

FÖRSKOLA TILL FÖRSKOLEKLASS

– EN ÖVERGÅNG MED FOKUS PÅ DEN
SOCIALA ASPEKTEN

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Rebecca Antonsson Celius
Karin Björkblom

2019-FÖRSK-G04



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket

Svensk titel: Förskola till förskoleklass - En övergång med fokus på den sociala aspekten

Engelsk titel: Preschool to nursery class - A transition with focus on the social aspect

Utgivningsår: 2019

Författare: Rebecca Antonsson Celius, Karin Björkblom

Handledare: Pia Nordgren

Examinator: Disa Bergnehr

Nyckelord: Förskola, förskoleklass, övergång, betydelsefulla faktorer, sociala relationer

Sammanfattning

Inledning

Barn upplever många övergångar under sin tid i förskola och skola. Vi vill undersöka hur förskollärare och lärare förbereder barnen på dessa övergångar och hur de gör för att det ska bli en så bra övergång som möjligt för varje enskilt barn samt i gruppen som helhet. Vidare undersöker vi vilka faktorer som pedagogerna anser vara viktiga för en positiv övergång. Övergångar kan vara känsliga för barn och det är därför viktigt att övergångarna är väl fungerande. Vi vill på så sätt bidra till mer kunskap inom det här området.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare och lärare i förskoleklass resonerar kring övergången från förskola till förskoleklass, med speciellt fokus på den sociala samspelets betydelse.

Forskningsfrågor

- Hur beskriver pedagogerna i vår studie att rutinerna ser ut vid övergången mellan förskola och förskoleklass?
- Vilka faktorer är betydelsefulla enligt pedagogernas beskrivning, för att barnet ska få en positiv övergång från förskola till förskoleklass?
- Hur beskriver pedagoger arbetet med den sociala aspekten kring övergången från förskola till förskoleklass?

Metod

Studien är gjord utifrån en kvalitativ metod. Semistrukturerade intervjuer har gjorts med fem förskollärare och en grundskollärare i förskola och förskoleklass.

Resultat

I resultatet redovisas deltagarnas intervjusvar. Det framkommer att den sociala aspekten i anknytning till barnens trygghetskänslor är en stor och betydelsefull faktor för att övergången mellan förskola och skola ska fungera väl. Det framkommer att det finns skillnader mellan hur pedagogerna arbetar gällande övergången. På en del förskolor arbetas det betydligt mer med den sociala aspekten.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE	2
Forskningsfrågor	2
Begreppsdefinitioner.....	2
Bakgrund.....	2
Historisk bakgrund.....	2
TEORIER BEGREPP OCH TIDIGARE FORSKNING	3
Teorier och begrepp	3
Den sociala aspekten – diskontinuiteter och kontinuiteter	3
Samvarokompetens	4
METOD	4
Kvalitativ metod - vetenskapsteoretiskt perspektiv	4
Forskningsetiska överväganden.....	5
Validitet och reliabilitet.....	6
Urval	6
Deltagare i studien	7
Genomförande.....	7
Semistrukturerad intervju	7
Analys och bearbetning av material	8
RESULTAT	10
Övergången.....	10
Rutiner vid övergången till förskoleklass.....	10
Förberedande gruppträffar	10
Förslag på ändringar från pedagogerna gällande övergången	11
Betydelsefulla faktorer.....	12
Trygghet, självkänsla, kamrater	12
Miljön.....	14
Samverkan mellan pedagoger över skolformerna.....	14
Den sociala aspekten.....	15
Betydelsen av en barngrupp som redan känner varandra eller inte	15
Arbetet som görs med barngruppen innan övergången	16
Arbetet som görs med barngruppen efter de har börjat i förskoleklass	17
DISKUSSION	19
Övergången.....	19
Betydelsefulla faktorer.....	20
Den sociala aspekten.....	21
Metoddiskussion.....	22
Vidare forskning.....	23
Didaktiska konsekvenser	23
REFERENSER	
BILAGOR	

INLEDNING

I *Läroplan för förskolan* (Lpfö 98, rev. 2016 s. 13) står det att förskolan och skolan ska samverka på ett förtroendefullt sätt som stödjer elevernas utveckling och lärande samt att det ska utbytas kunskaper, erfarenheter och information mellan de berörda skolformerna för att skapa sammanhang och kontinuitet för eleverna. Det ska även finnas samarbetsformer som syftar till att förbereda eleverna och deras vårdnadshavare inför övergångar mellan förskola till förskoleklassen, skola och fritidshem. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr 11, rev. 2017, s. 16) finns samma riktlinjer beskriva med undantag av sista meningen där det istället står "Skolan ska även samverka med de gymnasiala utbildningar som eleverna fortsätter till. Det ska även finnas samarbetsformer som syftar till att förbereda eleverna och deras vårdnadshavare inför övergångar." I den reviderade läroplanen för förskolan som träder i kraft 2019 har inget förändrats gällande samverkan vid övergångar mellan skolformerna.

Övergångar mellan olika skolformer är något som alla barn upplever under sin skolgång. Ackesjö (2015, s. 2) påpekar att yngre barn i förskoleåldern oftare får uppleva flera övergångar under en relativt kort tidsperiod. Det kan handla om övergångarna från yngrebarnsavdelning till äldre barns avdelning och från förskoleklass till årskurs ett. Därefter går barnen inte igenom övergångar lika ofta. Många gånger behålls klasserna mer intakta och det handlar inte lika ofta om övergångar mellan olika fysiska områden. Lumholdt (2015, ss. 22–23) förklarar att övergångar kan vara känsliga för barn och att det är viktigt att barnen är väl förberedda och känner trygghet inför en övergång. Ackesjö (2015, s. 2) diskuterar att övergångar kan vara problematiska eftersom att barnen lämnas över till ett helt nytt sammanhang, både fysiskt och socialt. Barnen måste anpassa sig till ett nytt socialt sammanhang med nya kamrater och vuxna, samt genomgå ett uppbrott från förskolans fysiska miljö och kända sociala miljö.

Vi har sett och hört under tidigare VFU-perioder i förskolan att uppfattningarna och resonemangen kan skilja sig åt om hur övergången ska gå till och vad som är betydelsefulla faktorer. Lago (2014, s. 15), Alatalo, Meier och Frank (2014, s. 35) framhåller att det finns för lite forskning om barns övergångar. Det finns därför anledning att skapa mer kunskaper inom detta ämnesområde. Med begreppet övergång syftas i vår studie på den process som barn genomgår när de går från förskola till förskoleklass. Det kommer i följande text fokuseras på ämnesområdet; Förskollärare och förskoleklasslärares arbetssätt och genomförande av övergången mellan förskola och förskoleklass och hur de ser på den sociala aspektens betydelse.

SYFTE

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare och lärare i förskoleklass resonerar kring övergången från förskola till förskoleklass med speciellt fokus på det sociala samspelets betydelse.

Forskningsfrågor

- Hur beskriver pedagogerna i vår studie att rutinerna ser ut vid övergången mellan förskola och förskoleklass?
- Vilka faktorer är betydelsefulla enligt pedagogernas beskrivning, för att barnet ska få en positiv övergång från förskola till förskoleklass?
- Hur beskriver pedagoger arbetet med den sociala aspekten kring övergången från förskola till förskoleklass?

Begreppsdefinitioner

Begreppet *övergång* i denna studie syftar på den process som barn genomgår när de på förskolan startar en överinskolning till förskoleklass. Vi menar att övergången startar första gången barnen börjar förberedas och att den fortsätter efter att de börjat i förskoleklass. Med den *sociala aspekten* syftas till betydelsen av relationer, gruppstillhörighet och samspel. När begreppet *pedagoger* nämns i texten åsyftas förskollärare, lärare och övrig personal som till exempel, barnskötare och fritidspedagog, som grupp, verksamma i förskola eller förskoleklass.

Bakgrund

Historisk bakgrund

Historiskt sett har förskoleklassen varit ett ämne för diskussion gällande dess betydelse och existens. Nedan ger vi en kort historisk bakgrund om förskoleklassens uppkomst som resulterade i ännu en övergång för barn att genomgå.

Lumholdt (2015, ss. 9–13) skriver att Sverige har varit ett av få länder där barnen inte har börjat skolan förrän vid sju års ålder. Tanken på att även barnen i vårt land skulle börja skolan tidigare fanns dock redan under 1940 års skolutredning. Därefter har tankar och idéer varit många. Under 80-talet var det flertalet riksdagspartier som diskuterade denna skolfråga och år 1987 skrev Centerpartiet en riksdagsmotion där det ansågs att barn skulle börja skolan vid sex års ålder. Åren efter hade Sverige finanskris och då fick barnen börja skolan vid sex år men det skulle vara frivilligt. Regeringen lade över rätten att bestämma detta till vårdnadshavarna. År 1991 togs beslutet om frivillig skolstart för barn från sex års ålder. Med detta beslut uppkom således nya frågor, som vem skulle arbeta inom den nya skolformen, förskollärare eller grundskollärare. En pedagogisk samsyn och ändringar i läroplaner gjordes. Efter regeringsskifte togs dock förskola och fritidshem bort från läroplansändringen. Lumholdt (2015, ss. 13–14) beskriver vidare att förskoleklassen, nollan eller sexårsverksamhet som det även kallades, blev en kompromiss mellan de som ansåg att barnen skulle börja skolan vid sex års ålder och de som tyckte att skolstarten skulle vara kvar från sju års ålder. Det fanns olika fördelar med att barnen skulle börja skolan tidigare och en av fördelarna var att det skulle bli billigare, barnen som gick i förskola kostade mer än barnet i skola. Det fanns även andra sätt att se utifrån att börja ett år tidigare i skolan enligt professor och rektor Ulf P Lundgren. När

Sverige nu var med i EU och barn jämfördes i deras kunnande med andra länder ansåg Ulf P Lundgren att det inte endast handlade om den ekonomiska aspekten utan att det i första hand handlade om att man ville starta tidigare med barns läs- och skrivinläring. Förskoleklassen sågs som en bro mellan förskolan och skolans värld. Det ansågs att blandningen av förskolans pedagogik och skolans pedagogik skulle vara gynnsamt.

År 2017 togs ett beslut att förskoleklassen skulle bli obligatorisk och de barn som började i förskoleklass hösten 2018 var de första att börja en tioårig obligatorisk skolgång i Sverige (SFS 2017:1115).

TEORIER BEGREPP OCH TIDIGARE FORSKNING

Teorier och begrepp

Vygotskijs sociokulturella perspektiv ligger till grund för vår studie. Barn gör övergången i ett socialt sammanhang. Teorier och begrepp som kan kopplas till vår studie kan sättas i samband med kontinuitet, barngrupp, trygghet, samvarokompetens och sociala samspel. I övergångar som barnen gör är det viktigt att barngrupper i viss mån behålls. Jensen (2013, ss. 184–188) skriver om barndomssociologen Corsaro som studerat barns sociala samspel och kamratrelationer. Barns samspel skiljer sig från det samspel vuxna har. Barn samspelar på sitt egna vis men återskapar mönster utifrån vad vuxna gjort i generationer, alltså reproduktion av de vuxnas beteende. Barn som trivs att leka ihop kan ofta bilda en grupp, en så kallad kamratkultur. Barnen i denna grupp känner tillhörighet genom gemensamma beröringspunkter som att de växt upp i liknande geografisk miljö, pratar samma språk eller är intresserade av liknande aktiviteter. Dessa kamratkulturer kan uppstå redan vid tre års ålder och kan hållas samman under lång tid. Det kan vara svårt för barnen att byta från en kamratkultur till en annan.

Den sociala aspekten – diskontinuiteter och kontinuiteter

Ackesjö och Persson (2014, ss. 22–26) fokuserar på den sociala aspekten av barns övergångar mellan skolformer men påpekar att det inte enbart är en kollektiv process utan många barn genomgår en individuell process då många barngrupper splittras inför skolstarten av olika anledningar. Författarna menar att det är en energikrävande process för barn att genomgå övergångar eftersom barn ställs inför flertalet konsekvenser. Till exempel får de reorientera sin identitet, alltså reflektera över sin egen person i förhållande till den nya omgivningen. Flertalet barn uttrycker positiva förväntningar inför skolstart men för många innebär det oro. Författarna diskuterar övergången utifrån begreppen *kontinuitet* och *diskontinuitet* som benämns med olika inriktningar till exempel, *social diskontinuitet* och *fysisk diskontinuitet*. *Social diskontinuitet* handlar om att gå från en gemenskap till en ny gemenskap. *Fysisk diskontinuitet* syftar till att barnen byter fysisk miljö, alltså till andra lokaler, leksaker och annat material. Ackesjö (2014, ss. 15, 22–23, 104) beskriver att tidigare forskning visar att barn som upplever en social kontinuitet, till exempel börjar skolan tillsammans med tidigare kamrater, har bättre förutsättningar för lärande. Det kan därför vara betydande att fokusera på att minimera diskontinuiteter för barn gällande övergångar mellan skolformer. I det här sammanhanget diskuterar Ackesjö begreppet *mjuka övergångar* med att minska diskontinuiteter och menar att en mjuk övergång inte behöver sättas samman med kontinuitet mellan skolformer. Barn förväntar sig inte att förskoleklassen ska vara på samma sätt som förskolan. Förskoleklassen kan vara början till något nytt och en möjlighet till positiva förändringar. Således menar Ackesjö att diskontinuiteter inte enbart bör ses som något negativt. Till exempel kan en fysisk diskontinuitet, att byta miljö, ses som en tydlig skiljelinje mellan det gamla och det nya.

Ackesjö (2014, s. 89), Dockett och Perry (2016, s. 321) diskuterar att barn utvecklar *övergångskompetenser*. Ackesjö talar om övergångskompetenser kopplade till den sociala diskontinuiteten. Barnen tillägnar sig kompetenser genom att anpassa sig till en ny omgivning där de behöver skapa nya relationer men samtidigt upprätthålla sina tidigare sociala relationer. Dockett och Perry (2016, s. 321) menar att barn kan ha utvecklat övergångskompetenser och strategier från övergångarna och att de sedermera kan använda dessa vid andra övergångar inom skolans värld. Forskarna påpekar också att om barnen har fått bekanta sig med sin nya omgivning, nya pedagoger och nya barn påverkar barnens förmåga att ta kontakt med fler andra barn. Om det förberedande arbetet inför övergången har fungerat bra kan detta stärka barnens självkänsla. I Dockett och Perrys (2016, s. 321) studie beskrivs betydelsefulla faktorer för en fungerande övergång genom att barnen har fått göra besök på skolan innan skolstart, träffa sina nya pedagoger och klasskamrater men också att samarbetet och kommunikationen fungerar väl mellan pedagoger samt över skolformernas gränser. En negativ påverkansfaktor kan vara om det är hög personalomsättning kring barnen.

Samvarokompetens

Öhman (2009, ss. 166–168, 172–173) lyfter fram att barn redan från förskoleåldern försöker att hitta sin plats i kamratgruppen. Förskolan har en annan kultur och andra förutsättningar, normer och regler att rätta sig efter, än till exempel i familjen. Det är i samspel med kamrater som barnen lär sig att tillhöra och vara i en grupp. Genom att samspela med andra lär sig barn om sig själva och utvecklar en känsla av tillit till sin egen förmåga. Denna interaktion mellan barnen är inte alltid lätt och de behöver stöd av pedagoger för att processen ska fortskrida. Öhman påpekar att en grupp är föränderlig. Om en ny individ börjar i gruppen eller att en slutar, då uppstår en annan grupp med ändrade förutsättning. Det gäller att pedagogerna är medvetna om detta och fortsätter relationsarbetet.

När barn ingår i olika sammanhang, grupper och samspelar med kamrater utvecklar det en så kallad *samvarokompetens*. Med samvarokompetens menas att ta hänsyn och relatera till gruppen och andras behov men att samtidigt se till sig själv och att själv bidra till gruppen. För barnen innebär detta en problematisk dubbelhet, att både bejaka sin individualitet samt att ingå i olika sociala samhörigheter (Sommer, 2008, ss. 129–130, 135–136).

METOD

Kvalitativ metod - vetenskapsteoretiskt perspektiv

Kvalitativ metod ingår i den hermeneutiska traditionen. Westlund (2015, s. 71) förklarar att en hermeneutisk forskningsansats används för att ta reda på en människas upplevelser av en företeelse. I vårt syfte, kopplat till en kvalitativ frågeställning, ville vi undersöka hur förskollärare och lärare i förskoleklass resonerar kring övergången från förskola till förskoleklass med speciellt fokus på det sociala samspelets betydelse. Inom en hermeneutisk tradition finns möjlighet att ge deltagarna i studien utrymme att berätta och förklara vad de själva har för erfarenheter i anknytning till området. När vi tolkar det empiriska material vi har fått in genom intervjuer, gör vi en hermeneutisk studie. Brinkkjær och Høyen (2013, ss. 73, 77–78) beskriver att hermeneutiken är en metod för att tolka och förstå något som är skapat med en mening, någonting som är meningsfullt. Det kan handla om att skapa en förståelse för en text, någonting som har hänt eller något som berättas. Denna form av vetenskapsteoretiskt perspektiv blev valet när vi ville undersöka pedagogers erfarenheter och upplevelser. Det är varje pedagogs unika del som ska tolkas till en helhet. I studien ville vi ge dem större frihet i

svaren och det blev då naturligt att i denna studie välja en kvalitativ metod (Christoffersen, Johannessen 2015, ss. 15–16, 83–84).

Fejes och Thornberg (2015, ss. 35–36) beskriver att i kvalitativ metod handlar det om att systematiskt ta hand om de svar som framkommit ur det inspelade materialet genom intervjuer. Svaren behöver brytas ner och undersökarna behöver koda svaren för att komma fram till det mest intressanta och mest betydelsefulla för den aktuella studien. Sedan kan dessa svar bilda mönster, som gör att vi når fram till ett resultat. Varje kvalitativ studie är unik, även det analytiska arbetssättet, då det utgår ifrån människors erfarenheter. En kvalitativ analys kan ha flera syften som i vår studie, undersöka pedagogers erfarenheter kring övergångar kopplat till den sociala aspekten. Utifrån dessa svar kan vi sedan se vad som förenar och vad de har gemensamt samt vad som skiljer svaren åt. Det vi sedan vill ta reda på som blir ett annat syfte med kvalitativ metod är att titta över vad pedagogerna har för förutsättningar till att övergången för barnen blir bra. Slutligen kan syftet bli att se utvecklingspotentialen och hur övergångarna mellan förskola och förskoleklass kan göras ännu bättre.

Forskningsetiska överväganden

Inför och under tiden studien genomförts finns det olika riktlinjer och krav att förhålla sig till. Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 45–46) lyfter fram att forskningsetiken är en process som kontinuerligt förbättras och utvecklas. På webbplatsen Codex- regler och riktlinjer för forskning kompletteras hela tiden lagar, riktlinjer och regler. I God forskningssed beskriver Hermerén (2011, s. 40) de fyra huvudkrav som fungerar som riktlinjer vid forskning: Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet. Informationskravet innebär att deltagarna som har blivit intervjuade i koppling till studien har informerats om studiens syfte och att medverkan var frivillig. Medgivandekravet, betyder att deltagaren har rätt att neka till medverkan i studien och kan när de vill avbryta. Innan vi startade varje intervju fick deltagarna börja med att noggrant läsa igenom en samtyckesblankett samt signera denna. Konfidentialitetskravet, innebär att deltagarna ska aidentifieras, vilket har gjorts i denna studie. Vi har inte använt pedagogernas eller lärarnas riktiga namn eller använt information i texten som kan spåras till dem. Namn på förskolor och skolor som deltagit i studien benämns med fingerade namn samt den geografiska plats där de befinner sig. Nyttjandekravet innebär att den data som samlats in inte kommer att visas för någon annan än de som genomför studien och inte kommer att användas i något annat syfte än det som har angivits. Materialet ska förvaras otillgängligt för de som inte medverkar i studien vilket det också har gjorts under denna studie. Det inspelade materialet har förvarats på högskolans drive enligt instruktioner från högskolan tills dess att det skulle raderas. Det transkriberade materialet har förstörts.

Klaar¹ lyfter fram olika forskningsetiska punkter att förhålla sig till under forskningsprocessen. De är bland annat noggrannhet, ett kritiskt förhållningssätt, noga urval av data, hållbar utveckling, respekt för andra forskares arbete, återge korrekt samt uppge korrekta referenshänvisningar. Det är också viktigt att reflektera över sin egen påverkan på studiens resultat. Om dessa etiska förhållningspunkter finns med i åtanke ökar forskningens trovärdighet. Alla dessa parametrar har vi haft i åtanke och refererat till under studiens genomförande.

¹ Klaar, Susanne. Forskningsetik. Högskolan i Borås 2018-09-07

Validitet och reliabilitet

Validitet (eller trovärdighet) inom ett kvalitativt område innebär att syftet i studien verkligen besvaras och att de frågor och frågeställningar som ställs är genomtänkta och fungerar för att besvara syftet. För att kontrollera validiteten i frågeställningarna kan ytterligare frågor ställas för att kontrollera om samma svar framkommer. Någon annan ska kunna genomföra forskningen och få samma resultat (Roos, 2015 ss. 53–54). Extern validitet handlar om vilka slutsatser som egentligen kan dras av en studie. Är resultatet generaliserbart utefter det urval som använts? För att öka den externa validiteten kan ett större urval användas. Intern validitet syftar till giltigheten av den data som insamlats. Olika förhållanden och förutsättningar kan ha påverkat resultatet och behöver inte visa på ett samband (Brinkkjær & Høyen 2013, s. 105). Reliabilitet eller tillförlitlighet innebär att undersökningen har genomförts på samma sätt under hela forskningsperioden och med samma förutsättningar. Har enkät använts ska exakt samma frågor ha använts i samtliga utskickade enkäter och respondenterna ska ha haft samma förutsättningar, till exempel lika lång tid på sig att svara. Svaren kan tänkas bli annorlunda om en respondent har tre veckor på sig att svara jämfört med trettio minuter. Vid en intervju kan resultaten skilja sig mer åt beroende på om följdfrågor, anpassade efter deltagarnas svar, ställs. En fråga ska vara tydlig och inte innehålla för komplicerade ord som ökar risken för att respondenterna kan missuppfatta frågan. Validitet inom kvantitativ forskning innebär att frågan mäter det som frågeställningen vill ha svar på (Troost & Hultåker, 2016, ss. 61–62).

Det är också viktigt att de som genomför intervjuerna är medvetna om att deltagarnas svar påverkas av att individer är olika och kan variera även om de till synes har liknande förutsättningar. En individ baserar sina svar utifrån egna erfarenheter och förväntningar, alltså från det personliga referenssystemet (Lantz, 2007, ss. 88–89).

Samtliga deltagande pedagoger har fått likadana frågor ställda till sig, deltagarna har fått likadan information innan intervjun har startat, studien har utförts på tre olika förskolor och tre olika skolor, där det funnits olikheter som gjort att vi fått en bredare grund att utgå ifrån till denna studie.

Urval

Urvalet var ett bekvämlighetsurval eftersom vi valde att intervjua lärare i förskoleklass och förskollärare på förskolor som ligger i en kommun som var känd för oss sedan tidigare. Urvalet var strategiskt eftersom avsikten var att intervjua lärare som arbetar med övergången mellan förskola och skola. Ett strategiskt urval innebär att urvalet riktar sig till en speciell grupp och inte slumpmässigt utvalda personer (Troost & Hultåker, 2016 ss. 31–32). De förskollärare och lärare som valdes ut skulle vara utbildade förskollärare eller grundskollärare. Inga andra faktorer som till exempel, ålder, kön eller antal verksamma år togs hänsyn till i urvalet. Vi valde att intervjua pedagoger som är verksamma på förskolor och skolor, där vi kände till att det skiljde sig åt när det gäller upptagningsområden och sammanställandet av förskoleklassen. Detta visste vi sedan tidigare då en av skolorna är belägen i en "by" utanför en stad och de andra två skolorna är belägna inne i staden. Det kunde vara intressant eftersom fokus i studien var den sociala aspekten och att vi ville undersöka om de arbetar olika beroende på om det är en klass som ska sammansättas med barn från flera olika förskolor eller med mer eller mindre "färdiga" klasser som kommer från en och samma förskola. Samtliga förskollärare i förskola som valdes ut för intervju arbetar på en förskola som är nära ansluten till den skola som vi sedan intervjuade lärare i förskoleklass på.

Deltagare i studien

Vi har intervjuat fem förskollärare och en grundskollärare som är verksamma inom förskola och förskoleklass. Två förskollärare och en grundskollärare i F-3 som arbetar i förskoleklass och tre förskollärare som arbetar i förskolan. Pedagogerna och skolorna har fått fingerade namn och är namngivna till Förskolan Rosen där Ida arbetar, Violskolan där Amalia arbetar, Syrenskolan där Monika arbetar, Förskolan Daggkåpan där Emma arbetar, Lavendelskolan där Janne arbetar och Förskolan Tussilago där Patrik arbetar.

Till förskoleklassen på Violskolan kommer barn i huvudsak från en och samma förskola men från två olika avdelningar (från Förskolan Rosen). På Violskolan bildas endast en förskoleklass varje år. Ibland kan enstaka barn komma till klassen på grund av inflyttning eller andra enskilda orsaker. Till förskoleklass på Syrenskolan kommer barn från tre olika förskolor i upptagningsområdet, ett stort antal barn kommer från den närliggande Förskolan Daggkåpan. Det kan även komma barn från andra förskolor. På Syrenskolan finns två förskoleklasser. Till förskoleklass på Lavendelskolan kommer en stor grupp barn från Förskolan Tussilago och omkring hälften av barnen kommer från upp mot tio olika förskolor. På Lavendelskolan bildas en förskoleklass med maxantal fyrtio barn.

Förskola/Skola	Pedagog	Område
Förskolan Rosen	Ida	By
Violskolan	Amalia	By
Syrenskolan	Monika	Stad
Förskolan Daggkåpan	Emma	Stad
Lavendelskolan	Janne	Stad
Förskolan Tussilago	Patrik	Stad

Figur 1. Förtydligar vilken skola/förskola pedagogerna arbetar på samt vilket område.

Genomförande

Intervjufrågor som skulle hjälpa oss att besvara valt syfte formulerades. Under tiden togs kontakt med de förskollärare och lärare som vi ämnade intervju, för att undersöka möjligheter att genomföra studien med dem som deltagare. Kontakt togs också med rektorerna tillika förskolecheferna på respektive skola och förskola för ett muntligt godkännande via telefon gällande vår möjlighet att intervju deras personal. Samtliga rektorer/förskolechefer gav sitt godkännande. När intervjufrågorna färdigställdes togs en sista kontakt med deltagarna för bokning av tid och plats. Samtliga intervjuer genomfördes på deltagarnas arbetsplats i bokat konferensrum eller samtalsrum. Till intervjutillfällena medtogs samtyckesblanketten (Bilaga 1) som deltagarna signerade. De lämnades sedan över till Högskolan i Borås för förvaring.

Semistrukturerad intervju

En intervju är en form av kommunikation som kan liknas vid ett samtal där en person ställer frågor med syftet att ta fram information som intervjupersonen ger med sitt svar. Svaren blir sedan material för tolkning och analys (Lantz, 2007, ss. 10–11).

Vi resonerade om att vi ville höra pedagogernas egna ord och resonemang angående detta ämne och ta reda på hur det går till i "verkligheten" därför kom vi fram till att en semistrukturerad intervju som metod skulle kunna fungera för vår studie. Vi var inriktade på att höra

pedagogernas tankar kopplat till våra frågor och vi ville ha möjlighet att ställa följdfrågor. Fejes och Thornberg (2015, s. 34) beskriver att innan den metod väljs som studien ska grunda sig på, är det viktigt att tänka igenom vad det är som ska studeras. Frågor som kan ställas inför metodval kan vara till exempel: Vad finns för forskning inom området sedan innan och vad kan vi göra för att bidra till att utveckla den? Vilken metod kan vara mest lämpad att utgå från? Vad för datainsamling är det som lämpar sig? Vad blir konsekvensen av mitt val?

Tolv frågor hade förberetts och dessa ställdes sedan till deltagarna under intervjun. Frågorna var likadant formulerade oavsett om deltagarna arbetade i förskola eller förskoleklass sånär som på fråga sju (Bilaga 2) då formuleringen skiljde sig åt beroende på om de tog emot barn eller lämnade över barn. Detta sätt valdes för att resultaten skulle vara möjliga att jämföra.

En semistrukturerad intervju påminner mer om ett samtal och bidrar till ett öppet klimat som kan bidra till att deltagaren känner sig bekväm med att svara på intervjuarens frågor. Denna metod ger också möjlighet till en flexibilitet för intervjuaren under själva intervjun att anpassa frågorna till deltagarens situation eller svar. Det ger möjlighet att se nyanser i deltagarnas svar. Det är också av vikt att intervjuaren förstår sin egen påverkan på deltagaren (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 84–85). Därför valde vi medvetet att inte göra för många egna inlägg under intervjun, för att inte påverka deltagaren. Varje intervju inleddes med en kort information om syftet med studien och en definition av vad vi menade med övergången mellan förskola och förskoleklass. Deltagarna fick möjlighet att läsa igenom samtyckesblanketten samt information från högskolan gällande GDPR och möjlighet att ställa frågor. Detta gjordes för att dels informera deltagarna men också för att de skulle känna sig bekväma och att vi ville skapa ett förtroende för oss i egenskap av intervjuare. Intervjuerna uppskattades ta ungefär trettio till fyrtio minuter men deltagarna ombads att planera för en timme. Innan intervjuerna bestämdes att en av oss skulle vara "huvudintervjuare" men att den andre intervjuaren hade möjlighet att göra tillägg, ställa följdfrågor och stötta den andre undersökaren under intervjuerna. Ett antal följdfrågor ställdes under alla sex intervjuer. Samtliga intervjuer pågick mellan tjugotre och fyrtio minuter. Intervjuerna spelades in via ljudupptagning med mobiltelefon. För att säkerställa att hela intervjuerna kom med på ljudupptagningen användes två mobiltelefoner. Efter intervjuerna fördes materialet över till dator och raderades därefter från mobiltelefonerna. Det inspelade materialet transkriberades och därefter analyserades och tolkades det.

Analys och bearbetning av material

Lantz (2007, ss. 97–98, 102) beskriver att i en kvalitativ analys söks efter det unika och i denna finns inte bestämda mallar eller modeller för hur resultaten kan presenteras, som det gör vid analys av statistik. Däremot finns det bättre eller sämre sätt för ändamålet, som kan användas. Om det gällt statistik hade studien kunnat haft exempelvis frekvenser, medelvärden och kurvor. I kvalitativa metoder är det svaren som ska tolkas och det är av betydelse att det görs rätt. Dessutom behöver man tänka på att de intervjuer som är gjorda räcker för studien som ska göras. Har deltagarna fått tillräckligt med tid på sig för att svara eller har vi som intervjuat nöjt oss med första svaret och valt att sedan ställa nästa fråga. I kvalitativ analys är det inte av betydelse för intervjuaren hur deltagarens beteende är utan det är enbart svaren som ska tolkas. Intervjuarens tidigare kunskaper inom området som ska studeras är av vikt vid intervjuerna och analysen, ju mer kunskap sedan tidigare desto bättre analys kan göras.

Vid analysarbete av insamlade data används kodning. Med kodning innebär att materialet gås igenom och sorteras efter de problemställningar eller forskningsfrågor som aktuell studie efterfrågar svar på. Med den här metoden kan mönster göras synliga och icke meningsfull information kan rensas bort (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 115–120).

Samtliga ljudupptagningar av intervjuer har transkriberats. En kodnyckel skapades för att skilja de olika skolorna, förskolorna, lärarna och förskollärarna åt. Samtliga deltagare, förskolor och skolor fick fingerade namn. Det transkriberade materialet kodades och analyserades. Första steget var att utefter forskningsfrågorna sortera ut det material som vi ansåg höra till eller besvarade frågorna. Därefter gjordes en enklare sammanställning med hjälp av tankekartor. Den transkriberade texten sammanställdes även på datorn, där varje intervjudeltagares svar lades under de tre forskningsfrågornas rubriker. Efter denna kodning kunde olika mönster samt nya kategorier framträda och ytterligare information sorteras ut för att samlas under olika rubriker. Irrelevant information sorterades bort. Resultatet sammanställdes sedan i texten. När vi intervjuat deltagarna är vi själva namngivna som Intervjuare 1 och Intervjuare 2.

RESULTAT

I detta avsnitt presenteras intervjuernas resultat. I resultatet utgår vi ifrån en hermeneutisk forskningsansats när svaren presenteras. Huvudrubrikerna är direkt kopplade till de forskningsfrågor som studien utgår från; ”Rutiner”, ”Betydelsefulla faktorer” och ”Den sociala aspekten”. Under varje huvudrubrik beskrivs och tolkas de svar som framkommit under intervjuerna.

Övergången

Alla barn upplever olika övergångar under sin tid i förskola och skola. Vi har intervjuat pedagoger i förskola och skola som tillsammans med barnen genomför övergången mellan förskola och förskoleklass. I denna del presenteras det resultat som framkommit gällande rutiner för övergången.

Rutiner vid övergången till förskoleklass

I resultatet om vad förskolor och skolor har för rutiner framkom att alla intervjuade pedagoger hade tre träffar där barnen besökte förskoleklassens lokaler. Ida berättar om att det är de, alltså förskolepedagogerna som skolar över barnen till Violskolan under alla tre tillfällen. På Förskolan Daggkåpan följde pedagogerna med barnen vid ett av tillfällena till Syrenskolan medan de andra två tillfällena var det vårdnadshavarna som följde med. På Förskolan Tussilago skolades barnen endast över av vårdnadshavarna vid dessa tre tillfällen. På Förskolan Tussilago träffade barnen pedagogerna i förskoleklass under alla tre tillfällena, vårdnadshavarna träffade inte pedagogerna i förskoleklass utan istället rektor, elevhälsoteamet och fritids. På Förskolan Rosen och Förskolan Daggkåpan framgick att pedagogerna hade en handlingsplan som användes vid övergångarna.

Förberedande gruppträffar

Innan barnen i förskolan börjar i skolan träffas de ofta i olika grupper, även kallade tvärgrupper eller mixgrupper för att exempelvis lära sig varandras namn, leka tillsammans, arbeta med skolförberedande aktiviteter och för att lära känna varandra. Ida beskriver nedan att de träffades i tvärgrupper med den andra femårsgruppen på förskolan under våren.

Intervjuare 1: Mm, aah då undrar jag hur det funkar härifrån, hur sätts klasserna ihop till förskoleklass?

Ida: Hur vi gör? Mm...

Intervjuare 1: Kommer alla barn från en avdelning eller hur funkar det? Jag vet ingenting nu.

Ida: M, ja, vi är ju 4 avdelningar och som det är nu har vi två avdelningar som är 3–6 och ofta på våren innan de ska börja förskoleklass brukar dom två avdelningarnas barn gå samman och har varsin pedagog med sig och så gör dom aktiviteter en eller två gånger i veckan, på en bestämd tid, ofta är det på förmiddagen innan lunch, det har ofta varit att man går till skogen eller att man har gymnastik ihop eller lära känna lekar. Förra hösten så hade vi materialet ”Hitta Vilse” så var vi inne varannan gång och då pratade vi och vad man gör om man går vilse i skogen. Då utgick vi ifrån en bok och varannan gång var vi ute i skogen på förmiddagen. Eeéh det har sett lite olika ut för nåt år har vi gjort att man har kört eeéh från nio till två eller tre, 4 dagar i veckan de körde en längre period inskolning på våren. Så det har vart lite olika från år till år men det är för att dom ska lära känna varann innan dom kommer till förskoleklassen.

Emma beskrev att de träffades på våren med sin femårsgrupp och hade träffar med barn från två andra förskolor där som de hade nära samarbete med. På Förskolan Tussilago träffades de i tvärgrupper med förskoleklass från Lavendelskolan (Jannes förskoleklass), under vårterminen antingen i skogen eller på lekplatser.

Intervjuare 1: Vad händer efter att man har en klass som man vet kommer att gå tillsammans?

Janne: [...] men i år är ju tanken att barnen och så gjorde vi förra året att barnen kommer ner till oss och är med, och även att vi går på utflykter i tvärgrupper mellan förskoleklass och förskolan då under våren.

Intervjuare 1: Så förskoleklass barnen som redan går i...

Janne: Ja

Intervjuare 1: Förskoleklass får träffa dom yngre, ja...

Janne: Går ihop kanske, det har vi inte riktigt hittat formerna där men säg att halva förskoleklassen och så kanske halva den gruppen som ska börja i förskoleklass nästa år, kanske vad kan det bli 28/30 barn går på utflykt tillsammans, ena veckan och sen går dom andra 30 nästa vecka, är tanken.

Förslag på ändringar från pedagogerna gällande övergången

De intervjuade pedagogerna uttrycker att det finns önskan till utvecklingsmöjligheter när det gäller barns övergångar. Nedan presenteras pedagogers tankar om förändringar gällande barnens övergång.

Två pedagoger uttrycker en önskan om fler träffar med tvärgrupperna per vecka innan övergången eller mera tid vid träffarna. En av dessa pedagoger påpekar dock att det kan vara svårt för pedagogerna i förskolan att komma ifrån då det blir en organisatorisk och ekonomisk fråga. En annan pedagog skulle vilja ha tillgång till en lokal på skolan så att de kan gå dit och ha aktiviteter där med femåringarna under sista terminen i förskolan. Denna pedagog nämner också att hon tror att det vore bra om en pedagog följde med gruppen upp i förskoleklass och arbetade där under året i förskoleklass för att sedan återgå till förskolan, men säger också att detta kan vara svårt att lösa. Amalia från Violskolan uttrycker att hon är nöjd med hur övergången ser ut idag och förklarar det så här:

Intervjuare 2: Är det något kring övergången du skulle vilja utveckla eller ändra eller något som du känner att åh det här skulle jag verkligen såhär pröva eller...?

Amalia: Nä vi har väl som sagt utvecklat under åren, åh så, den här formen såg väl kanske inte ut riktigt på samma sätt som när jag började för sex år sedan. eh nä så vi har väl ändrat till det vi tycker är en bra variant eftersom förutsättningarna är som dom är liksom. nä så det är nog inget i det som jag vill ändra just nu iallafall.

Janne vill lägga in ett extra föräldramöte med enbart vårdnadshavare närvarande, när den nya förskoleklassen är klar, för det är inte bara barnen som behöver skolas in utan också deras vårdnadshavare. Han vill att de ska få möjlighet att träffa pedagogerna som ska arbeta i förskoleklassen och att ställa frågor.

Intervjuare 1: Aah, är det nåt du tänker på som du känner är viktigt, som vi har missat att prata om?

Janne: [...] och där, där finns mycket oro i det, hur ska det gå, hur ska dom klara sig. Och där behöver man, vi har inte hittat fram där uppenbarligen eftersom vi

fick kritik förra året, vilket vi tatt till oss lite och kommer nog göra om det året med någon form av föräldramöte först. Eller åtminstone en ordentlig träff med oss som jobbar i förskoleklass och föräldrarna under våren. Just så att man kan få ställa alla frågor, har ni gymna, behöver dom byta om efter gympan, ska dom duscha. Det är ju liksom, ah men det är jättestort, det är jättestort.

Patrik hade en tanke om en flexibel skolstart eftersom barnen blir redo för skolan vid olika tidpunkter. Det kan finnas barn som är redo att gå över till förskoleklass redan på våren och det finns de barn som kan behöva vara kvar på förskolan en längre tid.

Sammanfattningsvis visar resultatet under denna rubrik att det som pedagogerna vill förbättra eller förändra gällande övergången, skiljer sig lite åt. En pedagog vill förlänga tiden som förskolebarnen får komma och hälsa på i skolans lokaler. En annan menar att det fungerade väldigt bra det året förskolebarnen fick komma upp till skolans lokaler någon dag i veckan på vårterminen. En lärare uttrycker att de är nöjda med hur övergången ser ut då de arbetat och utvecklat arbetet med övergången under många år. På Förskolan Tussilago funderar pedagogen kring barns olikheter och om när de är "skolmogna". Vissa barn blir det tidigare än andra enligt pedagogen och det borde vara en flexiblare övergångstid när barn kan göra övergången.

Betydelsefulla faktorer

I denna del redovisas vilken eller vilka faktorer som pedagogerna anser vara mest betydelsefulla för barnen när det gäller deras övergång.

Trygghet, självkänsla, kamrater

Samtliga pedagoger beskrev trygghet som en betydande faktor för en positiv övergång. Trygghet genom att ha med en kamrat i övergången. Trygghet i barnet själv, med gruppen och även trygghetskänslan av att ha träffat pedagogerna i förskoleklass. Ida beskrev att tryggheten i barnen själva, i gruppen och att samspelet var betydelsefullt.

Intervjuare 1: Ja, vilka faktorer anser du vara viktiga för att övergången ska fungera så bra som möjligt för barnen?

Ida: Det är nog tryggheten som är dom största faktorerna, att dom är trygga med oss fröknar, och är vi trygga speglar det att dom vågar på en utmaning till att dom ska på något nytt, mm.

Amalia nämnde tryggheten och att det är en fördel när pedagogerna i förskoleklass haft barnets syskon och när det kommer upp "färdiga" grupper. Förutsättningarna ser olika ut på olika skolor men här är mycket "gratis". Amalia menar att det är en fördel att förskolebarnet följt med sina äldre syskon när de har lämnats och hämtats i skolan. Förskolebarnet har då redan varit med och träffat pedagogerna i skolan, sett skolans lokaler och blivit medveten om hur vissa rutiner går till. Finns det dessutom fler syskon är det mycket som yngre syskon får med sig från början när denne sedan själv ska göra övergången. Detta beskrivs i citatet nedan.

Intervjuare 2: Ehh, vilka faktorer anser du är viktiga för att övergången ska fungera så bra som möjligt för barnen?

Amalia: Trygghet skulle jag vilja säga, är den största. Förutsägbarheten liksom så, äh alltså vi har ju det ganska förspänt här eftersom vi har en och samma förskola, äh det är väldigt många som har syskon här alltså de som kom i år är kanske 6 av

24 som inte hade syskon här. Äh och jag har jobbat här så pass många år så jag har ju haft alla även de som går i sexan om man säger så. Äh alla syskon som kommer har jag ju haft deras syskon ä och eftersom det ligger så pass nära så är de med och lämnar på morgon och så, så det är mycket sådana trygghets grejen finns mycket men det är väl den jag tycker är allra viktigast...att den finns. Vilket jag tycker att vi lyckats bra med ska jag säga.

Amalia berättar också att hon har arbetat länge ihop med nuvarande kollegor och träffar ofta Förskolan Rosens pedagoger då de tillhör samma rektorsområde samt att de fysiskt är nära varandra då Förskolan Rosen och Violskolan är grannar. Amalia säger att de har arbetat fram en bra rutin för övergången.

Monika beskriver att det är betydelsefullt om pedagogerna i förskola och förskoleklass har träffats och att de har ett gott samarbete då detta gynnar barnen i övergångarna. Det är även av vikt att pedagogerna i förskoleklass varit ute på förskolorna och träffat barnen i deras trygga förskolemiljö. Monika värdesätter tiden som ägnas åt att hälsa på förskolebarnen ute bland förskolorna för att barnen ska få träffa sina blivande pedagoger i förskoleklass och få en bild av hur de agerar i sin trygga miljö. Enligt Monika är den sociala aspekten viktig till exempel att barnen har en kamrat med sig eller att de känner igen pedagogerna. Detta för att barnen ska känna tillit. Hon resonerar kring detta i följande citat.

Intervjuare 1: Eeeh, och då undrar jag, vilka faktorer anser du vara viktiga för att övergången ska fungera så bra som möjligt för barnet eller barnen?

Monika: Du tänker från förskolan och hit?

Intervjuare 1: Ja, jag tänker liksom, vad är viktigt?

Monika: Mm, eh, och där kan jag tänka så här att det som egentligen är det viktigaste för barnet, det är att man någonstans har en överkoppling mellan personalen. Alltså nån form utav överlämning där vi som är mötande pedagoger kan träffa dom pedagogerna som har all kunskap om barnen ehh där man också får en bild som är svår att formulera i text, eh för upptagningsområde.

Intervjuare 1: Vad tänker du att det största fokuset ligger när man planerar övergången, är det sociala eller är det att dom ska ha miljökänedom eller...?

Monika: Det är egentligen väldigt viktigt båda två sakerna, men om man tänker att det sociala egentligen är det absolut viktigaste för det har du ju alltid med dig, var du än sen går så har du den sociala kontakten med dig, miljön har du ju inte alltid med dig för så fort du lämnar det trygga miljön så börjar det ju förväntas att det ska bygga på någonting annat och då behöver ju den sociala kontakter finnas där så att du kan känna den tryggheten till dom vuxna och framför allt känna tillit till dom vuxna så att man inte känner att vuxenvärlden sviker mig för det är ju, man kommer från förskolan där det är en trygg miljö, eh det är ju oftast staket runt gården så dom vet precis vad som gäller och inte utanför staketet och så...

Tre pedagoger menar att det är betydelsefullt att barnen känner till vilka som arbetar i förskoleklass och även annan personal som arbetar på skolan. En av dessa pedagoger beskriver även att en viktig faktor är att barnen har med sig någon kamrat från förskolan till förskoleklass som barnet redan känner sedan tidigare.

Miljön

Två pedagoger menar att det är av betydelse att visa barnen hur skolan ser ut exempelvis att de har fått gå rundvandring innan de börjar och känner sig trygga i lokalerna. Patrik pratar om att barnen behöver få förståelse vad förskoleklass innebär. Han förklarar det så här:

Intervjuare 2: Mm, eeh vilka faktorer anser du vara viktiga för att övergången ska fungera så bra som möjligt för barnen?

Patrik: Alltså, mm, barnen måste ju vara trygga med miljön, dom måste vara trygga med pedagogerna. Och jag tänker också att dom behöver få en överblick över vad betyder det att gå i förskoleklass. Vad är skillnaden mellan förskoleklass och förskolan. Och det får dom ju när som är med och ser vilka aktiviteter och rutiner som skiljer. Jag har glömt att säga också att vi under hela våren har vi ätit nere i den matsalen på samma vis som man gör när man går i förskoleklass. Att man har sin egen bricka, att man tar själv, det är en större, det är en större buffé och var man sitter och hur hämtar man mjölk och vatten, var finns knäckebröd och allt det där. För att matsituationen ska vara trygg också, för den skiljer. Och sen är vi ute mycket på stora gården men det är vi ändå.

Samverkan mellan pedagoger över skolformerna

Monika och Janne som är verksamma lärare i förskoleklass, nämner att det är en betydelsefull faktor att samverkan mellan pedagogerna fungerar bra och att de har en bra kommunikation sinsemellan för att lämna över information och ta emot information gällande barnen och barngruppen som ska börja i förskoleklass. Beroende på hur förutsättningarna ser ut för hur förskoleklassen sätts ihop, berättar pedagogerna att de vill ha olika information. Monika säger att det är av intresse att veta vad barnen arbetat med på förskolan för att eventuellt fånga upp detta i sin planering av undervisning men hon vill också ha information om vilka barn som leker eller arbetar bra ihop. Janne uttrycker att han endast vill veta ifall barnen har något särskilt behov. Eftersom Janne tar emot barn från upp mot tio olika förskolor anser han att det inte finns möjlighet att ta hand om information gällande till exempel vad barnen har arbetat med tidigare.

För att sammanfatta rubriken, Betydelsefulla faktorer, visar resultatet att de flesta pedagoger, som deltagit i studien, nämner trygghet som en betydelsefull faktor vid övergången. Pedagogerna påtalar också att det är viktigt att barnen har träffat sina blivande pedagoger, känner till miljön och har en förståelse för vad förskoleklass innebär. Enligt, i princip alla deltagare, är det också en betydelsefull faktor att de har med sig en kamrat till förskoleklassen eller har fått träffa sina blivande klasskamrater. Individuell utveckling och självkänsla och samverkan mellan pedagoger nämns också.

Den sociala aspekten

Resultatet visar att samtliga förskolor och skolor arbetar med den sociala aspekten både innan, under och efter övergången på varierande sätt. Nedan presenteras hur pedagogerna arbetar med övergången innan barnen börjar i förskoleklassen och efter att de har börjat samt hur de resonerar kring den sociala aspekten.

Betydelsen av en barngrupp som redan känner varandra eller inte

Amalia ser positivt på att det alltid blir endast en förskoleklass i deras skola. Här känner barn, pedagoger och vårdnadshavare varandra. Enda nackdelen som kan vara är när det kan handla om konfliktsituationer mellan barn som ibland skulle må bra av en nystart. Ibland kan det vara bra att dela barngruppen för att barnen ska få komma bort från vissa "stämplar" som de kan ha fått under sin tid i förskolan. Hon beskriver det så här:

Intervjuare 2: Finns det någon nackdel med det här, att det är litet och alla barn känner varandra sedan innan?

Amalia: Alltså det som skulle kunna va...till nackdel i så fall med litenheten är ju att vi aldrig någonsin kan dela några barn, alla barn går ju inte hundra procentigt ihop. Det skulle kunna vara en sån sak som är negativt i så fall. Äh i större skolor kan man ju ta dom i olika klasser och som skulle vara gynnsamt för dom men äh det kan vi aldrig göra här. Äh andra sidan måste vi jobba med svårigheterna och problemet och på nått sätt hitta en lösning så vilket som kanske är bra, bäst för barnet i en förlängning eller så kanske ändå är äh, skratt, få liksom ha jobbat med det men kortsiktig lösning hade ju vart på ett sätt lättare och dela upp i olika grupper.

Janne och Patrik tar också upp detta med att skapa en förskoleklass där många barn känner varandra sedan tidigare. Patriks förskola lämnar ifrån sig många barn som redan känner varandra, de ska vid övergången in i en ny större barngrupp där en del barn kommer själva, utan att känna någon. Om alla barn kommit själva hade de fått arbeta för att skaffa nya kamrater, vilket kanske hade varit bra, resonerar pedagogerna. Det kan vara positivt att bryta mönster och försöka skaffa sig nya roller i en ny grupp.

Den sociala aspekten med fokus på grupptillhörighet och relationer är viktig enligt de flesta av pedagogerna i studien. Två pedagoger nämner också vikten av att barnet utvecklar och stärker sin individuella identitet inför övergången och sammansättningen av den nya gruppen i förskoleklass. Patrik berättar att den individuella utvecklingen verkar vara viktigare än utvecklingen av gruppmentaliteten. Enligt Patrik kan det vara bra att ha med sig kompis till förskoleklassen men påpekar också att det kan vara en fördel att få börja om på ett tomt blad och lämna sina gamla roller som han beskriver i citatet nedan.

Intervjuare 2: Hur arbetar ni med den sociala aspekten med socialt samspel, grupp känsla å...tryggheten, du berättar ju att ni har en femårsgrupp nu, är det naturligt att jobba?

Patrik: Asså jag tycker att under, på vårkanten i femårsgruppen så börjar det bli så att barnen bryter sig loss, att dom blir mycket mer individuella och dom det är jag, och jag ska börja skolan, och jag har min bästa kompis å vi leker hemma hos varandra och så, så jag vet inte, gruppmentaliteten är, känns inte som den är speciellt viktig för barnen. Asså, den var viktigare när dom var fyra- fem, att vi är i skogen och vi är alla kompisar och vi leker tillsammans eller vi är den och den avdelningen, vad vi nu heter. Men så att barnen har inte riktigt det behovet, dom

behöver veta och förstå... jag behöver känna mig trygg i mig själv, sen kanske dom vill veta att ja jag ska gå med den och den, men min erfarenhet är inte liksom att för dom är det inte så himla att det är min kärngrupp eller... utan det kanske är nån kompis på gatan som också ska börja, åh vad kul ehh och så.

Arbetet som görs med barngruppen innan övergången

Ida förklarar att de låter barnen träffas i tvärgrupper för att göra aktiviteter och lekar tillsammans. Tvärgrupperna gör även utflykter till skogen. Ida säger också att det kan vara fördelaktigt för barnen att träffas på en neutral plats, till exempel skogen, då behöver de inte ta hänsyn till redan invanda bestämda lekregler och kan istället skapa nya lekregler tillsammans.

Emma arbetar också med att stärka den grupp som ska upp till förskoleklass genom att ses i tvärgrupper. De arbetar med skolförberedande uppgifter som till exempel "Skolmix" tillsammans. Somliga år har de gjort aktiviteter tillsammans utanför förskolans väggar, som till exempel skridskoåkning och simning. De lägger också fokus på samarbetslekar och diskuterar kring hur man är en bra kamrat och vad som menas med detta.

Intervjuare 2: Ehh.....lägger ni mycket fokus på den sociala aspekten just på det här med grupp känsla och hur ni gör när den ska upp till förskoleklass? jag tänker på kamratskapet, kamratkulturen med anknytningsperson...?

Emma: Ja, nu jobbar vi jättemycket med det, vi har Super Mario som tema, för att det vi behöver, vi jobbar jättemycket just nu med just teamet, vi är ett team, vi gör samarbetslekar, vi hade en lekvecka förra veckan där vi skulle göra lekar, så planerade lekar, bara för att vi ska få ut dom lekarna också sen så att vi ska leka med dom ute, samarbets känsla, så teamkänslan är superviktig, kamratkänslan, hur är man en bra kompis, hur är man en bra kamrat, hur är en bra kamrat mot mig själv, så mot andra...

På en förskola har pedagogerna även planer på att ta kontakt och har redan tagit viss kontakt, med barn från andra förskolor, som de vet om kommer att gå i deras blivande förskoleklass, för att träffas och göra saker tillsammans. Detta för att de ska lära känna varandra inför förskoleklass.

Från Förskolan Tussilago går barnen och hälsar på sina blivande pedagoger i förskoleklassen. De träffar också den befintliga förskoleklassen och sina blivande pedagoger utomhus, till exempel på en närliggande lekplats eller på skolgården. Det här gör pedagogerna för att barnen ska få lära känna sina blivande pedagoger först och främst som Patrik beskriver nedan.

Intervjuare 2: Vad har ni för rutiner mellan övergången från förskola och förskoleklass, jag tänker mig med antal besök...?

Patrik: [...] vi har inte jätteaktivt då liksom gjort aktiviteter eller så. För att det är ju egentligen inte barnen som ska lära känna varandra utan det är ju pedagogerna och barnen som ska lära känna varandra. Men vi har pratat om pedagogerna att idag ska vi träffa Lina och ... åh vad heter hon nu, nu tappade jag det, Jenny. Ifall vi ska gå med dom, vi ska gå med förskoleklass till Kattens lekplats eller så.

Eftersom barnen inte vet vilka deras nya klasskamrater kommer bli och eftersom det kommer barn från många olika förskolor, har de ingen möjlighet att knyta kontakt med dem innan, säger Patrik.

Arbetet som görs med barngruppen efter de har börjat i förskoleklass

I början av varje termin i Violskolan arbetas det med gruppstärkande aktiviteter och lära-känna-aktiviteter med barn från andra årskurser där förskoleklassen får vara med. De fortsätter att arbeta med den sociala aspekten under hela året men mer koncentrerat under första terminen enligt Amalia.

Intervjuare 2: Ehh, hur arbetar ni kring den sociala aspekten alltså socialt samspel och gruppkänsla åh trygghet. du har ju beskrivit ganska mycket innan att ni verkligen gör det men, tänker ni på övriga relationer eller är det. Hur jobbar ni?

Amalia: [...] sen när dom börjar hos oss när förskoleklassen börjar om man säger åh i september eller i augusti sen så... då har vi ju mer liksom gruppstärkande liksom... aktiviteter för gruppen. Eh sen har vi också i skolan har vi ju olika såna alltså att "lärakännagrunder" kallar vi väl det och då är dom blandade från förskoleklass till sexan. så gör man aktiviteter tillsammans, det kan vara pyssel det kan vara lite aktivitetsdag att man går till olika stationer och så. Åh och det gör också jättemycket för tryggheten ute på skolgården, alltså, dom är ofta trygga med mig och min kollega inomhus eller så med dom med dom som jobbar på fritids och övrigt och så. Men dom stora barnen är ju ofta skräckinjagande, så är det ju, skratt. Så där är också en sån bit som vi har tänkt på i liksom trygghetsdelen, att de stora är inte så läskiga när vi har pysslat nått ihop eller liksom så. ä men sen också i den egna gruppen har vi nått som vi kallar för kompisklubben och det är mycket eh ja men mycket sån här gruppstärkande grejer och olika diskussions liksom eller aktiviteter och lekar, ja massa såna olika eh som min kollega har, så det är inte jag som håller i det.

Monika arbetar med konflikthantering och barnen får träna på att visa hänsyn till varandra. Hon berättar att barnen måste förstå att visa hänsyn är viktigt och att det är något man får tillbaka om man gör. Hon pratar med barnen om hur de vill ha det i *sin* grupp och det arbetet fortsätter under hela året. Barnen behöver känna tillhörighet och trygghet för att våga ta plats i gruppen, våga säga vad de tycker och att ta ansvar för vad de gör och säger. De arbetar med att få gruppen att sträva åt samma håll och de tittar efter vilka barn som är naturliga ledare. Om det finns ledare som de anser inte vara bra för gruppen arbetar de aktivt med att försöka göra förändringar. Monika menar att gruppen brukar kännas trygg med god sammanhållning och med en samsyn i slutet på höstterminen men påpekar att alla grupper ser olika ut och har olika förutsättningar eftersom alla individer är olika. Enligt Monika lägger de mycket tid på att diskutera gruppen tillsammans i arbetslaget.

Intervjuare 1: Då är vi inne på, ska vi se här, hur ni arbetar med den sociala aspekten när klasserna har satts ihop och allt det där, eller gör ni det överhuvudtaget när de har börjat eller är på väg att börja, vid övergången?

Monika: [...] och sen att vi då har att vi ska kunna visa hänsyn mot varandra, för att om jag visar hänsyn så får jag också hänsyn tillbaka. Så att då kan man göra lite fel saker och så kan. Man säga ojdå nu blev det jättefel, det var inte meningen. Eh och då kan man också ta emot ett förlåt på ett annat sätt när man liksom kan ha dom där känslorna och att man kan visa hänsyn mot varandra. Och det är för att vi ska få den där sociala gemenskapen, som det ska vara ett ställe där man kan känna att man kan känna trygghet och där man vill utvecklas helt enkelt.

Janne berättar att det arbetas i princip enbart med den sociala aspekten under hela första terminen. Barnen lär känna pedagogerna, sina nya kamrater och skapar en fungerande grupp tillsammans. De strävar efter att dela upp gruppen i mindre grupper så ofta det är möjligt. Pedagogerna styr sammansättningen av smågrupperna för att barnen ska lära känna alla i gruppen. Janne resonerar kring detta i citatet nedan.

Intervjuare 1: Då svänger vi lite här då och så går vi till när dom ha kommit hit och blivit en klass, då undrar vi hur jobbar ni med den sociala aspekten, för jag kan tänka mig att det, i och med att det är så många som inte känner varandra?

Janne: Det är ju egentligen, i grund och botten är det ju så här att den första tiden i förskoleklass egentligen ända fram till jul, så jobbar vi egentligen bara med att få barnen att blir trygga i skolan, att lära känna oss, att lära känna fler kompisar än vad dom hade innan dom kom hit, ehh att liksom nånstans få dom att bli en grupp. Det är ju egentligen det vi jobbar med under hela höstterminen. Ibland går det fortare och ibland tar det ännu längre tid.

Enligt Janne letar inte alla barn efter kamrater, pedagogerna får ibland aktivt hjälpa barn med detta. Ibland när det har kommit upp större grupper barn som redan har färdigbildade gemenskaper, då arbetar de med att försöka "splittra" de här grupperna för att bilda en ny gemenskap tillsammans med de andra i gruppen. Det kan finnas grupper som inte fungerar bra, då går de också in och aktivt försöker ändra på detta. Pedagogerna arbetar också med samarbete över årskurserna. Arbetssättet är då ofta olika teman där barn från olika åldrar får samarbeta. Monika berättar att undervisningen fungerar bättre när gruppen har blivit mera trygg och samspelt. Janne säger att de egentligen inte kan fokusera alls på undervisningen innan gruppen fungerar bra och barnen har fått landa i skolans miljö, rutiner och gruppen. Janne kan se att det kan verka som en trygghetsfaktor om barnet har med sig en kamrat från förskolan.

Intervjuare 1: Det sociala är viktigt?

Janne: Det är det absolut viktigaste, det är vårt absolut viktigaste uppdrag under detta året i förskoleklass. Det är ju den sociala biten att få ihop dom till en grupp, att få dom att bli trygga i skolan, få dom att hitta kompisar och framför allt få dom här som inte har några kompisar, som inte är så, som liksom tar för sig i dom sociala, dom barnen blir ju extremt viktiga för oss och liksom fånga upp nånstans, åh hjälpa in och hitta i gruppen tillhörighet, så det är ju vårt i särklass viktigaste uppdrag under året i förskoleklass.

Sammanfattningsvis om den sociala aspekten kan sägas att meningarna går isär till viss del. Några av pedagogerna tycker att det bästa sättet för barnen är när de känner varandra sedan tidigare och tillsammans bildar en förskoleklass. Några spekulerar kring att det bästa är när det kommer barn från olika förskolor och tillsammans bildar en ny homogen grupp. En förskollärare ser också den individuella utvecklingen som viktig. Deltagarna i intervjun menar att det är bra att förbereda barnen för övergången genom att de träffas på något sätt, exempelvis i form av tvärgrupp eller liknande. När barnen sedan startar förskoleklass arbetar skolorna mycket med gruppstärkande aktiviteter under hösten. Pedagogerna menar att det är viktigt att gruppen trivs och att det blir en "vi" känsla, tillsammans bildar de en klass.

DISKUSSION

I diskussionsdelen kommer resultatet som framkommit att diskuteras. Forskningsfrågorna i studien kommer att vara utgångspunkter för diskussionen, och vi utgår därefter från huvudkategorierna; ”Övergången”, ”Betydelsefulla faktorer” och ”Sociala aspekter”. Vi tolkar resultatet med utgångspunkt från en hermeneutisk tradition.

Övergången

På de tre förskolor där förskollärare intervjuades beskrivs det att barnen gör besök i skolan för att få träffa de nya klasskamraterna, pedagogerna och bekanta sig med den nya miljön. Pedagogerna på förskolorna i studien är överens om att det är betydelsefullt för barnen att göra dessa besök då det skapar ett sammanhang för barnen. Barnen får en bild av vad det är som väntar dem och de får en förförståelse och känsla för hur övergången kan komma att bli. Ackesjö (2014, s. 19), Dockett och Perry (2016, s. 321) beskriver att det är positivt för barnen att göra besök i skolan samtidigt som de fortfarande går i förskolan. Detta bildar en helhet där det gamla sammankopplas med det nya och gör att barnet har lättare för att anpassa sig för sin tid i skolan. Sammanfattningsvis kan det sägas att om barn förbereds på övergångar genom olika aktiviteter och träffar med skolan, kan detta ses som betydelsefulla faktorer när barn ser tillbaka på denna övergång och hur de ser på kommande övergångar i framtiden. Ackesjö (2014, s. 89), Dockett och Perry (2016, s. 321) diskuterar att barn utvecklar *övergångskompetenser* när de genomgår övergångar. Det innebär att de skapar kompetenser som de sedan kan använda vid kommande övergångar när det gäller att finna sig en ny grupp.

Flera deltagare nämner att de önskar mera tid för övergången, fler träffar och mer tid under träffarna. Som deltagarna själva påtalar ligger en del av de förändringar de vill göra på en ledarskapsnivå och en organisatorisk nivå. Det kan handla om brist på personal i förskolan och ekonomiska frågor (Mayfield 2003 se Ackesjö 2014, s. 22). De kanske till exempel inte får sätta in en vikarie för att ta en femårsgrupp på besök till skolan. Emma hade som förslag att en pedagog från förskolan följde med barnen upp till förskoleklass och arbetade där under förskoleklassåret. Detta kan dock bli svårt att genomföra bland annat av den orsaken att vissa förskollärare inte har behörighet för att arbeta i förskoleklass och lärarna i skolan inte har förskolläraryrkebehörighet, detta hamnar också på en organisatorisk nivå.

En lärare (Amalia) i förskoleklass på en mindre ”byskola”, uttrycker att hon är nöjd med hur övergången går till. En förklaring till det kan kopplas till information som framkom under intervjun. Amalia berättar under intervjun att de har ett gott samarbete med förskolan då den ligger nästan ”vägg i vägg” med skolan. De träffar pedagogerna ofta då de också tillhör samma rektorsområde och har arbetat många år tillsammans och därmed arbetat fram ett bra gemensamt förhållningssätt och rutiner gällande övergången. Pedagogerna träffar också sina kommande elever, vid lämningar och hämtningar, då flera av de blivande skolbarnen har syskon som går på skolan, vilket genererar i att barnen lär känna pedagogerna innan de själva börjar i förskoleklass. Ackesjö (2014, ss. 21–25) diskuterar att kontinuitet mellan skolformer kan skapas på flera olika nivåer och att kontinuitet är något som påverkar barnens övergång positivt. På Violskolan påvisar Amalia att det finns flera faktorer som påverkar att hon anser att övergången fungerar bra. Ackesjö (2014, s. 22) talar om organisatorisk kontinuitet, det är hur verksamheterna är organiserade. Det kan vara till exempel hur många barn det är bestämt att vara i varje klass eller antal pedagoger. I Violskolans fall kan det påverka att de tillhör samma rektorsområde och därför finns det en ökad kontinuitet över skolformerna. Ackesjö (2014, s.

22) belyser kommunikationsmässig kontinuitet som syftar till pedagogens kommunikation över skolformerna.

Social kontinuitet syftar till relationer mellan barnen som behålls, eller förändras i och med övergången till en ny skola och barngrupp. Även om barnet har flera kamrater med sig till sin nya grupp kan det tillkomma nya individer och då förändras förutsättningarna. När kontinuiteten inte flyter på smidigt talas det om diskontinuiteter (Ackesjö, 2014, ss. 21–23). På Violskolan flyttar i princip en homogen grupp upp till förskoleklass tillsammans och där kan man då tala om en gedigen social kontinuitet. Vilket kan jämföras med till exempel Lavendelskolan där de tar emot barn från upp mot tio olika förskolor.

Resultatet i vår studie visar att barnen på förskolorna som ska upp till förskoleklass någon gång träffas och detta uttrycker pedagogerna vara något positivt. Detta görs ofta i så kallade tvärgrupper, där antingen femåringar på olika förskolor möts eller träffas tillsammans med barn som redan går i förskoleklassen. Dessa träffar är till för att barnen ska få möta de andra barnen som ska gå i samma klass och att de ska få leka ihop, gärna på neutrala platser som exempelvis lekplatser ute eller i skogen. Ida från Förskolan Rosen påpekar att träffas på neutrala platser gör att barngruppen får omarbeta invanda lekregler och skapa nya tillsammans med den nya gruppen. På dessa träffar är inte de yngre barnen från förskolan med utan endast barnen som ska gå eller går i förskoleklass. Det handlar om att leka ihop, träna på varandras namn och att skapa nya kamratrelationer. De förberedande aktiviteterna kan kopplas till det sociokulturella perspektivet då de bidrar till att skapa en gemenskap tillsammans med andra barn som också står inför den kommande övergången (Ackesjö, 2014, s. 21). Övergången blir en företeelse som de genomför kollektivt.

Betydelsefulla faktorer

Alla deltagare ansåg att tryggheten var den viktigaste eller en av de viktigaste aspekterna till att en övergång blir bra för barnen. Tryggheten menade de, kunde innebära barnens känsla av trygghet i sig själva, i att ha med en kamrat eller trygghetskänslan av att ha träffat pedagogerna som ska ha dem i förskoleklass. Ackesjö (2014, ss. 18, 20) diskuterar kring det Corsaro menar är viktigt, att övergången ses utifrån ett sociokulturellt perspektiv där barnen gör övergången tillsammans, alltså en kollektiv övergång. En grupp lämnas för att bilda en ny grupp. Barn mår bra av att tillhöra en gemenskap vilket även har visat sig att barnen klarar sig bättre i skolans verksamhet, om de gör. Barn kan innan övergången känna oro över att inte känna någon och för att hamna i utanförskap, därför är det angeläget de känner trygghet inför övergången genom att göra den tillsammans med exempelvis en kamrat från förskolan. Samtidigt som barnen behöver känna trygghet i sig själva och i gruppen menar ett par av deltagarna att miljön är viktig, att barnen känner trygghet av att ha sett hur skolan ser ut som de ska börja i och får en förståelse för vad det är som skiljer förskolan mot skolan. Pedagogerna på skolan går igenom olika rutiner och just matsituationerna var något som pedagogerna i förskoleklass lade vikt vid eftersom de tyckte det är en rutin som skiljer sig mycket åt från förskolan till skolan. Dockett och Perrys (2016, s. 321) påpekar betydelsen av att barn får lära känna den nya fysiska miljön innan de börjar i förskoleklass.

I Lpfö 98 (Lpfö 98, rev. 2016) och Lgr 11 (Lgr 11, rev. 2017) finns beskrivet att förskoleklassen och skolan ska samverka på ett förtroendefullt sätt inför övergången. Några pedagoger i studien nämner samverkan som en viktig faktor för en positiv övergång. Pedagogerna i skolorna har olika tankar om vad de vill ha för information gällande barnen när de kommer från förskolan. Monika tycker att det är viktigt att få information om de barn hon tar emot, hon anser det är

viktigt att pedagogerna från förskolan berättar lite kring vad de arbetat med och hur barnen är i grupp. Janne däremot menar att det är omöjligt att beakta all information om vad alla olika förskolor har arbetat med innan. Till den förskoleklass som Janne arbetar i kommer barn från ett tiotal olika förskolor. Janne menar att det enda som är intressant och viktigt att få veta om är om barnen har några allvarliga sjukdomar, exempelvis diabetes eller om de har någon uttalad språkstörning. Ackesjö (Broström 2007, Wagner 2003, Davidsson 2002 se Ackesjö 2014, ss. 25–26) beskriver att det kan vara svårt för pedagogerna att veta vad för information de behöver utbyta då det är två olika skolformer som skiljer sig åt. Det finns olika normer för vad ett förskolebarn respektive skolbarn är och man kan ha olika barnsyn och syn på undervisning. Dockett och Perrys (2016, s. 321) framhåller också att samarbetet och att om kommunikationen mellan pedagoger över skolformernas gränser är väl fungerande, är detta också något som gynnar barns upplevelse av övergången positivt.

Den sociala aspekten

I följande stycke diskuteras den sociala aspekten mer ingående eftersom syftet med studien var att gå in närmare på den. Den sociala aspekten har också redan nämnts i tidigare avsnitt som en betydelsefull faktor vid övergången.

Redan vid sammansättningen av förskoleklassen diskuteras den sociala aspekten i form av hur gruppen ska sättas ihop med hänsyn till den information som pedagogerna har fått till sig från förskolan som barnen kommer ifrån. På Syrenskolan tittar de på vilka barn som leker bra ihop men också vilka som eventuellt kan vara bra att separera, de tittar också på varifrån barnen kommer rent geografiskt eftersom barn knyter kontakter som kan följa dem långt upp i åldrarna. Detta kan kopplas till Jensens (2013, ss. 184–188) resonemang om Corsaros begrepp, kamratkulturer. Barn känner tillhörighet med andra barn med liknande bakgrund och dessa kulturer kan hållas samman under en lång period.

På Syrenskolan talade läraren Monika om deras sätt att arbeta aktivt med konflikthantering. De arbetade med hur de ville ha det i sin grupp och vilka aspekter som var viktiga för dem för att gruppen ska kännas trygg och trivsamt. Precis som Öhman (2009, ss. 166–168) diskuterar behöver barnen stöd i denna interaktion av pedagoger, precis som Monika resonerar kring. Likaså Janne på Lavendelskolan berättar att de arbetar med den sociala aspekten under hela höstterminen. De arbetar med att dela gruppen, aktivt sätta ihop smågrupper och hjälpa barn att hitta kamrater. De splittrar också grupperingar som de anser inte fungerar bra.

Det är i samspelet med kamrater som en samvarokompetens växer fram hos barnet. Genom att samspela med andra lär sig barnen att fungera i grupp. Barnen lär sig att ta hänsyn till varandra samtidigt som de sätter sig själv i relation till gruppen (Sommer, 2008, ss. 129–130, 135–136). Som Öhman (2009, ss. 172–173) fortsatt resonerar är en grupp föränderlig och det räcker att en ny individ tillkommer för att gruppen måste omprövas. Detta verkar Monika i Syrenskolan vara medveten om. Gruppen blir efter ett tag trygg men samtidigt behöver man ha i åtanke att alla grupper är olika men man strävar efter samsyn. Monika arbetar också precis som Janne med att splittra osunda grupper, där barnen behöver stödet av att en pedagog hjälper till och försöka skapa nya grupper. De arbetar också med relationskapande och samarbete med andra årskurser på skolan.

Samtliga deltagare i studien benämner den sociala aspekten som betydelsefull vid övergången. Flera nämner att det kan vara en fördel och trygghet i att ha med sig en kamrat. Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet där övergången kan ses som något som görs i ett

socialt sammanhang. Ackesjö (2014, ss. 22–23) beskriver att tidigare forskning visar att barn som upplever en social kontinuitet, till exempel börjar skolan tillsammans med tidigare kamrater, har bättre förutsättningar för lärande.

Amalia anser att det är positivt att barngruppen känner varandra sedan innan och att de har ett försprång. De behöver inte börja terminen med att hitta sina roller och platser i gruppen. De kan börja direkt med att ta till sig av undervisningen. Det som Amalia nämner som en negativ aspekt är att de inte kan separera konstellationer av barn där inte kemin stämmer då skolan är liten och endast har en förskoleklass. Pedagogerna på Lavendelskolan och Förskolan Tussilago anser också att det är en fördel att barnen känner varandra sedan tidigare men att det också kan vara bra att barn får börja om på nytt och bryta gamla mönster. Ackesjö (2014, s. 23) menar att diskontinuiteter inte enbart bör ses som något negativt. Till exempel kan en fysisk diskontinuitet, att byta miljö, ses som en tydlig skiljelinje mellan det gamla och det nya.

Janne och Patrik anser att även den individuella aspekten är viktig och att det är bra att utveckla barnens individuella utveckling och identitet inför övergången så att de känner styrka i sig själva och därmed kan ta sig an sin nya situation i skolans värld på ett bra sätt. Ackesjö (2014, s. 89) diskuterar att barn kan se med förväntan och spänning på det nya som det ska få uppleva med att börja i förskoleklass.

Dockett och Perry (2016, s. 321) påpekar också att om barnen har fått bekanta sig med sin nya omgivning, nya pedagoger och nya barn påverkar barnens förmåga att ta kontakt med fler andra barn. Om det förberedande arbetet inför övergången har fungerat bra kan detta stärka barnens självkänsla. Patrik och Janne pratar om relationen till pedagogerna och omgivningen är viktigast innan övergången eftersom de inte har möjlighet att ta kontakt med alla barn som ska börja i förskoleklassen, eftersom de kommer från så många olika förskolor.

Metoddiskussion

Eftersom syftet med studien var att undersöka hur förskollärare och lärare i förskoleklass resonerar kring övergången från förskola till förskoleklass med speciellt fokus på det sociala samspels betydelse, valdes intervju som metod. Intervju används ofta då undersökningsgruppen inte är särskilt stor. Vid många deltagare och där syftet är att ha stort och brett material används ofta enkät istället (Lantz 2007, s. 35). Denna metod utgår ifrån en hermeneutisk forskningsansats eftersom vi ville ta reda på hur deltagarna förklarade och resonerade kring valt ämne och det därefter gavs möjlighet till att tolka deltagarnas svar (Brinkkjær och Høyen 2013, s. 73). Frågorna som ställdes var utformade i enlighet med en semistrukturerad intervju. Under intervjuerna gavs tillfälle att ställa följdfrågor samt att be deltagarna att utveckla sitt svar (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 84–85). Det fanns även möjlighet att stötta varandra då vi valt att turas om att vara huvudintervjuare. Hade istället kvantitativ studie valts och vi använt oss av enkät hade vi inte haft möjlighet att ställa några följdfrågor vilket kan ha givit ett annat resultat än det som framkom genom semistrukturerad intervju. Däremot hade en enkätstudie kunnat nå fler respondenter och givit oss ett bredare material att analysera och eventuellt visat ett annat resultat. Metoden observation valdes också bort i denna studie då en sådan studie hade behövts göras under en längre period och under en vårtermin då övergången börjar förberedas, vilket inte var möjligt för oss vid detta tillfälle. Vi är därför nöjda med valet av metod och forskningsansats genom att det är utifrån det vi har besvarat forskningsfrågor.

Genomförandet av intervjuerna fungerade tillfredsställande men en mindre pilotstudie hade varit att föredra då en del av frågorna som utformats inte besvarade vårt syfte. Om frågorna

hade prövats mer utförligt innan studien hade det givit oss bredare kunskap i vad för eventuella frågor deltagarna skulle tänkas ha.

Om deltagarna fått våra intervjufrågor innan intervjutillfället hade de eventuellt kunnat ge tydligare svar då de hade fått möjlighet att fundera över ämnet. Två av pedagogerna hade satt sig in i viss forskning om ämnet innan intervjuerna vilket visar på att de hade ett intresse att diskutera det. Vi anser att vi fick in ett omfattande material med mycket väsentlig information för att besvara syftet. Upplevelsen var att ämnet engagerade deltagarna och att det fanns ett behov för diskussion. Vi upplever att vi fick god kontakt med samtliga deltagare och uppfattar att de kände sig bekväma och kunde tala fritt under intervjun. En semistrukturerad intervju påminner om ett samtal och det gjorde det även under våra intervjuer. En utmaning var dock att hålla sig till manus och att inte ställa ledande frågor, alltså frågor som gick bortom vårt ämne eller att göra för många egna inlägg under samtalet.

Under intervjuerna framkom deltagarnas egna tankar och resonemang. En person baserar sina svar utifrån sin egen erfarenhet och referenssystem vi kan därför inte säga att det som framkommit i vår studie är generaliserbart och att deltagarnas resonemang kan representera en sanning. Hade vi intervjuat en kollega till deltagarna, som kan förväntas ha samma uppfattning, hade vi eventuellt fått ta del av resonemang som skiljer sig åt från de resonemang vi har fått ta del av från de aktuella deltagarna från denna studie (Lantz, 2007, ss. 88–89).

Urvalet av de sex deltagarna på de tre olika förskolorna och de tre olika skolorna som gjorts visade sig svara bra på vårt syfte även då studien är för liten för att visa på generaliserbarhet. Hade ett större urval använts hade den externa validiteten ökat för studien. Samtliga deltagare var utbildade förskollärare och grundskollärare. Något som vi inte visste om innan intervjuerna var att deltagarna hade många års erfarenhet inom skola och förskola och en stor erfarenhet av att lämna över eller att ta emot barn mellan skolformer. Därför betraktar vi det som om deltagarnas svar har en trovärdighet och en god intern validitet. Det kan också antas att resultatet skulle ha visat andra svar om vi valt att genomföra intervjuerna på en annan geografisk plats.

Vidare forskning

Under tiden vår studie har fortlöpt har vi skaffat oss mer och bredare kunskap om ämnesområdet, övergången. Vi har fått med oss olika delar som vi valt att inte gå in djupare på i denna studie men som hade varit av intresse att studera vidare. Ett förslag är att studera vårdnadshavarens roll under övergången. En annan intressant del skulle vara att studera kring pedagogers dokumentation och användandet av digitala verktyg under övergången. En synvinkel som skulle vara intressant att rikta in sig mot är att undersöka övergången kopplat till barn i behov av särskilt stöd och hur deras förutsättningar och behov ser ut inför övergången

Didaktiska konsekvenser

I detta avsnitt dras slutsatser om hur pedagoger ser på arbetet kring barns övergångar mellan förskola och förskoleklass och vad det blir för didaktiska konsekvenser. I denna del återkopplar vi till våra forskningsfrågor med fokus på den sociala aspekten.

Ett par pedagoger i förskoleklass som deltagit i vår studie har inte möjligheter att träffa sin blivande barngrupp innan barnen ska börja i förskoleklass, av olika anledningar. För detta anser vi att pedagogerna bör sträva efter att försöka hitta en form för, då vi har tagit del av tidigare forskning och studerat pedagogers resonemang under vår studie, har vi förstått att den sociala aspekten är viktig och att det är en fördel om barngruppen känner varandra sedan innan. Därtill står det i Lpfö 98 (Lpfö, rev. 2016 s. 13) att förskola och förskoleklass ska samverka i

anknytning till övergången. På grund av de olika förutsättningarna som råder för de olika skolorna spekulerar vi i om övergången inte kan anses som likvärdig mellan dem. Enligt skollagen som benämns i Lpfö 98 (Lpfö, rev. 2016 s. 3) ska utbildningen vara likvärdig oavsett var i landet den anordnas.

Vi har även dragit slutsatsen av resultatet att aktiviteter, exempelvis att besöka skolans lokaler och skolgård är betydelsefullt för barnen och säkerligen ännu viktigare för barn som inte besitter en grundtrygghet i sig själva. På förskolorna och skolorna i vår studie har vi sett att arbetet med detta skiljer sig åt. Har pedagogerna på förskolan en god kontakt med skolans pedagoger och goda möjligheter för samverkan, gynnar detta barnen som tidigare forskning visar (Dockett och Perrys (2016, s. 321).

Vår studie bidrar till att lyfta fram betydelsen av en väl fungerande övergång sett ur ett socialt perspektiv. Resultatet visar att pedagogerna i vår studie har en medvetenhet och resonerar kring betydelsen av en väl utformad övergång med fokus på det sociala perspektivet men att de önskar mer tid för förberedande arbete med barnen inför övergången. Ackesjö (2014, ss. 15, 22–23, 104) påpekar att barn som upplever en social kontinuitet har bättre förutsättningar för lärande. Vi rekommenderar utförligare handlingsplaner för övergången och ytterligare kunskap om dess betydelse. Dokumentation och diskussion under övergångarna kan hjälpa till att utvärdera och därefter utveckla rutinerna för övergången. Att pedagogerna genomför någon form av dokumentation i samband med övergången, har inte framkommit i vår studie.

REFERENSER

Ackesjö, Helena (2014). *Barns övergångar till och från förskoleklass [Elektronisk resurs]: Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*. Diss. (sammanfattning), 2014 Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-36407> [2018-11-30].

Ackesjö, Helena (2015). Den komplexa väven: Att organisera för barns övergångar till och från förskoleklass. *Nordisk barnehageforskning*, 11(4), ss.1–16. ISSN: 1890–9167. Tillgänglig på nätet:<https://doi.org/10.7577/nbf.132> [2018-09-19].

Ackesjö, Helena & Persson, Sven (2014). Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(1), ss.5–30. ISSN: 1401–6788. Tillgänglig på nätet:<https://doi.org/10.7577/nbf.548> [2018-09-19].

Alatalo, Tarja, Meier, Joanna & Frank, Elisabeth (2014). Överlämningar från förskola till förskoleklass. *Forskning om undervisning och lärande*, (13), ss. 30–52. Tillgänglig på internet: <http://www.forskul.se/files/002C81E8/FORSKUL13> [2018-11-30].

Brinkkjær, Ulf & Høyen, Marianne (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Dockett, Sue & Perry, Bob (2016). Supporting children's transition to school age care. *Australian Educational Researcher*, 43 (3), Tillgänglig på nätet: <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1007/s13384-016-0202-y> [2018-11-30].

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2015). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2., Stockholm: Liber AB.

Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet, kap. 2.3, kap. 4.4.4 Tillgänglig: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf [2018-09-19].

Jensen, Mikael (2013). *Lekteorier*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lago, Lina (2014). *"Mellanklass kan man kalla det": om tid och meningsskapande vid övergången från förskoleklass till årskurs ett*. Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2014.

Lantz, Annika (2007). *Intervjumetodik*. 2. uppl. Polen: Studentlitteratur.

Lumholdt, Helene (2015). *Perspektiv på övergångar: förskola, förskoleklass, skola*. Stockholm: Lärarförlaget.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2016). Stockholm: Skolverket.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2011). Stockholm: Skolverket.

Roos, Carin (2015). *Att berätta om små barn- att göra en minietnografisk studie*. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

SFS 2017:1115. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Sommer, Dion (2008). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. 3. uppl. Malmö: Liber.

Trost, Jan & Hultåker, Oscar (2016). *Enkätboken*. 5., [moderniserade och rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Westlund, Ingrid (2015). Hermeneutik. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber. ss. 71–89.

Öhman, Margareta (2009). *Hissad och dissad: om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.

BILAGOR

Bilaga 1



HÖGSKOLAN I BORÅS

Akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT.
Förskolläraryrket

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen *Examensarbete: Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare* vid Högskolan i Borås utför vi en studie med syftet att ta reda på hur förskollärare och förskoleklasslärare arbetar med övergången från förskola till förskoleklass med fokus på det sociala samspelets betydelse.

Vi som utför studien skulle vilja intervjua dig gällande vårt valda ämnesområde. Under intervjun vill vi använda ljudupptagning och spela in din röst samt eventuellt föra anteckningar.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke).

Uppgifterna kommer att användas av oss samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Underskrift

Namnförtydligande

Ort och datum

Studenternas namn

Karin Björkblom och Rebecca Antonsson Celius

Kurs och kurstillfälle

11FK75 - HT18

Kursansvarig

Jakob Billmayer/ Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT (inklusive
Bibliotekshögskolan) Sektionen för lärarutbildning
xxx@hb.se

Information om behandlingen av personuppgifter

Din personliga integritet är viktig för oss på Högskolan i Borås. Därför är vi angelägna om att all behandling av personuppgifter sker på ett korrekt och säkert sätt i överensstämmelse med gällande lagar och förordningar. Högskolan följer bland annat dataskyddsförordningen, mer känd som GDPR.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för all behandling av personuppgifter inom högskolans verksamhet. Om du har några frågor kring hur dina personuppgifter behandlas kan du läsa mer om hur högskolan behandlar personuppgifter på vår webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>. Du är också välkommen att kontakta ansvarig för den aktuella kursen med frågor.

Dina rättigheter

- Högskolan är öppen med hur vi behandlar dina personuppgifter. Om du vill veta vilka personuppgifter som vi behandlar om dig kan du kostnadsfritt en gång per år begära ett utdrag med information om detta (ett så kallat registerutdrag). För att beställa ett registerutdrag kan du använda blanketten för begäran om registerutdrag på högskolans webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>.
6. I vissa fall kan vi komma att be om samtycke (godkännande) till att behandla dina personuppgifter. Om du lämnar sådant samtycke kan du när som helst ta tillbaka detta. Vi kommer då inte att fortsätta behandla dina personuppgifter. På grund av lagkrav kan vi dock vara förhindrade att omedelbart radera uppgifterna.
 7. Du har rätt att inte bli föremål för automatiserat beslutsfattande, inklusive profilering, dvs. beslut som fattas på teknisk väg utan mänsklig inblandning. Högskolan fattar inte några sådana beslut.
 8. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter i ett allmänt använt format för att överföra dessa till en annan personuppgiftsansvarig.
 9. Du har rätt att få dina personuppgifter ändrade eller kompletterade om de skulle visa sig vara felaktiga eller ofullständiga.
 10. Du har rätt att i vissa fall få behandlingen av dina personuppgifter begränsad eller avslutad.
 11. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter raderade.
 12. Du har rätt att klaga på högskolans behandling av dina personuppgifter till Datainspektionen, som är tillsynsmyndighet.

Personuppgiftsansvarig

Högskolan i Borås 501 90 BORÅS

Tel. XXX-XXX XX XX

E-post: XXX@hb.se

Org.nr: 202100-3138

Dataskyddsombud

XXX XXXX

E-post: XXX@hb.se

Bilaga 2

Intervjufrågor till förskoleklasslärare/förskollärare i Förskoleklass:

1. Hur sätts förskoleklassen/klasserna ihop i er skola?
2. Kommer barnen från olika upptagningsområden eller kommer de upp som en hel grupp?
3. Vad har ni för rutiner kring övergången mellan förskola till förskoleklass på er skola?
4. Vilka faktorer anser du vara viktiga för att övergången ska fungera så bra som möjligt för barnen?
5. Var har ni ert största fokus när det gäller planeringen av barns övergång från förskola till förskoleklass?
6. Är det något kring övergången du skulle vilja utveckla eller ändra på? I så fall vad?
7. Vad för information anser du att ni behöver från förskolan gällande barnets/barnens tid på förskolan?
8. Hur anser du att samarbetet mellan förskola och förskoleklass fungerar kring övergången?
9. Hur arbetar ni med den sociala aspekten, med socialt samspel, gruppkänsla, trygghet, kamratrelationer och övriga relationer?
10. Ni som arbetar med barn från flera olika förskolor, arbetar ni mycket med att stärka det sociala samspelet i gruppen?
11. Arbetar ni på något annat sätt om det kommer upp en ”färdig” barngrupp med barn som redan känner varandra?
12. Lägger ni mycket fokus på den sociala aspekten? Har den stor betydelse anser du?

Intervjufrågor till förskollärare i förskola:

1. Hur sätts förskoleklassen/klasserna ihop med barn som kommer från er förskola?
2. Kommer barnen från olika upptagningsområden eller går de upp som en hel grupp?
3. Vad har ni för rutiner kring övergången mellan förskola till förskoleklass på er skola?
4. Vilka faktorer anser du vara viktiga för att övergången ska fungera så bra som möjligt för barnen?
5. Var har ni ert största fokus när det gäller planeringen av barns övergång från förskola till förskoleklass?
6. Är det något kring övergången du skulle vilja utveckla eller ändra på? I så fall vad?
7. Vad för information anser du att ni behöver/vill lämna över till förskoleklassen gällande barnets/barnens tid på förskolan?
8. Hur anser du att samarbetet mellan förskola och förskoleklass fungerar kring övergången?
9. Hur arbetar ni med den sociala aspekten, med socialt samspel, gruppkänsla, trygghet, kamratrelationer och övriga relationer?
10. Ni som arbetar med barn från flera olika förskolor, arbetar ni mycket med att stärka det sociala samspelet i gruppen?
11. Arbetar ni på något annat sätt om det kommer upp en ”färdig” barngrupp med barn som redan känner varandra?
12. Lägger ni mycket fokus på den sociala aspekten? Har den stor betydelse anser du?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se