbetspass och raster. Dessa arbetspass är många gånger indelade i ämnesområden som överensstämmer med skolans svenska och matematik. Däremot kan inslag av förskolepedagogik urskiljas då naturen och dess

⁷⁴ Göran Linde, *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*, 2000/2006, s. 65-66

⁷⁵ Ole Fredrik Lillemyr, *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, 1999/2002, s. 121

⁷⁶ Peder Haug, *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform*, 1992, s. 171

⁷⁷ Marie Karlsson, Helen Melander, Héctor Pérez Prieto och Fritjof Sahlström, *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* 2006, s. 168

skiftningar är ett genomgående inslag i förskoleklassverksamheten. Verksamheten tycks dessutom bygga på ett lek- och lustfyllt lärande utifrån ett helhetsperspektiv, med fokus på processen om **hur** barnet lär sig istället för fokus på **vad** de lär sig. Lenz Taguchi påpekar att ämnescentreringen i skolan istället innebär att det både är tydligt vad man ska göra och hur det ska göras. I skolan blir det också synligare vad som är rätt och fel.⁷⁸

Inom skolan verkar tidsaspekten ta ett stort utrymme och det visar sig genom att förskollärarna respektive lärarna känner en press att hinna med mycket på kort tid och att planeringstiden är otillräcklig i förhållande till arbetsuppgifterna. I vår undersökning framkom det att bristen av planeringstid sågs som ett hinder för verksamhetens kvalitet. En av rektorerna påpekade att det förekommer ekonomiska aspekter som måste tas hänsyn till som ger konsekvenser inom skolverksamheten. Dessa kan ses som organisatoriska *ramfaktorer* som lärare själva inte kan påverka eller ha kontroll över i någon större grad. Vår uppfattning är att skoltraditionen och dess status är en stark ramfaktor i sig som gör det svårt för förskoletraditionen att integreras i skolan. Föräldrars och barns förväntningar och därtill även krav på att barnen ska vara ”skolförberedda” är ytterligare ramfaktorer som tycks vara mer styrande än lokaler och material.

Till en början var en anledning till förskoleklassens införande i grundskolan, att alla sexåringar skulle ha samma likvärdiga grund inför skolstarten i årskurs ett. Förskoleklassen kan betraktas som likvärdig, då den är obligatorisk för kommunen att erbjuda. Kan förskoleklassen verkligen ses som likvärdig, då det är en frivillig skolform? Enligt skolverkets rapport var det läsåret 2007/2008, 96 % av sexåringarna som var inskrivna i förskoleklass, frågan är då vad resterande 4 % valde för alternativ.⁷⁹ Vi kunde under vår undersökning inte uppfatta att någon av kommunerna hade någon alternativ verksamhet för sexåringar som inte väljer förskoleklass. I vår undersökning upptäckte vi att tryggheten tycks vara en viktig aspekt både hos skolchefer och hos lärare. Haug fick i sin undersökning fram att lärare i grundskolan som tog emot barn som gått i förskoleklass upplevdes som tryggare, än de som inte gått i förskoleklass.⁸⁰ Även Lillemyr poängterar att tryggheten är betydelsefull. Han framhäver att det är viktigt för barnen att de har kompisar och att de känner sig trygga inför skolstarten. Barn tillägnar sig vanligtvis social kompetens genom leksituationer.⁸¹ Därmed tycks leken ha stor betydelse för barnens trygghet på skolan. Detta kan betyda att barn som inte går i förskoleklass går miste om det första viktiga skolförberedande år som förskoleklassen sannolikt innebär, både när det gäller trygghet och grundläggande kunskaper. Frågan är om barnens likvärdiga skolstart ökar om förskoleklassen blir en obligatorisk skolform, eller skulle det istället medföra att den mjuka övergången mellan *verksamhetstraditionerna* försvann? Då förskoleklassen arbetar skolförberedande med inslag av båda verksamhetstraditionerna kan skolformen betraktas som en länk mellan förskola och skola, men förskoleklassen är dock en egen skolform. Skolan är en arbetsplats i ständig förändring där varje enskild skolenhet tycks befinna sig i en turbulent

⁷⁸ Gunilla Dahlberg, Hillevi Lenz Taguchi, *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*, 2003, s. 19

⁷⁹ www.skolverket.se

⁸⁰ Peder Haug, *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform*, 1992

⁸¹ Ole Fredrik Lillemyr, *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, 1999/2002, s. 275

omgivning. Varje försök till reform kräver därför meningsfulla motiv för de som befinner sig på *realiseringsarenan*.

Konklusion

En organisatorisk skillnad som framkom under vårt arbete är hur förskoleklassen delas in i just klasser eller grupper. Det vore intressant att vidare studera vad det kan ha för inverkan på verksamheten. Hur ansvarsfördelningen ser ut mellan de som arbetar i förskoleklassen, om det har någon betydelse hur verksamheten organiseras i en klass med 50 barn som delas in i mindre grupper eller om det från början är mindre klasser. Av tidigare erfarenheter har vi kunskap om att personalen i förskoleklassen kan ha olika utbildning och vi har funderat kring detta och ställt oss frågan om pedagogens utbildning kan ha någon betydelse för hur verksamheten i förskoleklassen organiseras? I vår undersökning kom vi fram till att utbildning kan ha en stor betydelse och vi upptäckte att ett tvåläraarsystem är berikande. Vi såg ett samband mellan skolutveckling och samarbetet mellan olika yrkeskategorier på skolorna. På de skolor där fritidspedagoger, förskollärare och grundskollärare samarbetade hade de kommit längre i sin skolutveckling. Det vore fortsättningsvis intressant att undersöka förskoleklassen ur ett heldagsperspektiv men även kunna följa den till årskurs ett. Vidare vore det spännande att utvärdera arbetslagets betydelse för barnens lärande och hur samarbetet mellan yrkeskategorierna och deras avtal ser ut på olika skolor i olika kommuner. Samtidigt ser vi att det kommer att hända saker i förskoleklassen och vi ställer oss frågan: Hur kommer verksamheten att se ut i framtiden? Blir det ett tionde skolår eller kommer förskoleklassen att ha skapat sig en helt egen tradition? Som det nu ser ut kommer Skolverket att presentera en ny läroplan våren 2010 och om den går igenom kommer den att tas i bruk redan läsåret 2010/2011.⁸²

⁸² www.skolverket.se. *När inget facit finns*, 1999, s. 20-21

Referenslista.

- Dahlberg, Gunilla & Lenz Taguchi, Hillevi (1994) *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS Förlag
- Fagerli, Oddvar, Lillemyr, Ole Fredrik & Söbstad, Frode (2001) *Vad är förskolepedagogik?* Lund: Studentlitteratur.
- Haug, Peder (1992) *Educational reform by experiment. The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform*. Stockholm: HLS Förlag
- Johansson, Jan-Erik (1994) *Svensk förskolepedagogik under 1900-talet*. Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, Marie, Melander, Helen, Pérez Prieto, Héctor & Sahlström, Fritjof (2006) *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* Stockholm: Liber AB
- Lantz, Annika (2007) *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, Ole Fredrik (1999/2002) *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB
- Linde, Göran (2006) *Det ska ni veta. En introduktion till läroplans teori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindensjö, Bo & Lundgren, Ulf P. (2000) *Utbildningsreformer och politisk styrning*. HLS förlag.
- Nihlfors, Elisabet (2003) *Skolchefen i skolans styrning och ledning*. Doktorsavhandling Uppsala Universitet.
- Repstad, Pål (2007) *Närhet och distans*. 4 upplagan. Lund Studentlitteratur.
- Simmons-Christenson, Gerda (1997) *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och kultur.
- Skolverket (2001) *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna; Om integrationen, förskoleklass, grundskola och fritidshem* www.skolverket.se

Skolverket (1998) Lpo 94, *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen* www.skolverket.se

Skolverket (1998) Lpfö 98, *Läroplanen för förskolan*. www.skolverket.se

Skolverket (1999) *När inget facit finns* www.skolverket.se

Utbildningsdepartementet (1997) DS 1997:10. *Samverkan för utveckling. Om förskolan, skolan och skolbarnsomsorgen* www.regeringen.se

Utbildningsdepartementet (1998) *Om förskolans läroplan; Regeringens förord till läroplanen* www.regeringen.se