
Kandidatuppsats med huvudområde i pedagogik
vid
Institutionen för pedagogik - 2009

”STORABARN”

Femåringars tankar om skolan och
hur möter förskollärarna upp dessa tankar

Ann-Chatrine Samuelsson & Therese Samuelsson



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Arbetets art: Kandidatuppsats i pedagogik – allmän inriktning om barns förväntningar och tankar kring skola.

Titel: ”Storabarn”

Engelsk titel: ”Big Children” Five-year-old’s thoughts about school and how pre-schoolteachers approach these.

Nyckelord: Skolstart, barns tankar, barnperspektiv

Handledare: Maud Ihrskog

Examinator: Erik Ljungar

Sammanfattning

Bakgrund:

Här ges en beskrivning en tillbakablick på hur synen på inläring och utveckling hos barn har sett ut över tid. Förberedelsen för barnens övergång från förskola till skola tas upp likaså en beskrivning av olika pedagogiska inriktningar som påverkat den svenska förskolan. Fröbel, Dewey och Montessori är några av dem vars sätt att se på inläring och utveckling hos barn som beskrivs. Skolförberedelse och behavioristisk och konstruktivistisk kunskapssyn beskrivs. Barnperspektiv och barns perspektiv behandlas, och även synen på detta över tid. Vidare beskrivs barns sätt att tänka utifrån Doverborg & Pramlings tre kategorier som visar på barns olika tankesätt om ”något de lärt sig”. En beskrivning av det Gardner menar är barns intuitiva teorier som han kallar intellektets teori tas upp. Även det Gardner menar är ett ”inre språk”, som han menar att spädbarn har, som Gardner gett benämningen representation. Till utvecklandet av olika ordningar av representationer, som när barnet börjar kunna fantisera och föreställa sig kallar Gardner för meta-representationer. Barns script av olika händelser, som de använder sig av i vardagen beskrivs. Även de problem som kan uppstå då barnens script inte kan appliceras på det skolan lär ut, vilket kan innebära att barnen har svårt att ta till sig den nya kunskapen.

Syfte:

Syftet med undersökningen är att fördjupa vår förståelse och kunskap om femåringars förväntningar på skola och vilken kunskap de besitter.

Metod:

Vi har utgått från en kvalitativ metod och använt oss av intervjuer och samtal som verktyg, med förskollärarna barnen. Vi har utgått från Kvaless metafor om resenären som kommer från den konstruktivistiska kunskapssynen som leder till ett samtalsperspektiv. Vi har tolkat barnens känslor och tankar, det vill säga, vi har haft en hermeneutisk utgångspunkt.

Undersökningen har vi genomfört med hjälp av kvalitativa intervjuer och samtal. Vi har samtalat med 13 barn och intervjuat två förskollärare, på två olika förskolor.

Resultat:

De flesta barnen svarade att de till hösten skulle börja skolan. Alla barnen sa att det skulle bli roligt att börja skolan och några sa sig längtade till hösten av den orsaken. Barnens tankar om innehållet och aktiviteter i skolan, berättade de var sådant som läxor, att lära sig skriva allt från små bokstäver till skrivstil och att de skulle ha matte. Många nämnde också att de skulle ha rast och då kunde man klättra i träd, spela fotboll och hoppa hopprep. När de beskrev skolan sa de *”hur ska jag kunna veta det, jag har aldrig gått i skolan”*. Några av barnen kom in på matteproblem och vi fick en inblick i hur de tillsammans tänkte och resonerade sig fram till resultatet. Genom intervjun med förskollärarna fick vi en beskrivning av hur de förbereder barnen för övergången och vad förskollärarna tror att barnen har för förväntningar.

Innehåll

Inledning	6
Syfte och frågeställningar.....	7
Bakgrund.....	8
Att ”prata” med barn	9
Teoretisk utgångspunkt	11
Barnperspektiv	11
Barns tankar	12
Metod.....	14
Urval	14
Bortfall.....	15
Etik.....	15
Tillförlitlighet.....	16
Genomförande.....	16
Analys och bearbetning	18
Resultat	19
Samtal med barnen	19
Barns tankar om skolan	19
Barns tankar om vad som händer till hösten.....	19
Barnens känslor.....	20
Barns tankar om innehåll och aktiviteter	20
Barns beskrivning av skolan.....	20
Barns kunskap om skolan.....	20
Sådant som barnen ville prata om.....	21
Intervju med förskollärare	21
Resultatsdiskussion	22
Didaktiska konsekvenser	24

Metoddiskussion	25
Fortsatt forskning	25
Referenser	27
Bilagor	29

Inledning

I SFS (1985:1100), Skollagen, kapitel 2a, § 8a framgår det att barn från och med höstterminen det år de fyller fyra år ska erbjudas en plats i förskolan som omfattar minst 525 timmar om året. Detta innebär att alla barn som är äldre än fyra år har rätt att vara på förskolan, men är inte tvingade att vara det. I kapitel 2b, § 2 står det att från och med höstterminen det år barnen fyller sex år ska de beredas plats i förskoleklass om minst 525 timmar per år. Inte heller förskoleklassen är ett tvång. Då de till hösten börjar förskoleklass innebär det i många fall att de lokalmässigt kommer att befinna sig inom skolans sfär, vilket medför en övergång från förskolan till förskoleklassen.

Skolverket (1998, s. 12) skriver i Läroplanen för förskolan (Lpfö-98) att

”förskolan skall sträva efter att nå ett förtroendefullt samarbete med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet för att stödja barnens allsidiga utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv.”

Detta innebär att förskolan bör ha god kontakt med förskoleklassen och skolan, detta för att främja barnens lärande. Vidare skriver Skolverket (1998, s.12) att

”när barnets övergång till de nya verksamheterna närmar sig har förskolan den särskilda uppgiften att finna former för att avrunda och avsluta förskoleperioden”.

Detta innebär att det är förskolan som ska se till att ge barnens förskoleperiod ett bra avslut.

Det vi har intresserat oss för är just hur barnen beskriver sin kommande skolstart och hur förskolan möter upp barnen och arbetar med detta. Detta kommer vi att göra utifrån ett barnperspektiv, då det är just barnens resonemang kring ämnet vi har fokus på. Vi som genomför undersökningen är en pedagogikstuderande och en studerande på lärarprogrammet med inriktning mot förskolan. Denna studie kommer då till nytta i den kommande yrkesrollen i bemötandet av kommande femåringars övergång till förskoleklass.

Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att fördjupa vår förståelse och kunskap om femåringars förväntningar på skola och vilken kunskap de besitter.

- Hur förklarar femåringar begreppet skola?
- Vilka förväntningar har femåringar på skolan?
- Vad tror personalen att barnen förväntar sig?

Bakgrund

Redan från början hade förskolan i Sverige en socialpedagogisk karaktär, skriver Morsing Berglund (1994, s. 33-36). Med detta menas att den skulle fostra barnen till goda medlemmar av samhället, ge dem vanor som var goda och med olika pedagogiska medel påverka dem. Det låg också på förskolans uppgift att lära föräldrarna hur de bäst tar hand om och uppfostrar sina barn, ansågs det. Morsing Berglund skriver också att även utvecklingspsykologisk forskning har spelat stor roll för förskolan, då förskollärarna använde sig av sin kunskap om barn. I och med detta förändrades förhållningssättet till barnen. Tidigare forskning kring de äldre förskolebarnen som gjorts tar Morsing Berglund (1994, s. 38) upp. Hon lyfter där Gesell som beskriver barnet vid femårsåldern som lugn och harmonisk men som i sexårsåldern utvecklas till en vetgirig, aktiv person. Sexåringar är rastlösa och kan pendla mellan att vara upprymda till att vara djupt förtvivlade.

Morsing Berglund (1994, s. 42) menar att i begreppet skolmognad finns olika innebörder. Detta beror på vilken syn som innehas på inlärning och utveckling. För förskolan och dess verksamhet har det stor betydelse vilken inställning den lärare i skolan, som tar emot barnen har, samt vilka förväntningar och krav som ställs från skolan. Detta är något som även Siller (2000, s. 83) skriver om att förbereda barnet för skolan. Siller ställer frågan vad det är barnen ska bli förberedda för och hur de ska förberedas? Siller skriver också om Frøbels betydelse. I barnträdgårdarna, som var lekskolor för barn mellan tre och sju år från välbärgade familjer, arbetade man efter Friedrich Frøbels pedagogik från Tyskland. Han förespråkade att barnens inre natur skulle utvecklas genom den fria leken. Barnet sågs som en planta och pedagogen sågs som en trädgårdsmästare som skulle främja barnens utvecklingsmöjligheter och växtmöjligheter. För att lyckas med detta fanns de pedagogiska leksakerna – Fröbelgåvorna. Dessa främjade barnens förståelse för räkning och geometri.

Siller (2000, s. 84-85) beskriver olika pedagogiker som betytt mycket för svensk förskola. Elsa Köhler utvecklade John Dewey's aktivitetspedagogik. Köhlers pedagogik utgick från barnens tidigare erfarenheter och hade därför ett mycket flexibelt arbetssätt. Vidare beskriver Siller (2000) Maria Montessoris pedagogik som betytt mycket för den svenska förskolan. Montessoris tanke var att alla barn skulle få möta vuxna som kunde hjälpa och stödja dem. Detta oavsett från vilken social miljö de kommit ifrån. Carin Uhlin beskrivs vidare av Siller. Uhlin hade ett program för sexåringar där den fria leken betonades. Men även strikt disciplin betonades då det arbetades med träslöjd, hushållssysslor och liknande. Som förberedelse för skolan arbetades det med siffror och bokstäver. De använde sig också av färg och form samt räknespel och affärslekar. En annan del i skolförberedandet var att barnen skulle hitta till skolan samt kunna trafikvett.

Siller (2000, s. 85-87) tar även upp olika utredningar och program så som barnstugeutredningen från 1968. Hon skriver att det inte enbart skulle vara sexåringar som fick skolförberedelsen. Istället skulle det vara så att skolstarten skulle bli en naturlig fortsättning för hela förskolegruppen. Det skulle alltså bli en naturlig övergång från förskolan till skolan. Om pedagogiskt program för förskolan skriver Siller (2000) att för läs- och

skrivutvecklingen är de äldre barnens förförståelse för läsning och skrivning en fruktbar grund. När de börjar visa intresse för läsning och skrivning ska de i förskolan få allt det stöd och den hjälp de behöver. När det gäller matematisk förståelse hos barnen ska den stimuleras med exempelvis bygglek. Även matlagning är bra matematisk övning. Där samverkan mellan förskola och skola tas upp skrivs det att skolstarten ska upplevas som en naturlig fortsättning från förskolan, för barnen. Det är också viktigt att de har fått bekanta sig med den nya miljön, personalen på skolan och verksamheten i sig.

Ett av de vanligaste sätt att förbereda barnen för skolan är skolförberedande böcker, vilka Siller (2000, s. 106) tar upp. Dessa har yrkesverksamma pedagoger skilda synen på. De som använder skolförberedande böcker kan ses stå för den behavioristiska kunskapssynen och de som inte använder dem kan ses stå för den konstruktivistiska kunskapssynen, vilken innebär att barnen själva konstruerar förståelsen.

Davidsson (2002, s. 28) skriver att det i olika utredningar rörande skola, förskola samt övergången mellan dessa institutioner varit tre frågor som varit aktuella över tid. Dessa tre frågor rör stadieövergångar, skolstartsålder och längden på den obligatoriska skolan. Synen har varit sådan att det är förskolans uppgift att förbereda barnen för skolan, och de barn som inte var mogna fick helt enkelt återvända till förskolan.

Thörner (2007) skriver om hur sexåringarna har det i förskoleklass, både inom skolans ramar och utanför den. Hon skriver om att hitta en kultur som inte är förskolans eller skolans, utan förskoleklassens. Hon tar även upp hur leksituationerna inom förskolan och förskoleklassen skiljer sig där pedagogerna uppvisar olika attityder inom de olika verksamheterna. Även lokalernas utformning och vilka platser barnen befinner sig på behandlas. På vilka platser kan barnen vara utan att bli störda av andra barn? Hon beskriver hur olika sexåringarna kan få det när de kommer till förskoleklass, mycket beroende på hur lokalerna är utformade, vilka rum förskoleklassen har tillgång till, samt beroende på vilken vikt pedagogerna ger förskoleklassen.

Att ”prata” med barn

Doverborg & Pramling (1985) menar att för att komma åt innehållet i barns tänkande omkring begrepp, principer eller idéer är barnintervjun det bästa sättet, för pedagogerna. De ser barnintervjun som en metod för förskola/skola att dels veta på vilken nivå barnet befinner sig, men också som ett medel i undervisningen eftersom barnen då måste tänka och reflektera, vilket i sin tur påverkar både tankeutveckling och inläring.

Enligt Doverborg & Pramling (1985) uppfattar barn sin värld, och tänker om den, på ett annat sätt än vuxna. Det krävs en hög nivå av abstrakt tänkande i vår kultur och barnen uppmuntras tidigt till detta abstrakta tänkande. Symbolernas värld är viktig och vi uppmuntrar därför barnen att bli delaktiga i detta. Barn är en stor samhällsgrupp och att lära känna barnens värld, att försöka förstå hur världen uppfattas ur ett barns perspektiv är att förstå en liten del av den komplicerade kultur vi lever i.

Doverborg & Pramling (1985) skriver att vad barn förstår och uppfattar i olika situationer de hamnar inför, så som exempelvis samhälle, förskola, skola, har med deras tänkande att göra.

Erfarenheter de får i till exempel pedagogiska sammanhang medverkar till att forma barnens tänkande. För att förstå barns tänkande måste man beakta i vilket sammanhang barnets föreställningar skapats. Även i en barngrupp finns det ett otal olika tankesätt när de ska tänka om ett särskilt innehåll som till exempel läsning, arbete, matematik och så vidare. Detta innebär att samma barn kan ha olika uppfattning beroende på aktuellt innehåll. Doverborg & Pramling (1985) ger exempel på olika kategorier som 300 barn tänkte om "något de lärt sig". Pramling menar att de tre olika kategorierna visar på olika tankesätt barn har om inläring. Att *göra* något, till exempel lärt sig en färdighet så som att cykla. Att *veta* något genom att benämna kunskaper som till exempel att inte röra vid döda djur på grund av baciller. Att de *förstår* något som de inte förstod tidigare, de hade kommit till insikt.

När det gäller påverkan av barns beteende menar Doverborg & Pramling (1985) att den vuxne aktivt går in i de konkreta situationer som uppstår och då utifrån barnens erfarenheter samspelar med dem. Men menar vidare att om man vill ta reda på hur ett barn tänker måste man ställa dem inför situationer där barnen behöver tänka. Det är så att både barn och vuxna tar mycket för givet och självklart i vardagen. Doverborg & Pramling (1985) menar att det är av vikt i inläringssammanhang att lärare och barn inte har olika saker för givna, för då uppstår kommunikationsbrott. Doverborg & Pramling (1985) ger som exempel en förskola som introducerade former. Läraren visar grundformerna cirkel, triangel, kvadrat och rektangel. När barnen därefter intervjuades efter temaavslut och fick se ett ägg, en banan eller annan form, hävdade många barn att dessa saker inte hade någon form. Former enligt barnen var endast de som läraren hade visat. För läraren var det klart att det var exempel på former, men många av barnen förstod inte detta eftersom läraren inte tydliggjort sina för-givet-tagande för barnen.

Teoretisk utgångspunkt

Dewey (1998) menade att skolan skulle komma närmare det samhälle vars syften den ska tjäna, vidare att när det gäller elevers egen utveckling och samhällets framtid är skolan samhällets styrinstrument. Han tyckte att den skarpa uppdelningen mellan teori och praktik skulle avskaffas. "Learning by doing" blev metoden framför andra.

Dewey (1998, s. 14-17) hade en förkärlek för dialektiskt formulerade problem. Han ställer ofta olika begrepp mot varandra för att peka på de möjligheter som ett växelspel mellan de båda företeelserna kan erbjuda, exempel på begreppskonstellationer är "barnet och läroplanen, skola och samhälle, demokrati och skolorganisation".

Dewey (1998, s. 15) skriver att genom ett samspel med omvärlden utvecklas individen. Han eller hon lär sig att benämna sin omvärld, lär sig de sociala regler som finns och att förstå sammanhang. Människan är aktiv gentemot omvärlden, där människan har som arbetsuppgift att utvecklas. Barn och elever måste då få möjligheter att få pröva saker och experimentera i sin utbildning. Utbildningen Dewey förespråkar är inte fri och kravlös. Utbildningen ska ha sin utgångspunkt i individens intressen och aktivitet. Arbetet ska vara målinriktat och pedagogerna ska aktivt stimulera, bredda och fördjupa utvecklingen hos barnen och eleverna.

Dewey (1998, s. 41) menar att skolan i första hand är en social institution. Och att utbildningen följaktligen är en social process. Vidare menar han att utbildning inte är en förberedelse för kommande liv utan en levnadsprocess. Skolan måste representera det för tillfället levda livet. Det livet ska vara lika verkligt för barnen som barnets liv hemma eller på lekplatsen. Är inte skolan det så tenderar den att döda eller förlama, skriver han. Skolan som funktion bör förenkla samhällslivet som existerar. Dewey (1998, s. 42) skriver att skolans aktiviteter bör byggas på aktiviteter från hemmet. Detta tror han är nödvändigt då det är det enda sättet barn kan få en säker kontinuitet i sin utveckling. Han skriver också att mycket misslyckas i den nuvarande undervisningen då den försummar den fundamentala principen att skolan är en form av samhällsliv. Skolan uppfattas som ett ställe där barnen ska få viss information, de ska lära sig vissa läxor och vissa vanor ska där grundläggas. Allt detta är bara förberedelser som gör att resultatet inte blir någon del i barnens livserfarenhet. Livet i gruppen ska styra barnen i arbetet skriver Dewey (1998, 42-43). Nuvarande förhållanden är sådana att för mycket av den stimulans och styrning barnen får kommer från läraren. Detta på grund av att idén om skolan som en form av samhällsliv har blivit försummad. Han skriver också att läraren inte ska vara i skolan för att förmedla vissa kunskaper eller idéer, inte heller för att forma barnen på ett visst sätt. Läraren ska vara i skolan som en del av gruppen och välja vad som ska påverka barnen samt för att hjälpa dem att svara på påverkan på ett lämpligt sätt. Den disciplin som ska finnas i skolan ska inte komma ifrån läraren, utan växa fram ur livet i skolan, i sin helhet. Det är också lärarens uppgift att bestämma hur livets egen disciplin ska delges barnen, då läraren har större erfarenhet och ett mognare förstånd.

Barnperspektiv

Enligt Bartley (1998) kan ordet barnperspektiv tolkas på olika sätt, det kan antingen handla om de vuxnas syn på barn eller på hur barnen ser på sig själva och på sin omvärld. Både

Bartley (1998) och Ihrskog (2006) beskriver Telhaugs tre faser om vår uppfattning av barnet ur ett historiskt perspektiv. I fas ett där barn inte ansågs ha något värde, utan de var endast små avbilder av vuxna, och barndomen bara en transportsträcka till det ”riktiga” livet som vuxen. Den andra fasen utgick ifrån den utvecklingspsykologiska forskningens framväxt, där kunskap om barnen utvecklades. Här ansåg man att barnet skulle fostras för att kunna formas och kontrolleras. Den tredje fasen, som är den fas vi själva är inne i, har inte fokus på kontroll, utan snarare barns egen frigörelse och individualisering. Detta innebär att barnet blir respekterat och får göra sin röst hörd. Ihrskog (2006) menar att Andersson och Hollander gör tillägg i begreppet barnperspektivet. Dessa är att samtala, lyssna och se barnet. Det är viktigt att ta reda på och försöka förstå vilket sammanhang barnet befinner sig i.

Ihrskog (2006) menar att Tiller anser att barns erfarenheter inte har tillvaratagits eftersom vuxna tidigare ansett att barn är ofullständiga, ovetande och oansvariga. Man har istället skaffat kunskap om barn utifrån ett vuxenperspektiv. Barnen har inte setts som sociala personer utan setts som forskningsobjekt. Vidare menar Ihrskog (2006) att Tiller anser barn vara en outnyttjad resurs i forskningen. Att forska ur ett barnperspektiv innebär att försöka se, höra och uppleva världen, utifrån hur barn ser på detta. Att veta hur det är att vara fem år är en femårings expertkunskap, som vi vuxna inte besitter. Även Bartley (1998) tolkar Tiller på detta sätt.

Ihrskog (2006) menar att Qvarsell beskriver skillnaden mellan begreppen barns perspektiv och barnperspektiv. Barns perspektiv är barnens värld, vilken skiljer sig från de vuxnas medan barnperspektiv är ett vuxenperspektiv på hur barnperspektivet kan te sig.

Barns tankar

Barnens symboliska lekar har i västvärlden tagits för givna, men det kan antas att redan spädbarnen äger en ”tankens språk” något slags ”hjärnspråk”, i vilken de framställer världen för sig själva, är Gardner (1998, s.81) tolkning av psykologen Allan Leslie. Gardner menar att spädbarnet inte använder symbolisering medvetet, då skulle de vara symbolskapare i vår mening, utan deras kunskap om världen förutsätter någon slags medium i vilket tillflödet från deras intellekt kan representeras likaväl som ett slags ”inre språk” som handlar om sådan representation. Exempel på representationer för spädbarnet kan vara, ”jag är hungrig”, ”hunden är nära”, ”jag vill ha skallran”. När barnet tittar på och benämner till exempel en banan, är det ”första ordningens representation”, när man börjar låtsas att bananen är en telefon och håller den mot örat och pratar i den, då aktiverar barnet den ”andra ordningen” eller en högre ordnings representation. Gardner menar att en sådan låtsaslek innebär ett igenkännande av att en banan vanligen är på ett sätt och en telefon på ett annat sätt. Genom att använda föremål som om det vore ett annat föremål, innebär en viktig form av ”meta-representation”. Exempel på meta-representation kan vara att till exempel behandla ingenting som någonting, ”jag ska dricka kaffe”, fast koppen är tom, eller att behandla något som om det vore något annat. I sådana här låtsaslekar kan meta-representationsorningar påträffas. I dessa meta-representationer opererar en insikt, att det fall som är uppenbart kan sättas inom parentes för att få fram ett nytt fall som barnet vill ha. Barnet måste vara medvetet om att det gör detta och även medveten om att andra också kan låtsas.

Gardner (1998, s. 82) menar att efter de första levnadsåren passerar barnen en milstolpe. När de går vidare, efter att ha lärt sig att tänka på ett direkt sätt om erfarenheternas värld, börjar de fantisera. Förmågan att kunna möta vardagens realitet – att bekräfta, förneka, eller förändra den, ger ny kraft till barnet, skapandet av fantasiprodukter – antingen det är konstnärliga teorier om världen. Dessa fria och färgstarka uppfinningar som finns hos förskolebarnet fortsätter att ha inflytande genom barnets hela skolgång, menar Gardner.

Gardner (1998, s. 97-104) menar att barn utvecklar ett antal intuitiva teorier: ontologiska teorier, det vill säga de enheter barnet känner igen och hur det kan skilja dem åt. Talteorier: antal och ordningsföljd. Teorier om mekanik: till exempel att kunna skilja på fasta föremål och mjuka. Teorier om de levandes värld: till exempel döda och icke-levande. Med icke-levande menas döda ting såsom bord och stolar, saker som aldrig kan dö. Teorier om hjärnan: till exempel Rikard försöker fundera ut vad Henrik tänker = första ordningen – en tro som gäller någon annans tankeprocesser. Andra ordningen – en tro om vad andra personer tänker om ens egna eller tredje persons tankeprocesser. Även högre ordning vore möjlig till exempel kunde Henrik tänka på vad Rikard tror att Henrik tror om vad Rikard tänker på. Gardner menar att trosbegrepp utöver den andra ordningen behöver även vuxna ta ett steg tillbaka och tänka intensivt när man försöker utvidga denna mentala kedja. Han menar att det lilla barnet utvecklar en mycket handfast teori om sinnet innan skolstarten. En teori som omfattar andra personer, deras intellekt och det egna jaget, med kropp och med intellekt, vilket Gardner kallar för intellektets teori.

Gardner (1998) menar att script kan förstås som att man vet vad man kan förvänta sig i en speciell händelse, till exempel om man släpper en sten så faller den ner. Barns förståelse av intellekt och materia påverkar starkt deras script om de föremål och händelser som de träffar på i världen. Det är inte bara till exempel som den fallande stenen utan barn har scriptkunskap om mer komplexa företeelser och andra ofta påträffade händelser till exempel födelsedagskalas, restaurangbesök, familjesemester, resa i bil/tåg/flyg. Gardner (1998, s. 109) menar att det behöver inte bara vara händelser som de själv varit med om utan även händelser som de sett på TV, bio, eller har läst. Barn som är vana vid script som visar vän-fiende, en jakt, ett lyckligt slut har en tendens att förstå historiska händelser, eller litterära texter och kan mycket väl reducera mer komplicerade script till dessa mer jordnära verklighetsscript. Gardner (1998) menar att barn förväntar sig att få läsa eller höra om exempel av eller variation av dessa script i skolan. Om det skolan lär ut stämmer med de regelmässiga händelserna kommer det nya materialet att assimileras utan problem. Men står de nya händelsesekvenserna i strid med väl inpräglade script, menar Gardner, att barnen kan förändra dem och ha svårt med att uppfatta dem. Detta innebär att barnen kommer att ha svårt att ta till sig den nya kunskapen.

Metod

Det är studiens syfte som avgör vilket metodvalet blir. Utifrån det syfte vi har passade det att vi blev resenärer, som är Kvaales (1997) metafor som kommer från den konstruktiva kunskapssynen som leder till ett samtalsperspektiv. Resenären reser genom landskapet och ställer frågor som får medmänniskorna att berätta om sina livsvärldar. Metod ses som den ursprungliga grekiska betydelsen ”en väg som leder till målet”.

Vi har utgått från hermeneutiken. Thurén (2004, s. 46) skriver att hermeneutiken i sin inriktning är utpräglat humanistisk. Hermeneutik betyder tolkningslära, och det är detta som den hermeneutiska forskaren gör, tolkar olika slags upplevelser och fakta. Dock går det ej att varken verifiera eller falsifiera tolkningar. Känslor och upplevelser är inte testbara.

Undersökningen har vi genomfört med hjälp av kvalitativa intervjuer. Kihlström (2008, s. 48) skriver att intervjumetodik är en bra kunskap att ha, då det kan hjälpa en pedagog att verkligen lyssna under exempelvis föräldrasamtal. En kvalitativ intervju menar hon, liknar ett vanligt samtal på ytan, men att skillnaden är att intervjun har ett bestämt fokus. Den som intervjuar måste se till att samtalet får den riktning som är tänkt och att intervjun håller sig till ämnet. Under en kvalitativ intervju ska det inte ställas ledande frågor eller att samtalet styrs. Det är också av stor vikt att intervjuaren lyssnar, och låter den intervjuade svara på de frågor som ställs. Innan intervjun är det viktigt att ha klart för sig vad det är som ska uppnås med intervjun. Det är också bra att skriva ned sin egen förförståelse om ämnet innan själva intervjun, detta för att inte feltolka det den intervjuade säger. Vi har som vår förförståelse, våra förutfattade meningar om hur övergången till förskoleklassen ser ut, samt hur barnen tänker om detta. Vår förförståelse har vi fått utifrån att ha arbetat i liknande verksamheter och genom verksamhetsförlagd utbildning (VFU). I den kvalitativa forskningsprocessen är utgångspunkten de fördomar och förförståelser, erfarenheter inom området man som forskare har. Fördomar är socialt grundade, subjektiva uppfattningar om det undersökta området man har, det ska inte ses som något negativt under förutsättning att man som forskare hela tiden är medveten om detta menar Holme och Solvang (1997).

Urval

Studien är gjord på två olika förskolor, båda med någon anknytning till någon av författarna. Vi valde dessa förskolor på grund av att lokalmässigt är förskoleklasserna förlagda i skolan på de skolor som barnen i undersökningen kommer att gå vidare till. Båda förskolorna ligger inom samma kommunal, i en mellanstor stad i Västsverige. Kommunens stadsdelar skiljer sig mycket från varandra, vilket också påverkar förskolorna som skiljer sig från varandra även om de geografiskt sett ligger nära varandra.

I de förskolor som undersökningen är genomförd på fortsätter barnen till en förskoleklass som är förlagd i skolan. Detta gör att barnen pratar om förskoleklassen som om de redan då börjar skolan och därför är det femåringarna som undersökningen grundas på, och inte i förskoleklass med sexåringar, då de senare redan resonerar som om de går i skolan. Detta är något som vi uppfattat från tidigare vfu-perioder, både i förskolan och i förskoleklass Vi har gjort ett subjektivt urval, då vi själva valt ut femåringarna att delta i studien.

Den första förskolan är en mindre förskola, med en småbarnsavdelning och två syskonavdelningar med ålder 1-5 år. Det finns på förskolan åtta femåringar som kommer att börja förskoleklass till hösten. På den första förskolan deltog sju barn.

Den andra förskolan är en större förskola med sex avdelningar. En småbarnsavdelning, en 3-5 årsavdelning samt fyra syskonavdelningar. På förskolan finns tio barn som till hösten börjar förskoleklass uppdelat på två olika avdelningar. På den andra förskolan deltog sex barn.

En förskollärare på varje förskola har också intervjuats.

Bortfall

På den första förskolan var ett av de tillfrågade barnen inte där, då vi genomförde intervjuerna för undersökningen. På den andra förskolan var två av de tillfrågade barnen inte där, ett barn ville själv inte medverka och ett barns föräldrar hade inte svarat på föräldramedgivandet.

Etik

Vetenskapsrådet (2002, s.6-8) skriver att det finns fyra allmänna huvudkrav vid forskning, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Med informationskravet menas att forskaren ska lämna information om undersökningen till alla berörda. De ska få reda på vad för undersökning som ska genomföras, vilka deras rättigheter är, att de kan avsäga sig från att delta i undersökningen. I vår undersökning innebar informationskravet att vi har varit tvungna att informera alla berörda parter om vår undersökning, i detta fall var det föräldrar, barn samt personalen på förskolan. Detta är något som vi gjort genom ett missivbrev (se bilaga 1), ett så kallat följebrev. Då barnen är i femårsåldern och ännu inte kan läsa har vi informerat dem muntligt.

Samtyckeskravet skriver Vetenskapsrådet (2002, s.9-11) går ut på att de som deltar i en undersökning har rätt att själva bestämma om de vill delta eller inte. De skriver även att deltagarna har rätt att bestämma om eller när de vill avbryta sin medverkan. Detta innebär alltså att forskaren inte kan ta för givet att alla deltagare kommer att delta tills hela undersökningen är gjord. Om en deltagare väljer att inte fullfölja undersökningen får forskaren inte på något vis försöka tvinga någon att fullfölja sin medverkan. För vår studie innebar detta att vi var tvungna att få samtycke från dels föräldrarna att barnen får delta, då de är minderåriga och dels få barnens godkännande, och givetvis också personalens. Vi har också fått acceptera om någon vill avbryta sin medverkan efter att ha lämnat sitt godkännande över att delta. Vi har inte heller genom påtryckningar försökt tvinga någon att vara med. Som vuxna kan vi sägas ha en maktposition gentemot barnen, och denna har vi då inte fått försöka utnyttja för att få barn som inte vill delta att ändå göra det. Detta har vi följt då ett barn själv valde att inte delta.

Konfidentialitetskravet behandlar hanteringen av den information forskaren kan få fram, samt hanteringen av personuppgifter. Vetenskapsrådet skriver (2002, s. 12-13) att om forskaren får fram uppgifter som är etiskt känsliga bör skriva på ett avtal som förbinder forskaren till tystnadsplikt, när det gäller identifierbara personer. Kravet innebär också att forskaren ska förvara de uppgifter som framkommit så att ingen utomstående person kan få tag på dem. Dessutom ska de avrapporteras på ett sätt som gör att inget utomstående heller kan räkna ut

vem personen i undersökningen är. För vår studie innebär detta att vi inte använder barnens eller personalens egna namn, inte heller namnen på förskolorna. Det är också viktigt att vi inte förvarar arbetet på vilken plats som helst, utan förvarar det på ett säkert ställe där inte vem som helst har tillgång till det.

Nyttjandekravet innebär enligt Vetenskapsrådet (2002, s. 14) att de uppgifter forskaren får fram endast får användas i forskningssyfte. De får inte heller användas som underlag för olika beslut som påverkar dem som deltagit i undersökningen. För vår undersökning innebär detta att vi endast får använda de uppgifter vi får fram till den här undersökningen.

Vetenskapsrådet (2002, s. 15) rekommenderar också att forskaren erbjuder deltagarna ta del av delar som kan vara etiskt känsliga. De rekommenderar också att forskaren ska meddela var det slutliga resultatet kommer att publiceras, om deltagarna möjligtvis vill ta del av slutresultatet. För vår undersökning innebär detta att vi erbjudit barnen att vi efter avslutad, bandad intervju kan lyssna på det tillsammans. Föräldrar och personal har möjlighet att se undersökningen när den är godkänd och utlagd på databasen.

Tillförlitlighet

Karlsson (2008, s. 247) skriver att det är viktigt att kunna argumentera för den kunskap som fåtts genom undersökningen. När det gäller kvalitativa studier skriver Karlsson (2008, s. 252-253) att det är svårt att diskutera vetenskapliga kriterier. Hon beskriver reliabilitet som tillförlitlighet och menar att det ska finnas en definitions- och begreppsmässig överensstämmelse mellan olika forskare när de hanterar ett forskningsproblem som de har gemensamt. Dovemark (2008, s.150) skriver att det är viktigt att ständigt kontrollera och ifrågasätta den kunskap som framkommer under studien. Dessutom ska den teoretiseras. Vi har under bearbetningen av materialet reflekterat över om de resultat vi fått fram svarar på syftet och frågeställningar.

Trost (1993, s.111) skriver att för att en studie ska vara tillförlitlig ska mätningen vara stabil och inte ha blivit utsatt för slumpinflytande. Alla som intervjuar ska ha frågat på samma sätt i liknande situationer. En ny mätning ska också ge samma resultat för att studien ska vara tillförlitlig. I en kvalitativ studie är detta svårt att kontrollera på grund av att det inte finns några slutna svarsalternativ, den mänskliga faktorn påverkar i hög grad. Vi har försökt att undvika detta genom att båda varit med under alla intervjuer och har ställt frågorna på samma sätt.

Eftersom vi har ställt samma fråga till barnen på flera olika sätt och då fått samma svar av barnen, anser vi att barnens svar är tillförlitliga. Exempelvis bad vi dem tänka sig att vi var utomjordningar som inte visste något om den här planeten och bad dem berätta för oss om vad skola är, och fick då samma svar som när vi frågat om exempelvis vad de tror att man gör i skolan.

Genomförande

Först förhörde vi oss med de båda förskolorna, där vi sedan tidigare är kända, om vi fick tillåtelse att genomföra vår undersökning hos dem. Efter vi fått medgivande avtalade vi tid med förskollärarna då det passade. Två veckor innan intervjuerna skulle ske lämnade vi ut

missivbrev till föräldrarna och där alla som lämnat in svarat ja på frågan om deras barn fick delta i undersökningen (se bilaga 1).

Efter att vi avtalat tid för intervjuerna började vi reflektera över vilka frågor vi skulle ha med under intervjun. När vi utarbetade vår frågemanual utgick vi från syftets frågeställningar. Vi reflekterade över hur vi skulle formulera oss för att få frågeställningarna besvarade. Vi bestämde oss för att inte ha allt för många frågor till barnen då vi strävade efter samtal med barnen. Samtidigt var vi medvetna om att för att kunna styra samtalet krävdes det frågor. Vi tänkte lite olika kring teman, utifrån vad barnen tror att man gör i skolan. Vad de tror sig veta, vad de skulle vilja göra. Detta för att få fram förväntningar. Hur det känns – för att få reda på deras känslor kring skolan. För att se om de på något vis kunde förklara vad de tror att skolan innebär använde vi oss av ”utomjordingar”. Barnen ombes tänka sig att vi kom från en annan planet och inte vet någonting om skolan, och berätta om skolan för oss. Detta för att kunna få en djupare förståelse för det de förklarat innan, men också för att se om de vidhöll det de tidigare sagt om skolan (se bilaga 2).

De första intervjuerna genomfördes på den mindre av de två förskolorna. Vi hade avtalat tid med förskollärarna och kom dit på morgonen. Några av barnen hade då inte ätit färdigt sin frukost och ett barn höll på att leka och ville inte avbryta direkt när vi kom. Vi väntade tills barnen ätit färdigt och avslutat sin lek och fick då tillgång till avdelningens målrum där vi satte oss med barnen när de var redo. Vi har under alla intervjuer varit närvarande båda två, den ena har varit aktiv intervjuare och då har den andra skött bandspelare, tagit anteckningar samt haft följdfrågor. Båda har haft båda roller under intervjuerna. Barnen har blivit intervjuade i små grupper, två eller tre barn i varje grupp. Anledningen till att vi haft barnen i grupper är att de inte ska känna sig obekväma och i underläge gentemot oss, då vi varit två vuxna.

På den större förskolan hade vi från början avtalat med pedagogerna hur grupperna skulle delas upp. De grupperna har förskollärarna satt ihop utifrån att alla barn ska komma till tals. Dessa grupper har barnen ingått i under intervjuer inom tema. Vår tanke med detta var att det skulle kännas tryggare för barnen, och underlätta i en situation som inte är vardaglig för dem, då vi kommer utifrån och intervjuar.

Innan själva intervjuerna startades berättade vi för barnen vilka vi var, och varför vi var där. Vi berättade att vi går i skolan, och att vi nu behövde deras hjälp med en läxa och att det var de som är bäst på att hjälpa oss. Vi talade om att de när som helst under intervjun kunde avbryta om de inte ville delta längre eller inte orkade mer. Det var dock vi som vuxna som hade ansvar för att uppmärksamma om barnen började bli trötta.

Första gruppen som vi intervjuade bestod av en pojke och en flicka, den andra av två flickor och den tredje av tre flickor. Under intervjuerna kom barnen då och då ifrån ämnet, och frågan, och vi bekräftade då det de pratade om och ledde sedan tillbaka det till frågan som ställts. De två första grupperna berättade för oss om det vi frågade utan att vi behövde ställa så många frågor och följdfrågor. I första gruppen pratade pojken något mer än flickan, och i den andra gruppen pratade den ena flickan något lite mer än den andra. Den tredje gruppen, med tre flickor, svarade fåordigt. De uppfattades av oss som blyga. Det fnissades och var

huvudskakningar eller nickningar som svar på frågorna. En av flickorna tittade varje gång hon skulle svara på en av de andra flickorna.

Efter samtalen med barnen intervjuade vi en förskollärare.

Efter intervjuerna på den första förskolan transkriberade vi intervjuerna och reflekterade över innehållet i dem. Vi upptäckte då vad som gått bra och vad som gått mindre bra och kunde då korrigera detta inför intervjuerna på den andra förskolan.

Efter lunch hade vi avtalat tid med den andra förskolan, då det passade bäst att vi kom, då alla barn enligt schema skulle vara där. Grupperna barnen skulle ingå i var redan klara och vi fick även här tillgång till målrummet. Det var två grupper med tre barn i varje grupp.

Första gruppen bestod här av en flicka och två pojkar och likaså den andra gruppen. Båda grupperna pratade och svarade på frågorna. I den första gruppen pratade flickan något mer än pojkarna, och i den andra gruppen var det en pojke som var något tystare än de andra två barnen. Efter varje barnintervju lyssnade vi tillsammans på en del av intervjun på bandspelaren, tillsammans med barnen.

Även här intervjuade vi en förskollärare, vi fick dock vänta en stund på avdelningen, då personalens raster sammanföll med tiden vi var där, och detta var något som vi accepterade. Vi ställde samma frågor till denna förskollärare som till förskollärare på den första förskolan (se bilaga 2).

Analys och bearbetning

Efter genomförda samtal och intervjuer transkriberade vi materialet. Efter en första genomarbetning där vi plockat in svaren utifrån syftets frågeställning från vårt transkriberade material, lyssnade vi än en gång igenom samtalen på bandspelaren, och satt åter med papper och penna för att föra in svaren under nya teman vi arbetat fram. Vad de tror de får göra i skolan fördes in under ”barns tankar om innehåll och aktiviteter” och hur det ser ut i skolan under ”barns beskrivning av skolan”. Vi har även lagt till ”sådant som barnen ville prata om”, där vi fört in sådant som barnen berättat om som inte har någon direkt koppling till det vi pratat om.

Resultat

Vi fick på båda förskolorna tillgång till målarrummet, och satt runt ett bord med bandspelaren i mitten. I målarrummen kunde vi sitta ostört under samtalen barnen och intervjuerna med förskollärarna. Innan samtalen med barnen berättade vi för dem att vi kom ifrån en skola och att vi hade fått en läxa som vi behövde deras hjälp med. De enda som kunde hjälpa oss var just barnen, berättade vi, och sa också att vi hade några frågor som vi undrade om de kunde hjälpa oss att besvara.

Samtal med barnen

Barns tankar om skolan

När barnen ombads berätta för utomjordingar från en annan planet om vad en skola är berättade alla barn att man lär sig i skolan. Det man lär sig är *”det fröken har sagt”*. *”En skola går man till efter dagis, och så gör man grejer som är svåra. I alla fall i ettan och tvåan”* berättar en flicka. I skolan får man göra läxor, vilka skrivs i en bok. Läxor är att man skriver det fröken säger i en bok. Läxor kan också vara *”att det står en massa grejer och så gör man det”*. *”Det är skolläraren som ger läxor”*, berättar de. De berättar också att man måste räcka upp handen i skolan. I skolan får man också göra teckningar som man får ta hem, berättar barnen. Ett barn svarar på frågan om vad läxor är *”det är ju såna som ni har”*. Ett barn uppehöll sig mest av vilken planet vi kom ifrån, när vi sagt att de skulle låtsas att vi var utomjordingar och inte visste något om skolan. Ett av barnen kom in på att man får göra läxor och matte i skolan och började sedan fråga kompiserna om vad olika tal blev och startade på så vis ett resonemang kring matematik. *”Mycket är plus två plus två, man kan säga att det är ett”* kompiserna svarar då *”nä fyra.”* Han fortsätter med *”plus ett plus nio”* och får då svaret tio av kompiserna. *”Plus sex plus tio, är 18. Eller, nä, jag vet inte”*. De funderar ihop och kommer slutligen fram till det rätta resultatet. Pojken avslutar med att tala om att *”mamma har lärt mig massa”*.

Ett utav barnen kom in på att han skulle till *”fantasivärlden”* där hans kompis bodde och så skulle de till Navet. För att återknyta till ämnet frågade vi om det fanns någon skola i fantasivärlden och han sa då *”Nä, det finns ingen skola, men ett pepparkakshus, och ni får inte berätta det, för då kommer alla andra dit också, och det vill inte jag”*. Även hans kompis som var där fick lova att inte berätta för resten av barnen om fantasivärlden. Vi fick sedan med honom i vårt samtalsämne igen.

Barns tankar om vad som händer till hösten

På frågan om vad som händer till hösten svarade de olika barngrupperna olika. Vissa barn svarade att de skulle börja skolan, ett barn svarade att hon skulle börja i förskoleklass och några barn svarade att de inte visste. De barn som inte visste fick följdfrågan om de skulle vara kvar på förskolan, och de svarade då att de inte skulle vara det, utan att de skulle börja skolan. *”Det är bara bebisarna som är kvar”*.

Barnens känslor

Alla barnen svarade att de tyckte att detta skulle bli roligt och några sa att de längtade efter att börja skolan. *"Jättekul, jag längtar till hösten bara"* beskrev ett barn känslan att börja skolan.

Barns tankar om innehåll och aktiviteter

När vi samtalade med barnen om vad de tror att man gör i skolan fick vi varierande svar utifrån skolrelaterade och rastrelaterade resonemang.

De skolrelaterade resonemangen som framkom var bland annat läxor, som alla barn berättade förekom i skolan. Ett barn sa dock att hon inte trodde att man fick läxor i förskoleklassen. Matematik och att göra böcker var också sådant som de berättade att de skulle få göra. De berättade också att de får lära sig skriva, både små bokstäver och skrivstil. Ett barn berättade också att *"lära sig rita siffror"* är sådant som man får göra i skolan. När man går i skolan får man gå till biblioteket och låna böcker, berättade ett barn. De tror också att man får måla i skolan. Ett barn sa även att man i skolan tar kort. Ett barn svarade att man får *"göra piano"* i skolan.

Under ett samtal med två barn om vad man får göra i skolan svarar ett av barnen att man får göra läxor. Det andra barnet säger då *"jag tror inte man gör det i förskoleklass i alla fall"*. Vi frågar då om det är någon skillnad på förskoleklass och skola svarar hon *"ja det är det"*.

De rastrelaterade resonemangen som barnen berättade om innehöll främst rasten och rastlekar. Men de svarade också att man nog fick leka inomhus också. Saker som de berättar att man får göra som kan ses som rastrelaterat är sådant som att rita, leka med bilar och att leka med pokémon. De berättar att man får leka på skolgården, där kan man klättra i träd, hoppa hopprep och spela fotboll. De berättar också att man får leka med kompisar. Annat som de tror att man gör i skolan är att äta äpple och att fika. De berättar att man har rast i skolan, och vi frågar då om de har det på förskolan med och de svarar då *"nej, det är bara fröknarna som har rast"*.

Barns beskrivning av skolan

En flicka berättar att hon varit med och hämtat sin bekants storebror i skolan, och att hon trodde att det var på fritids eftersom det inte funnits några bänkar. En annan flicka har varit i skolan och berättar att det finns konstiga stolar där. Ett av barnen berättar att det går många barn på skolan *"ungefär 20 000"*. Ett barn svarade på frågan om hur det ser ut i skolan *"hur ska jag kunna veta det, jag har inte gått i skolan"*.

Barns kunskap om skolan

Det varierar bland barnens svar om deras föräldrar pratat med dem om skolan. En berättar att föräldrarna inte pratat alls om skolan och en del har berättat för barnen om skolan. Ett barn talar om att hans mamma går i skolan men att han inte vet vilken skola det är. Två flickor berättar att föräldrarna sagt att *"första gången lär man sig inte det svåra"* och *"mamma och pappa får vara med i början"*. Ett av barnen säger att mamma och pappa *"babblar"*. Flera av barnen har också storasyskon som redan går i skolan och har därför varit med i skolan. En flicka berättar om ett besök tillsammans med sin pappa och äldre bror. *"Fröken skulle prata med pappa och storebror och då fick jag sitta i klassrummet och rita"*. En annan flicka som

har storasyskon i skolan berättar att man kan *"härma med skrivstil och engelska"*, vilket är metoder för att lära sig just detta. Ett av barnen har fått reda på av sin mamma att man måste vara bra i skolan. Vi frågar då hur man är när man är bra och barnet svarar att man är snäll. Som förklaring på snäll får vi *"inte slår, säger något istället eller säger till fröken"*.

Sådant som barnen ville prata om

Detta är sådant som barnen berättade om, som inte hade någon direkt anknytning till det vi frågat om. Ett barn började prata om ett cirkusbesök han gjort tillsammans med sin pappa. Han beskrev besöket och att de gått tillsammans med bekanta som pratade ett språk som han inte förstod, men att pappan gjorde det. En flicka beskrev en resa till Turkiet, där det talades ett språk som inte hon förstod. Hon hade varit där på besök med sin mamma, hos några släktingar. Hon berättade att hon kunde prata lite på det språket.

Två flickor kommer in på att de bor ganska nära varandra och brukar leka ihop. De illustrerar detta genom att visa med armarna ett mått på cirka 40 cm och talar om att *"vi bor så här nära varandra"* vi svarar att det var nära och flickan tillägger då *"om vi var myror"*,

Intervju med förskollärare

Förskollärarna pratar hela året om att femåringarna är *"storabarn"* och ska börja skolan. Barnen är medvetna om de är storabarn och att de ska få göra grejer som de väntat på. Det är ju förskoleklass, men barnen kopplar det till skolan, även om vi inte säger skola direkt. De förbereder barnen genom att göra två besök på skolan och så brukar läraren komma hit och hälsa på, de är också med dem i matsalen. Barnen får göra *"boken om mig"*. De har frågor till barnen om hur det känns att börja skolan och vad de tror att de ska få göra i skolan. De har också pratat med barnen om att det är mycket större på skolan, och det märker ju barnen med när de är på besök på skolgården och träffar läraren. Samarbete skola-förskola innebär att barnen och förskolläraren är med en halvdag i skolan. Förskolan-skolan har ingen planering ihop, men de har pratat om att det ska bli mer samarbete, och de har en skolan i närheten som har ett väl utarbetat samarbete som de skulle vilja ha här också. Förskolläraren tror att barnen känner sig ganska små i skolmiljön. På frågan vad förskolläraren tror att barnen har för förväntningar berättar förskolläraren att en del av barnen tror att de ska läsa och skriva hela tiden. Hon säger att det märks på barnen att de börjar tröttna på förskolan, de känner sig stora och tycker att det ska bli jättekul att börja skolan. *"De har ju varit på förskolan så många år nu, och kan det här"*, säger hon. *"De flesta har ju varit här sedan de var två år, de längtar efter det nya som skolan innebär"*. Förskolläraren berättar att gruppen de har nu är väldigt duktiga och intresserade av bokstäver och en del av dem kan redan läsa. Förskolläraren tror att de flesta barnen i gruppen är mycket positiva och tycker att det ska bli jättekul att börja skolan.

Förskolläraren på den andra förskolan berättar att de har en organisation som de lutar sig på, ihop med skolan, som de utarbetat genom åren. De har ett så kallat förskolläarmöte där förskolläraren i förskolan och förskoleklass träffas två gånger om året. Där har de efter flera års samarbete kommit fram till hur de ska hantera övergången på ett bra sätt. När klasserna är klara på våren vet varje lärare vilka barn de kommer att få. Då kommer läraren till förskolan och hälsar på barnen och barnen får visa runt dem på förskolan. Hon berättar att det kan

komma flera olika lärare, vid olika tillfällen. Förskolan gör sedan besök på skolan med barnen vid tre tillfällen. Det tredje besöket är lite längre, och då äter barnen också i matsalen. På så vis blir barnen bekanta med sina kommande skolkamrater, lärare och de nya omgivningarna. På förskolan samlar de alla femåringar som finns på alla olika avdelningarna för att bilda en grupp, en såkallad ”storabarnsgrupp”. Detta för att barnen ska få lov att känna sig stora. Hon berättar att de har en övernattnings på förskolan, och om föräldrarna vill betala så åker de tåg med barnen till Varberg, som en utflykt. Femåringarna har varit i stan på en mönsterpromenad och letat mönster som de dokumenterat med kamera, eftersom förskolan har ett gemensamt tema som är mönster och form. Femåringarna hade då med sig en liten peng som de köpte chokladgodis för. De brukar också gå till Navet och på andra studiebesök, mellan tre och fem studiebesök, detta för att stärka vi-känslan. Hon berättar att de brukar prata mycket med barnen om att de är stora, och duktiga, att de kan mycket och att det är tur att förskollärarna har dem. Förskollärarna brukar också skoja med barnen om att de inte får börja skolan, att förskollärarna inte kan klara sig utan dem och att de redan kan så mycket så att de inte behöver gå i skolan. Efter övernattningsen och när de har börjat besöka skolan händer det något med barnen, berättar förskolläraren. ”*De bli helt omöjliga att hantera för de håller på att lämna oss*”, säger hon. ”*Det märks så tydligt.*”

Hon berättar att de inför överlämningsamtalet, träffas föräldrarna och förskolläraren på förskolan och kommer överens om vad förskolläraren får berätta om barnet för skolan. Sedan hålls ett överlämningsamtal tillsammans med förskolans pedagog, föräldrar och läraren från skolan. Eftersom förskolläraren har kommit överens med föräldrarna om vad som ska sägas, och föräldern leder överlämningsamtalet, undviks sekretessen, berättar hon, och fortsätter att berätta att hon varit med om att föräldrar inte velat berätta något för skolan. Från skolans sida finns ingen förståelse för förskolans sekretess gentemot skolan. ”*Men jag tycker att detta systemet funkar jättebra, och det är en vinst som jag inte visste vi skulle vinna på detta, och det är att det känns då skönt för MIG att lämna över barnen så. Jag lämnar iväg dem, verkligen. Annars har jag känt det så tomt*”, berättar hon. Förskolläraren säger att de har ju haft dem sedan de var bebisar och att det ibland har kunnat kännas tungt att lämna dem, men att det nu känns lättare. Hon berättar att hon hört talas om forskning som visar på vikten av goda övergångar genom hela skolan, annars kan barnen förlora upp till ett halvår i kunskapsinhämtning.

På frågan om vad hon tror att barnen förväntar sig svarar hon att hon tror att de förväntar sig att det ska vara riktig skola. Att de ska få läxor och raster och sådana grejer. Hon berättar också att många av barnen har äldre syskon som går i skolan, och att de på så vis har hört och sett hur det går till. Eftersom förskoleklassen ligger i skolan så benämner de den som skolan. Hon säger själv att det dock inte är rätt, eftersom det inte är skola utan förskoleklass. ”*Hade förskoleklassen legat i en gul paviljong hade vi sagt att de skulle börja i 'gula paviljongen'*”.

Resultatsdiskussion

Vi har utgått ifrån barnperspektivet genom att vi har samtalat med barnen och lyssnat på dem. Barnen har fått göra sin röst hörd, och vi har varit genuint intresserade vilket Ihrskog (2006) menar är viktigt. Vi har försökt att få reda på hur barnen upplever att börja skolan utifrån hur

barnen ser på detta och vilka förväntningar de har. Eftersom det är femåringar som är experter på hur det är att vara fem år och har kunskap om hur de förväntar sig hur det är att börja skolan, vilket är något som Bartley (1998) och Ihrskog (2006) menar att Tiller beskriver.

De flesta barnen svarade på första frågan om vad de skulle göra till hösten, att de skulle börja skolan. Anmärkningsvärt var att barnen kopplade vår första fråga till skolan. De hade lika gärna kunnat svara att de fyllde år, eller något annat. Men under tiden när vi analyserat och bearbetat materialet har vi reflekterat över om detta kan bero på hur vi presenterat oss. Eftersom vi berättat att vi kom från en skola och behövde hjälp med en läxa så tydliggjorde vi för barnen vårt förgivettagande som Doverborg & Pramling (1985) beskriver att vuxna inte alltid lyckas med att göra. När vi presenterade oss med att vi kom från en skola använde sig barnen av första ordningens representation som Gardner (1998) menar är en tro som gäller någon annans tankar kring något. Barnen associerade vår presentation med frågan om vad som händer till hösten, och kom då fram till svaret att de börjar skolan.

Barnen är förväntansfulla inför skolstarten och vill lära sig något nytt. Detta kan vi koppla till det Morsing Berglund (1994) menar att Gesell skriver om att barn i femårsåldern är lugna för att vid sexårsålder förvandlas till vetgiriga varelser.

I de skolrelaterande resonemangen berättade barnen att de skulle få läxor och göra matte, de skulle också få lära sig skriva små bokstäver och skrivstil. Detta kan vi koppla till Doverborg & Pramling (1985) som skriver om olika kategorier i barnens tankesätt om inläring, där det är kategorin ”att göra något” som är starkast representerad hos barnen. De beskrev också olika aktiviteter som de förväntar sig få göra i skolan, men också sina föreställningar om hur det ser ut i en skola. Dessa föreställningar som barnen har är det som Gardner (1998) kallar för script, vilket innebär olika ”mallar” för olika företeelser. Vissa script kan de ha tillägnat sig genom att ha upplevt det själva och andra kan de ha tillägnat sig genom exempelvis tv, film och böcker. Detta kopplar starkt ihop med flickan som varit med flickan som varit med i skolan för att hämta ett äldre syskon till en bekant. Hon berättade att hon trodde det måste varit fritids eftersom det inte fanns några bänkar. Vi tolkar detta som att i hennes script för skolan sitter man i bänkar. Det är viktigt för skolan att ha någon slags förförståelse för hur barnens script ser ut för att kunna bygga vidare på detta. Detta kan vi koppla ihop med Dewey (1998) som menade att skolan ska bygga på aktiviteter som förekommer i hemmet. Vi menar att det också kan vara viktigt att skolan bygger på sådant som barnen förväntar sig ska hända i skolan.

Barnen berättade att de skulle få lära sig skriva både små bokstäver och skrivstil, och att lära sig rita siffror. Enligt Doverborg & Pramling (1985) uppmuntrar vår kultur tidigt till ett abstrakt tänkande och symbolernas värde är viktigt och därför uppmuntras barnen till detta. Detta kan vi även se i förskollärarnas svar.

När en flicka berättade om hur nära hon bodde sin vän och visade med händerna ett avstånd på 40 cm för att sedan tala om att det var så långt, om de var myror, blev vi imponerade av barnets förmåga att tänka abstrakt och omvandla verkligheten till en skala.

Två barn kommer in på de matematiska frågorna, där ett barn kommer in på räkneuppgifter till sin kompis. Han frågar henne vad olika tal blir ihop och hittar slutligen på en ”svår” uppgift som han själv inte kan svaret på. Då gör de som Dewey (1998) beskriver att genom samspel utvecklar individen. Barnen får den möjlighet som Dewey förespråkar, att få prova. Det är genom samspelet som de kommer fram till resultatet.

På båda förskolorna pratar förskollärarna om att barnen är det de kallar ”storabarn”. Förskolläraren säger att barnen förväntar sig att få göra saker som de inte har fått göra tidigare. Den ena förskolan har ett utarbetat överlämningsförfarande tillsammans med skolan, för att övergången ska bli så bra som möjligt för barnen, vilket också är något som Davidsson (2002) skriver om. Hon skriver att det kan ses som förskolans uppgift att förbereda barnen för skolan. I och med att barnen har möjligheten att träffa sina blivande lärare både i förskole- och i skolmiljön, innan själva övergången anser vi att både förskolan och skolan tar det på sin uppgift att förbereda barnen för stadiövergången. Även Siller (2000) tar upp detta. Hon menar att det inte bara är sexåringarna som skulle förberedas för skolan och att övergången ska bli en naturlig fortsättning från förskolan. I och med att de yngre barnen delvis tar del av de blivande skolbarnens förberedelser så menar vi att de får ta del av detta.

Något som också tas upp av förskollärarna är att de gör ”boken om mig” och att de har gått en ”mönsterpromenad”. Detta är en form av skolförberedande både i skrift och i matematik, vilket kan ses som en konstruktivistisk kunskapssyn eftersom barnen konstruerar sin förståelse själva. Detta är något som Siller (2000) beskriver. Man kan även koppla detta till Dewey (1998) som menade att man lär genom att göra. Siller (2000) menar också att Uhlin skriver att just att arbeta med siffror och bokstäver samt att använda färg och form är just skolförberedande.

Förskollärarna säger att de märker tydligt att barnen börjar tröttna på förskolan eftersom de har varit där sedan de var små. De säger att barnen längtar efter det nya. Morsing Berglund (1994) skriver att barnen går från att vara lugna och harmoniska femåringar till att bli vetgiriga, aktiva sexåringar. Vi drar av detta slutsatsen att det är förväntningarna och längtan att börja skolan som medför att barnen tröttnar på förskolan. Förskollärarna pratar om att barnen blir helt omöjliga att handskas med vilket vi tror har att göra med att de frigör sig och håller på att lämna förskolan.

Didaktiska konsekvenser

Denna undersökning anser vi vara till nytta för den kommande yrkesrollen som förskollärare. Vi har genom litteratur och undersökning fördjupat vår kunskap om hur femåringar tänker och vad som är viktigt för dem, och som Doverborg och Pramling (1985) menar att för att komma åt innehållet i barns tänkande omkring begrepp, principer eller idéer så är barnintervjuer en bra metod för pedagoger att få möjlighet att ta del av dessa tankar, vilket kan användas vid bemötandet av barnen. Det är också viktigt att kunna ha barnperspektivet aktuellt och att försöka ta ett barns perspektiv när man arbetar med barn. Så som Ihrskog (2006) beskriver skillnaden mellan barnperspektiv och barns perspektiv, vilket är viktigt i alla sammanhang där man möter barn. Det är inte bara i förskola och skola, utan i alla sammanhang där man möter barn. Det är viktigt att ta del av barns tankar om olika företeelser de möter. Vi har även insett

vikten av att samtala med barn för att kunna förstå hur barnens värld ser ut, och att kunna få en djupare kunskap om den.

Det är viktigt att de mottagande förskollärarna i förskoleklassen är medvetna om vilka förväntningar barnen har på skolan, för att kunna leva upp till förväntningarna. Om de inte gör det riskerar de att tappa barnens intresse, så som Dewey (1998) beskriver.

Metoddiskussion

Vi har varit resenärer och besökt femåringarnas värld. För att kunna svara på syftet och frågeställningarna föll valet på den kvalitativa metoden, med intervju som redskap. En kvantitativ metod hade inte passat för vår undersökning, då vi inte varit ute efter att ta reda på hur vanligt förekommande något är. Våra intervjuer har vi valt att kalla för samtal med barnen, då formen varit mer samtalslik tillsammans med barnen. Vi hade inte haft möjlighet att besvara syftet genom en enkät på grund av att barnen inte kan läsa och för att en enkät på grund av struktur med frågor/svarsalternativ inte kommit åt barnens uppfattningar och tankar. Inte heller observation hade passat till syftet då vi inte kan observera någons tankar. Att vi sedan tidigare var kända på förskolorna tror vi kan ha medfört att barnen inte behövt vara upptagna i tankarna med att undra vilka vi var. Detta kan ha medfört att barnen haft lättare att berätta för oss. Det kan dock också ha bidragit till att de lättare kom in på annat än det som vi hade för avsikt att prata om. Det ligger en svårighet i att intervjua barn eftersom det inte går att förutse vad som kommer att hända. Det kan ha hänt någonting tidigare under dagen, som gör att barnen inte vill, eller att de är upptagna av annat, så man får ha tid och tålamod. I vårt fall fick vi vänta på några av barnen som inte avslutat sin frukost, och ett barn som uttalat att han ville leka färdigt först. Eftersom vi inte är några erfarna intervjuare har vi under bearbetningen av materialet märkt att vi inte alltid följt upp barnens svar, vilket vi borde ha gjort för att ha fått ut så mycket som möjligt av barnens svar. Vi har också märkt att vi inte haft tillräckligt med tålamod att vänta, utan frågat på om pausen blivit lite längre. Detta har medfört att vi kan ha missat svar på grund av att barnet fortfarande tänkt på svaret. Att intervjua/samtala med barn kräver mycket övning. Ett problem med barnintervjuer är också om det de säger ska anses som trovärdigt. Barn lever ju i nuet, det vill säga de är här och nu, och har det då hänt något precis innan intervjun så kan ju deras svar präglas av detta. Samtidigt anser vi att det barn tänker och säger faktiskt är deras sanning, även om det sker här och nu. För att försöka få trovärdighet i vår undersökning har vi ställt frågor om skolan: vad man gör, vad det finns i skolan, vad de vill göra i skolan? Och vi har, för att ta reda på trovärdigheten i deras svar, ställt liknande frågor på olika vis för att se om vi får likvärdiga svar. Ett exempel är att vi låtsats vara utomjordingar som inte vet någonting om den här planet, och bett dem förklara vad skola är för oss. Vi fick då likvärdiga svar och det har vi tolkat som att trovärdigheten i deras svar varit hög.

Fortsatt forskning

Det vore intressant att utforska barns tankar runt många olika företeelser. Både hur de tänker om att ”lära”, vad det innebär att lära sig något, och vad som är viktigt för barnen att lära sig. Det skulle vara också vara intressant att applicera denna undersökning på ett mycket större antal femåringar. Där kanske alla förskoleklasser ligger inom skolans område. Vad skulle

dessa femåringar ha för förväntningar? Skulle de mena att de börjar skolan eller skulle det bli en skillnad då?

Referenser

- Bartley, Kristina. (1998). *Barnpolitik och barnets rättigheter*. Diss. Göteborg: Univ.
- Davidsson, Birgitta. (2002). *Mellan soffan och katedern. En studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Dewey, John. (1998). *Individ, skola och samhälle. Pedagogiska texter*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dovemark, Marianne. (2008). Etnografi som forskningsansats. I Jörgen. Dimenäs (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 134- 155). Stockholm: Liber.
- Doverborg, Elisabet & Pramling Ingrid. (1985). *Att förstå barns tankar*. 2:a upplagan. Uppsala: Almqvist & Wiksell.
- Gardner, Howard. (1998). *Så tänker barn – och så borde skolan undervisa*. Falun: Brain Books AB.
- Holme, Idar Magne. & Solvang, Bernt Krohn. (1997). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ihrskog, Maud. (2006). *Kompisar och kamrater: barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Diss. Växjö: Växjö universitet.
- Karlsson, Rauni. (2008) Om att verifiera undersökningsresultat. I Jörgen. Dimenäs (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 247- 257). Stockholm: Liber.
- Kihlström, Sonja. (2008). Att genomföra en intervju. I Jörgen. Dimenäs (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 47-64). Stockholm: Liber.
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Morsing Berglund, Barbro. (1994). *Förskolans program för 6-åringar*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International
- SFS.(1985: 1100) *Skollagen*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Siller, Birgitta. (2000). Att förbereda barnet för skolan. I Gunni. Kärrby (Red.). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. (s. 80- 109). Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (1998). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Thurén, Torsten. (2004). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Thörner, Agneta. (2007). *Att vara sex år och gå i förskoleklass*. Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.

Trost, Jan. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Utgiven av Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1

Hej!

Vi är två studenter på Högskolan i Borås som läser pedagogik och lärarutbildningen med inriktning mot förskolan. Under våren kommer vi att skriva vårt examensarbete som syftar till att se vilka förväntningar femåringar har på den kommande skolstarten.

För att få reda på detta behöver vi er tillåtelse att få intervjua era barn. Vi kommer givetvis även att fråga barnen om de vill delta, efter att vi fått er tillåtelse. Varje intervju kommer att ta cirka 20 minuter och kommer att ske på förskolan. Barnen kan när som helst under intervjun avbryta om de så skulle vilja. Under torsdag och fredag vecka 16 kommer vi att genomföra intervjuerna.

Vi kommer även att intervjua personalen på förskolan om vad de tror att barnen har för förväntningar på sin kommande skolstart.

Vi har under undersökningen etiska regler att följa. Intervjumaterialet kommer att behandlas konfidentiellt, det vill säga, vi kommer inte att använda oss av namnen på varken barn eller förskola. Vi kommer inte heller att fotografera barnen eller att videofilma dem.

Vi ber Er fylla i här nedan om ni tillåter, eller inte tillåter era barns medverkan. Kryssa för rutan och fyll i barnets namn. Vi är tacksamma om ni lämnar detta papper ifyllt till förskolan senast den 15 april.

Tack på förhand! Ann-Chatrine Samuelsson och Therese Samuelsson.

- Ja, _____ får delta i undersökningen.
- Nej, _____ får inte delta i undersökningen.

Om Ni har några frågor går det bra att kontakta oss på telefon.

Therese 0702-380945

Ann-Chatrine 0702-291340

Ansvarig från Högskolan är Maud Ihrskog, 033-435 44 23

Bilaga 2

Barnintervjuer

1. Vad ska ni göra till hösten?
2. Vad gör man i skolan?
3. Hur känns det att börja skolan?
4. Vad vill ni göra i skolan?
5. Om vi kom ifrån en annan planet, och vi inte visste någonting om vad skola är, hur hade ni då förklarat det för oss?
6. Vad finns inne i skolan?
7. Har era föräldrar berättat något om skolan för er?

Intervjuer med pedagog

1. Berätta om hur ni förbereder barnen inför skolan.
2. Pratar ni med barnen om skolan?
3. Hur benämner ni förskolekassen, (skola, förskoleklass, nollan)?
4. Vad tror du att barnen förväntar sig när de börjar skolan?