



Examensarbete 15 hp  
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap  
HT 2019

## **”Här finns ju jättemycket att bygga på”**

En fenomenografisk studie om förskollärares och  
lärares uppfattningar om barns förmågor vid start i  
förskoleklass

**Anita Biro och Linda Wrangborn**

Fakulteten för lärarutbildning

**Högskolan Kristianstad | [www.hkr.se](http://www.hkr.se)**

**Författare/Author**

Anita Biro och Linda Wrangborn

**Titel/Title**

"Här finns ju jättemycket att bygga på" - En fenomenografisk studie om förskollärares och lärares uppfattningar om barns förmågor vid start i förskoleklass

**Handledare/Supervisor**

Kathe Ottosson

**Examinator/Examiner**

Susanne Thulin

**Sammanfattning/Abstract**

Studiens syfte är att undersöka förskollärares och lärares uppfattningar av barns förmågor vid start i förskoleklass. Vår studie grundar sig på en fenomenografisk forskningsansats och data har inhämtats genom kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Sex respondenter yrkesverksamma i förskola och i förskoleklass deltar i undersökningen. Resultatet visar att främst sociala och kommunikativa förmågor anses väsentliga inför start i förskoleklass. Lekens betydelse lyfts som grundläggande för att utveckla de förmågorna. Samtidigt framkommer uppfattningar som uttrycker att barn inte ges tillräckligt mycket tid för lek då det finns faktorer som påverkar. Resultatet visar även att samverkan mellan skolformer uppfattas vara av betydelse för kontinuitet i barns utveckling av förmågor. Genom att synliggöra uppfattningar om barns förmågor inför start i förskoleklass vill vi bidra med ytterligare kunskap inom området. Förväntan är att resultatet kan utgöra ett stöd i det arbete som sker i form av samverkan vid övergång från förskola till förskoleklass.

**Ämnesord/ Keywords**

Förmågor, förskoleklass, förskola, övergång, samverkan, förskollärare, lärare, fenomenografi

## *Förord*

Vårt examensarbete markerar slutet på vår utbildning vid Högskolan Kristianstad. Det har varit en lång resa på 3,5 år som periodvis varit slitsam framförallt då studierna bedrivits parallellt med arbete i förskola. Den stora fördelen har varit att alla nya kunskaper och insikter vi fått har vi kunnat applicera i egen verksamhet, vilket varit väldigt lärorikt. Nu är dock den resan slut och en ny påbörjas som färdiga förskollärare.

Vi vill tacka de förskollärare och lärare som tog sig tid och ställde upp på intervjuer som gjorde denna studie möjlig. Det var väldigt givande att få ta del av era tankar och erfarenheter.

Ett stort tack även till vår handledare Kathe Ottosson, som varit ett stort stöd under arbetet med denna studie. När vi ibland kom på villovägar ledde hon oss tillbaka på rätt väg, när vi analyserade för djupt hjälpte hon oss att lyfta blicken för att få annat perspektiv. Hennes värdefulla råd, konstruktiva respons och tillgänglighet har hjälpt oss slutföra processen med vår studie.

Slutligen vill vi tacka vänner och familj som funnits vid vår sida under resans gång. Ni har hela tiden peppat och uppmuntrat oss samtidigt som ni fått stå ut med vår frånvaro.

*TACK!*

*Anita & Linda*

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning.....</b>	<b>6</b>
1.1. Bakgrund.....	6
1.2. Syfte och frågeställning .....	8
1.3. Begreppsdefinition.....	9
1.4. Studiens disposition .....	9
<b>2. Styrdokument - olika skolformer.....</b>	<b>10</b>
2.1. Från lekskola till förskoleklass .....	10
2.2. Begreppet förmågor i läroplanen.....	11
2.3. Utvärdering av förmågor.....	12
<b>3. Forskning inom området .....</b>	<b>14</b>
3.1. Barns lärande.....	14
3.2. Det kompetenta barnet.....	15
3.3. Förmågor .....	15
3.4. Samverkan.....	17
<b>4. Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>20</b>
4.1. Fenomenografisk ansats.....	20
<b>5. Metod .....</b>	<b>22</b>
5.1. Kvalitativ metod.....	22
5.2. Semistrukturerad intervju.....	22
5.3. Urval .....	23
5.4. Genomförande.....	23
5.5. Etiska övervägande .....	24
<b>6. Bearbetning och analys av data .....</b>	<b>26</b>
6.1. Kategorisering .....	26
<b>7. Redovisning av resultat.....</b>	<b>29</b>

7.1.	<i>Sociala förmågor- lek, samspel och samarbete</i> .....	29
7.2.	<i>Kommunikation- språk och begrepp</i> .....	30
7.3.	<i>Individen- självkänsla, självförtroende och självständighet</i> .....	30
7.4.	<i>Kunskap-lärande och informationsteknik</i> .....	31
7.5.	<i>Påverkansfaktorer-samhälle, digitala verktyg och läroplan</i> .....	32
7.6.	<i>Sammanfattande resultat</i> .....	34
<b>8.</b>	<b>Analys av resultat</b> .....	<b>35</b>
8.1.	<i>Variation av uppfattningar av förmågor</i> .....	35
8.2.	<i>Utveckling av förmågor</i> .....	36
<b>9.</b>	<b>Diskussion och metoddiskussion</b> .....	<b>37</b>
9.1.	<i>Barns förmågor</i> .....	37
9.2.	<i>Barns lärande och faktorer som påverkar</i> .....	38
9.3.	<i>Metoddiskussion</i> .....	41
<b>10.</b>	<b>Studiens slutsatser och vidare forskning inom området</b> .....	<b>42</b>
10.1.	<i>Slutsatser</i> .....	42
10.2.	<i>Implikationer för praktiken</i> .....	43
10.3.	<i>Vidare forskning</i> .....	43
	<b>Referenser</b> .....	<b>44</b>
	<b>Bilaga 1</b> .....	<b>49</b>
	<i>Missivbrev</i> .....	49
	<b>Bilaga 2</b> .....	<b>50</b>
	<i>Intervjufrågor</i> .....	50

## **1. Inledning**

Under de fem första åren utvecklar barn ett antal grundläggande förmågor som är avgörande dels för skolgången men även senare i livet. Det är därför väsentligt att vuxna i barns närhet tar tillvara på dessa förmågor och hjälper till att utveckla dem vilket i sin tur främjar barnets utveckling. Det här arbetet handlar om vilka uppfattningar förskollärare och lärare har om barns förmågor vid start i förskoleklass. I det här kapitlet redovisas olika argument för att genomföra föreliggande studie med dess syfte och frågeställning. Därefter följer en begreppsdefinition utifrån hur begreppen ska förstås i föreliggande studie. De begrepp som beskrivs är begreppet förmågor samt även vad som avses med förskollärare, lärare och pedagoger. Slutligen finns en redogörelse för studiens disposition.

### **1.1. Bakgrund**

Åsén och Vallberg Roth (2012) beskriver hur vår tids utveckling med ökad globalisering och hårdare ekonomisk konkurrens har medfört att många länder intresserar sig för barns lärande i allt lägre åldrar. Longitudinella studier har visat förskolans betydelse för barns framgång senare i skolan och livet. Det gäller då framförallt barns emotionella, kognitiva och sociala förmågor (Åsén & Vallberg Roth, 2012). Enligt 1 kap. 9 § i Skollagen (SFS 2010:800) ska utbildningen i förskolan vara likvärdig oavsett var i landet den organiseras. Men enligt Skolinspektionens slutrapport (Skolverket, 2018a) har det vid en granskning av förskolans kvalitet och måluppfyllelse, konstaterats att det finns brister och stora variationer i kvalitén utifrån hur väl läroplansuppdraget har omsatts i praktiken. Detta innebär att förskolan som har ett kompensatoriskt uppdrag inte är likvärdig för alla barn. Likvärdig handlar i detta fall om att förskolan erbjuder en pedagogisk verksamhet som möter samtliga barn utifrån deras olika villkor och på så sätt låter dem få tillgång till hela sin potential. Just denna likvärdighet är av betydelse då samhället visar på en ökad segregation där socioekonomiska och sociala skillnader ger barn ojämlika förutsättningar för integrering i det svenska samhället (a.a.). Detta är enligt Regeringskansliet (2019) en bidragande orsak till att förskolan har fått en ny läroplan som trädde i kraft i juli år 2019 där det bland annat läggs större fokus på barns lärande än tidigare. Ytterligare ett

förtydligande är att förstärka pedagogerna i deras yrkesroll. Därför har målen också förtydligats så att verksamheten ska bli mer målstyrd och målen i läroplanen därmed bli mer synliga. Tanken är att den nya läroplanen ska medverka till att förskolan förbättras och på så sätt uppfylla kraven för en hög kvalitet i hela landet (a.a.). Att börja i förskoleklass kan enligt Ackesjö (2014) innebära identitetsförändring i samband med nya regler samt att gå från en känd miljö till en mer okänd miljö. Barnet har dessförinnan varit äldst på förskolan till att nu vara yngst i skolan där barnet skapar nya relationer både med vuxna och andra barn. Förskoleklassen kan därmed ses som en bro mellan förskola och grundskola. Men förskoleklassen har dock en egen skolform med syfte, uppdrag och innehåll som i vissa delar skiljer sig från övriga skolformer. För att barn ska få bästa möjliga övergång från förskola till skola är en av förutsättningarna att det finns en god samverkan mellan de båda skolformerna. Samtliga sexåringar har rätt till en likvärdig start vilket fortsättningsvis utgör en god grund för barnets fortsatta skolgång.

Ackesjö (2014) betonar att en mjuk övergång mellan skolformerna är en av grunderna då det medför en trygghet för barnet. En mjuk övergång innebär enligt författaren att se till helheten genom att få med barnets tidigare erfarenheter där förhållandet mellan hem, förskola och skola är väsentlig. Internationellt används istället begreppet framgångsrik övergång vilket endast fokuserar på barnets kunskaper. Ett sätt att göra övergången smidig kan vara att använda sig av undervisning i lekfulla former som barnet känner igen från förskolan, genom att läraren knyter samman lek och undervisning. Detta menar Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) är en fungerande strategi för att leda barnet in i skolans värld. För att få barn mer delaktiga handlar det om att fånga upp och utgå från deras intressen. I och med detta ställs det högre krav på pedagoger verksamma både i förskola och förskoleklass eftersom de förutom att utgå från barnens intresse även ska ta tillvara på deras tankar och skapa lärandesituationer som synliggör barnens olika uppfattningar. Det handlar om att barns utveckling och lärande är relaterade till de erfarenheter de har med sig både hemifrån och från förskolan (a.a.). Fast (2007) anser att övergången innebär en utmaning av varierande slag för barn och därför är det av relevans för barnets trygghet och utveckling att denna görs så smidig som möjligt.

Samtidigt påpekar författaren att barnet behöver få utmaningar för att inte hämmas i sitt lärande.

Under våra år som yrkesverksamma i förskolan har vi vid flera tillfällen haft ansvar för samverkan och övergång till förskoleklass för blivande 6-åringar. Utifrån den erfarenheten har vi upplevt att övergången mellan dessa skolformer ibland fungerar mindre tillfredsställande utifrån ett barnperspektiv. Inför start i förskoleklass kan det emellanåt finnas särskilda förväntningar från lärare i förskoleklassen att barnen ska ha utvecklat vissa förmågor. Under vår verksamhetsförlagda utbildning i förskoleklass har vi även sett hur förmågorna skiljer sig åt mellan eleverna på flera plan. Lärare vi samtalat med uttrycker svårigheter i att möta alla elevers behov och ge dem utmaningar utifrån deras individuella nivå när det är stor variation på vart de befinner sig i sin utveckling av förmågor. De anser att detta kan påverka barnens förutsättningar för att kunna tillägna sig nya kunskaper i de lärprocesser som äger rum i denna skolform.

Det finns inte mycket forskning om förskollärares och lärares uppfattningar kring barns generella förmågor inför start i förskoleklass. Genom att synliggöra både förskollärares och lärares uppfattningar om barns förmågor inför start i förskoleklass vill vi därför bidra med ytterligare kunskap inom området. Uppsatsens titel "Här finns ju jättemycket att bygga på", är ett citat från en av respondenterna i studien. Citatet belyser vikten av att ta reda på vilka förmågor barn har och utgå från dem vid start i förskoleklass.

## **1.2. Syfte och frågeställning**

Studiens syfte är att undersöka förskollärares och lärares syn på barns förmågor inför start i förskoleklass. Inriktningen är på det som förskollärare och lärare uppfattar som väsentliga förmågor inför start i förskoleklass och därmed inte på några specifika förmågor såsom de uttrycks i läroplanen för de olika skolformerna.

Följande frågeställning kommer att behandlas:

- Vilka uppfattningar har förskollärare och lärare om barns förmågor inför start i förskoleklass?



### **1.3. Begreppsdefinition**

I studien används begreppen förmågor, förskollärare, lärare och pedagog. Med förmågor i denna studie fokuserar vi på de förmågor som omskrivs i förskolans läroplan där de framställs som viktiga för att barn ska få möjlighet att utvecklas i ett livslångt lärande. Dessa förmågor kan kategoriseras som kognitiva och icke-kognitiva. Begreppet förskollärare syftar på de som för närvarande är yrkesverksamma i förskola även om de har behörighet för undervisning upp till förskoleklass. Med lärare avses de som är yrkesverksamma i förskoleklass. Lärarna i vår studie har behörighet för undervisning i grundskola upp till minst årskurs tre. Begreppet pedagog används för samtliga anställda inom förskola och skola, som har ansvar för barns omsorg, utveckling och lärande.

### **1.4. Studiens disposition**

Det inledande kapitlet introducerar bakgrunden till området som ska studeras, studiens syfte och frågeställningar samt en begreppsdefinition. I kapitel två beskrivs förskoleklassens utveckling och vad de olika styrdokumenterna uttrycker kring förmågor och hur de utvärderas. Kapitel fyra tar upp tidigare forskning som är relevant för studiens frågeställningar. I nästföljande kapitel presenteras studiens teoretiska utgångspunkt, fenomenografisk ansats och dess centrala begrepp. Femte kapitlet utgörs av en redogörelse för kvalitativ metod samt urval och genomförande och de forskningsetiska principer som vi tagit hänsyn till i studien. Kapitel sex inleds med en databearbetning följt av analys och en presentation av de kategorier som framkommit i analysen. I kapitel sju redovisas resultatet utifrån fem olika kategorier följt av en sammanfattning. Det åttonde kapitlet innehåller en analys av resultaten från kategorierna. Kapitel nio diskuterar resultatet i relation till studiens syfte och frågeställning samt till litteratur och forskning som presenterats, därefter följer en metoddiskussion. Sista kapitlet inleds med slutsatser och implikationer för praktiken och därefter ges förslag på fortsatt forskning.

## **2. Styrdokument - olika skolformer**

I följande kapitel beskrivs förskoleklassens utveckling. Vidare redovisas hur förmågor beskrivs i läroplanerna för de två skolformerna samt hur utvärdering sker i de olika skolformerna.

### **2.1. Från lekskola till förskoleklass**

De första förskolorna benämndes lekskolor och infördes redan år 1940. Syftet med denna form av verksamhet var att barnen skulle få några timmars pedagogisk verksamhet varje dag. Det ansågs som positivt för barnens utveckling och fostran (Regeringskansliet, 2015). Verksamheten ökade och i slutet av 60-talet tog lekskolan emot cirka 70% av samtliga sexåringar. Visionen var att alla sexåringar skulle få ta del av verksamheten. Enligt förslag från barnstugeutredningen implementerades också syskongrupper (SOU 1972:26). Detta innebar att förskolan arbetade med syskongrupper för barn mellan ett år och upp till sex år. För att möta barnens olika behov så delades barnen så småningom in i tvärgrupper beroende på ålder. Det blev en sexårsgrupp på varje avdelning vilket i sin tur medförde att förskolan återigen arbetade med en åldershomogen sexårsgrupp (Socialstyrelsen, 1981). Barnstugeutredningen (Socialstyrelsen, 1981) hade en strävan att förena daghem och lekskola. Detta bidrog till att pedagogiken fick en större plats inom barnomsorgen samt att båda verksamheterna skulle använda sig av samma riktlinjer och arbetssätt. Den nya konstellationen gick under begreppet förskola och den före detta lekskolan gick under namnet deltidsgrupp (a.a.).

År 1975 trädde en ny lag i kraft (Regeringskansliet, 2015) som innebar en avgiftsfri förskola för samtliga sexåringar. Som förskola avsågs daghem, deltidsgrupp eller familjedaghem. Politikerna förde en diskussion om att ändra skolstarten dels som besparingskrav då skolans platskostnad var avsevärt lägre än en daghemsplats, och dels för att det ansågs att skolan behövde utvecklas. Tanken var att kombinera pedagogiken från både förskola och skola så att detta skulle kunna bidra till en utveckling av barnets första år i skolan. Pedagogerna i förskolan såg dock de äldsta barnen som en pedagogisk tillgång i barngrupperna och ville ha kvar dem samtidigt som skolan kände att de inte hade utbildning för att ta hand om de yngre barnen. Regeringen kom med ett förslag under

hösten år 1990 som innebar att barnen hade rätt att börja skolan redan vid sex års ålder. Tanken var att föräldrarna själva skulle bestämma om deras barn skulle börja vid sex eller sju års ålder. Dock var det oklart om det var förskollärare eller lärare som skulle ha hand om de yngsta barnen, likaså om skolans läroplan skulle innefattas av de yngre barnen (Regeringskansliet, 2015). År 1998 infördes förskoleklassen som en frivillig skolform och fick därmed ett eget kapitel i skolans läroplan. Skolformen skulle fungera som en länk mellan förskola och skola och därmed underlätta övergången för barnen. Syftet med begreppet förskoleklass var att skapa en integration mellan förskola och skola. Sedan start har dess läroplan reviderats vid ett flertal tillfällen för att förtydliga mål och syfte (a.a.). Från och med höstterminen år 2018 blev förskoleklassen obligatorisk.

## **2.2. Begreppet förmågor i läroplanen**

Både förskolans och grundskolans läroplaner använder sig av begreppet förmågor. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018b) framgår det att utbildningen ska ge grund för ett livslångt lärande. Den ska vara trygg, lärorik och lustfylld för barnen, där deras behov, utveckling och lärande bildar en helhet. Läroplanens mål ska vara utgångspunkten och ge vägledning för den undervisning som planeras eller sker spontant. Barns lärande och utveckling ska ses som en kontinuerlig process (a.a.). Eidevald och Engdahl (2018) beskriver hur undervisningen i förskolan bör vara tydlig och utgå från barnens erfarenheter och byggas vidare efter deras behov och intressen. Den sker hela tiden, både genom planerade lärsituationer och i spontana aktiviteter. Läroplanens (Skolverket, 2018b) mål och riktlinjer är inriktade på vad utbildningen ska erbjuda och har inga mål för det enskilda barnet. Med andra ord finns det inga specifika kunskaper eller förmågor som barnen ska ha uppnått vid övergång från förskola till förskoleklass. Däremot ska förutsättningar ges till barnen att utveckla olika förmågor där leken betonas som grund för barns utveckling och lärande. Genom leken stimuleras till exempel fantasi, samarbete, motorik, kommunikation, empati och problemlösning, men även förmågan att tänka symboliskt och att bearbeta intryck (Skolverket, 2018b, s.8).

Förskoleklassens läroplan (Skolverket, 2019a) innehåller en liknande formulering om att undervisningen ska utgå ifrån elevernas behov och intressen samt från deras tidigare

erfarenheter. Undervisningen ska utmana och stimulera till nya upptäckter och kunskaper. Vidare framgår att med hjälp av en varierad undervisning underlättas övergången från förskola till skola och fritidshem. Det blir här tydligt att verksamheten ska ta hänsyn till och utgå från de förmågor som barnen har utvecklat och har med sig vid övergång mellan de två skolformerna. I läroplanen för förskoleklass poängteras även leken som en betydande del av undervisningen. Genom den kan eleverna bearbeta intryck, utveckla fantasi och kreativitet, symboliskt och abstrakt tänkande. Leken kan även träna sociala förmågor som samarbete, kommunikation och turtagning (Skolverket, 2019a).

### **2.3. Utvärdering av förmågor**

Enligt Skolverket (2019b) har Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling (OECD) funnit två väsentliga läroplans- och utvärderingstraditioner i förskolan baserat på diverse granskningar i tjugo olika länder. En av dem är den nordiska och centraleuropeiska traditionen vilken lägger fokus på att bedöma verksamheten och på vad som erbjuds barnen för vidare utveckling och lärande. Den andra är den anglosaxiska traditionen som fokuserar på kunskaper och färdigheter. Här framhålls utvärdering av det enskilda barnet och vad det ska uppnå i vissa åldrar. Den svenska förskolan tillhör den förstnämnda, där det går att utläsa en helhet mellan omsorg, fostran och lärande. Enligt forskarna Åsén och Vallberg Roth (2012) börjar delar av Skandinavien dra mer mot den anglosaxiska traditionen, i och med att förskolan blir mer skolförberedande då det används mer tester och bedömningsmaterial. Förskolan arbetar med att utveckla barnens olika förmågor, såväl kognitiva, motoriska och språkliga som emotionella och sociala. Dock sker det ingen bedömning av hur varje enskilt barn utvecklas utan fokus ligger på hur verksamheten arbetar med att nå målen. Utvärderingen sker delvis genom observationer av barnen och deras samspel med andra barn. Författarna lyfter vikten av att för att kunna stödja och utmana varje enskilt barn i deras lärande. Då behövs kunskap om barns utveckling samt en god inblick i läroplanen. Observationer och dokumentationer analyseras sedan genom reflektioner i arbetslaget för att på så sätt skapa ett bredare erfarenhetsutbyte (a.a.).

I grundskolan (Skolverket, 2019a) sker utvärderingen på individnivå, vilket innebär att det är barnets kunskaper och färdigheter som bedöms. Läroplanen för förskoleklassen är en kombination av förskolans och grundskolans läroplaner. Det är i princip samma förmågor det talas om men skillnaden är att förskolan ska väcka ett intresse och utveckla barnens förmågor medan förskoleklassen ska vidareutveckla dem för att eleverna slutligen ska uppnå mål i grundskolan (a.a.). Ackesjö (2018) uttrycker att den senaste revideringen av grundskolans läroplan har lett till att det blivit tydligt att förskoleklassen är målstyrd och ska utföras och granskas utifrån läroplansmålen. I och med att förskoleklassen fått tydligare mål i läroplanen krävs det att lärarna använder sig av planering, utvärdering, kritisk granskning och reflektion på ett nytt sätt (a.a.).

### **3. Forskning inom området**

Det här kapitlet redogör för forskning om barns lärande utifrån ett förskolepedagogiskt forskningsområde. Vidare berörs barnsyn och forskning om barns förmågor. I några rapporter omtalas både förmågor och kompetenser, vi väljer därför att lyfta båda begreppen. Slutligen redovisas forskning som belyser samverkan mellan olika skolformer.

#### **3.1. Barns lärande**

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) förklarar att utvecklingspedagogiken är en förskolepedagogik samt en teori där lärandeperspektivet är centralt. Den har fenomenografi som grund och strävar efter ”/.../ att utveckla sätt att se eller förstå värden och normer, färdigheter och kunskaper som man ska lära sig redan i förskolan.” (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2014, s. 61). Utvecklingspedagogikens bärande principer för att lärandet ska bli möjligt är att situationer skapas och fångas som får barn att tänka och tala kring, att barn får reflektera och kommunicera med olika uttryckssätt och att mångfalden av barns idéer tas tillvara. Författarna menar vidare att inom pedagogiken är barns delaktighet i reflekterande kring dokumentation och gemensamma aktiviteter eller upplevelser en viktig del. Då kan deras egna och andras tankar synliggöras för dem men även deras eget lärande. Samtal som medvetandegör detta kallas metakommunikation. Här är pedagogers förhållningssätt väsentligt där pedagogers förmåga att kommunicera, ställa frågor och att lyssna avgörande för att barn ska reflektera över sina egna tankar och sitt eget lärande (a.a.). Pramling Samuelsson och Mårdsjö Olsson (2007) förklarar att utvecklingspedagogikens uppgift är att utvidga barns erfarenhetsvärld utifrån deras egna erfarenheter så att de blir medvetna och får en ny förståelse om olika fenomen i sin omvärld och om sig själva. Författarna betonar även att pedagoger behöver ha tillit till barnets intresse och vilja att lära sig och på så sätt se det aktiva barnet (a.a.).

En av förändringarna i förskolans senaste läroplan är att leken lyfts som grundläggande för barns utveckling, lärande och välbefinnande. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) beskriver leken som en arena för barns lärande, genom den utvecklar de

förståelse för sig själva och sin omvärld. I leken lär barn i interaktion med andra där den stimulerar både sociala, emotionella och kognitiva förmågor. Förskollärare och lärare har betydande ansvar för att skapa förutsättningar för barns lärande lek och stödja den (a.a.). Johansson och Pramling Samuelsson (2007) påpekar att det är en utmaning för lärare i grundskolans första år att integrera lek och skapande som möjligheter för lärande, av tradition har lek och lärande skiljts åt. Leken har främst satts i förbindelse till barnens egna aktiviteter på skolgården eller specifika lekaktiviteter. Men lek och lärande bildar en helhet i barns livsvärld och är inget som de skiljer mellan eller förhåller sig till utan det är en central del av deras meningsskapande (a.a.)

### **3.2. Det kompetenta barnet**

I samband med ny barndomsforskning (Skolverket, 2010) och med det utgångsläget som finns idag med att barnkonventionen blev lag år 2020 ses numera barn som kompetenta individer med samma rätt att höras, synas och respekteras som vuxna har. *Being* och *becoming* är två begrepp som används inom forskning som rör barn och lärande. Längre talades det om att barnet var ofullständigt och *på väg* att bli någonting, där vuxenlivet var målet. Detta kallades att barnet var *becoming*, till skillnad från *being*, alltså att barnet redan *är* någonting. Ett kompetent barn med förmåga att ta egna beslut (Halldén 2007). Detta i sin tur gör att uppmärksamheten riktas mot barnens förmågor och möjlighet till utveckling istället för dess sårbarhet och brister som tidigare. Utifrån de nya samhällsidealen ökar dock kravet på barn genom att de ”/.../ ska bli kompetenta, delaktiga, medvetna och ansvarsfulla samhällsmedborgare, i många olika sammanhang, inte minst ta ansvar för det egna lärandet /.../” (Skolverket 2010, sid.16). Eftersom barn idag spenderar mer tid i förskola och skola än tidigare så har dessa verksamheter fått ett större ansvar för omsorg, utveckling och lärande än förut (a.a.).

### **3.3. Förmågor**

Björnsson (Skolverket, 2013) lyfter internationell forskning i en rapport om hur förmågor och färdigheter har betydelse för en persons framgång i skola och senare i yrkeslivet. Forskningen relateras till svenska läroplaner för att kunna utvärdera hur de bidrar till dessa framgångsfaktorer men även hur skolans resurser kan användas för bättre effektivitet och skapa mer jämlika villkor för olika grupper i samhället. Vidare beskriver

författaren hur förmågorna delas in i två huvudgrupper, kognitiva och icke-kognitiva. De kognitiva sätts oftast i samband med en individs tankeverksamhet och är sådana som mäts med olika kunskaps- och intelligenstester, till exempel skriv-, läs- och språkförmåga, matematiska och analytiska förmågor. De icke-kognitiva förmågorna associeras med individens sociala och känslomässiga beteenden utifrån värderingar och attityder. Exempel på sådana är självuppfattning, samarbetsförmåga, uthållighet, motivation, självdisciplin, empati och självreglering (a.a.). Björnsson (Skolverket, 2013) framhåller att det inte finns några vedertagna metoder för att mäta den senare huvudgruppen, dels för att det har inte ägnats lika stort fokus som på den förstnämnda huvudgruppen men även för att de anses mer komplexa och svåra att definiera. Forskningen tyder på att utvecklingen av en individs icke-kognitiva förmågor kan få stor betydelse senare i livet, både för utbildning, arbete, hälsa och även för kriminellt beteende. I vissa avseenden till och med större betydelse än utvecklingen av kognitiva förmågor. Som exempel lyfts hur förskolor som stödjer progression av icke-sociala förmågor, kan göra en positiv skillnad för barn som kommer från mindre privilegierade hemförhållanden. Samtidigt framhålls att icke-kognitiva förmågor har betydelse för utvecklingen av kognitiva förmågor (a.a.).

I rapporten (Skolverket, 2013) framkommer olika internationella initiativ som haft till syfte att ringa in och definiera centrala kompetenser som framgångsfaktorer för en individ i ett globaliserat och moderniserat samhälle. Kompetenser förklaras som en sammansättning av kunskaper, färdigheter och attityder vilka rekommenderas för en individs personliga utveckling och framgång som samhällsmedborgare. Exempelvis beskriver OECD (2005) kompetenser som alla i sig är en kombination av kognitiva och sociala förmågor som tillsammans behövs för en individs agerande. "Sustainable development and social cohesion depend critically on the competencies of all of our population – with competencies understood to cover knowledge, skills, attitudes and values." OECD Education Ministers (2005, s. 4). Kompetenserna (Skolverket, 2013) återges i tre större kategorier; användningen av verktyg som språk och teknik för att kunna interagera med omgivningen, interagera tillsammans med andra i heterogena grupper och på ett ansvarsfullt sätt kontrollera sitt eget liv samt handla autonomt (a.a.). Ett projekt inom OECD (2018), det så kallade Baby-PISA håller på att ta fram verktyg för att kunna



uppskatta och sammanställa förskolebarns kunskaper i femårsåldern. Detta är tänkt för att bättre kunna vägleda samtliga medlemsländer att bättre ge stöd vid barnets tidiga utveckling inom språk, matematik, självreglering samt sociala och emotionella färdigheter. Tanken är att länderna ska ha samma språk och ramverk (a.a.). Enligt Skolverket (2019b) ställer sig en del nordiska forskare kritiska till detta projekt och menar att utbildningen i förskolan ska vara förankrad i det lokala samhället samt att det inte tas någon hänsyn till ojämlikhet och växande mångkultur. Eidevald och Engdahl (2018) menar att det som utmärker den nordiska förskolan är användning av arbetssätt som är grundat på forskning och beprövad vetenskap. De anser att dessa utmärkande drag kommer att försvagas eftersom förskolan använder sig mer och mer av arbetssätt som tidigare bara funnits i skolan.

Johannesson (2017) framlägger i sin forskning att utvecklingen av skolbarns kognitiva förmågor har större betydelse för deras prestationer i skolan än de socioemotionella förmågorna. Resultatet visar även att de kognitiva har en påverkan på de socioemotionella men inte tvärtom, även om förmågorna samspelar. Att barn utvecklar kognitiva förmågor samt får stöd och bekräftelse i den utvecklingen av lärare och vårdnadshavare stärker deras skolmässiga självuppfattning (a.a.). Svanelid (2014) anser att det är möjligt att skapa en röd tråd genom hela skolverksamheten genom att använda sig av fem förmågor som enligt honom återfinns i de båda läroplanerna. Dessa fem förmågor är analysförmåga, kommunikativ förmåga, begreppsförmåga, procedurförmåga och metakognitiv förmåga. Genom att använda sig av dessa fem förmågorna menar författaren att det kan skapas en röd tråd från förskola till gymnasium vilket kan underlätta ett samarbete genom att all personal har samma yrkesspråk (a.a.).

### **3.4. Samverkan**

Elvstrand och Lago (2018) framhåller, att en förutsättning för en fungerande samverkan mellan förskola, förskoleklass, fritidshem och skola behöver lärare, är att utöver sin egen verksamhet, även ha god kunskap om de andra verksamhetsformerna. Det kan ske genom att det skapas möjligheter för lärare från olika verksamhetsformer att diskutera organisering samt pedagogiska frågor (a.a.). Ett förändringsarbete med långsiktig

progression av förskolans och skolans pedagogiska verksamhet behöver ”/.../ta sin utgångspunkt i *en gemensam syn på barnet, lärandet och kunskapen*” (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1994, s.21). Lumholdt (2015) menar att det är viktigt att ta bort fokus från traditioner och yrkeskultur och istället låta barnet stå i centrum när man ska organisera en samverkan. Ackesjö (2014) beskriver också hur övergångar kan planeras och organiseras både ur barns perspektiv och barnperspektivet. Det förstnämnda utgår från att barn är delaktiga utifrån sina tankar, upplevelser och erfarenheter med möjlighet att påverka. Det sistnämnda utgår från att vuxna tänker och agerar efter sin kunskap om barns bästa. Bristen på en mjuk övergång kan påverka barnens förutsättningar för att kunna tillägna sig nya kunskaper då barnet istället behöver fokusera på allt det nya såsom vuxna, miljö, regler samt sociala relationer (Ackesjö, 2014).

Förberedande aktiviteter med flera studiebesök kan ha betydelse för hur övergången mellan skolformerna ser ut och forskare (Ahtola et.al.2010) har visat vikten av att ta tillvara på barns kunskaper, erfarenheter och förmågor vid en övergång och menar att detta bör vara grunden för övergångens innehåll. I en finsk studie genomförd av forskarna undersöktes hur 398 barns förmågor från förskola till skola påverkades av samverkan mellan skolformerna. I studien undersöktes förskollärares och lärares gemensamma stödande aktiviteter för barn i övergången. Resultatet visade en positiv påverkan av utvecklingen för barnens förmågor. Störst samband sågs när samverkan mellan läroplaner och mål skedde utifrån barnens erfarenheter, vilket medförde kontinuitet i undervisnings- och inlärningsupplevelser för dem. Skriftlig information om barnet som överfördes till skolan från förskola var ytterligare en positiv framgångsfaktor, på det sätt förmedlades kunskapen om vilka kompetenser och erfarenheter barnet hade med sig in i skolan. Detta gav också förutsättningar för kontinuitet i lärande för barnet. Samtidigt påpekar författarna att skriftlig information inte skedde i någon större utsträckning (a.a.). Även Broström (2009, se Ackesjö 2016) menar att lärarna i förskoleklassen behöver ha kunskap om vilka erfarenheter och kompetenser barnen besitter och var skolan kan ta vid. Precis som förskolans personal behöver ha kunskap om vad barnen kommer att arbeta med i förskoleklass för att kunna förbereda dem på bästa sätt. Internationellt har man sett att det

är väsentligt att skolan bygger vidare på lärandet som barnet har med sig från förskolan samt att erfarenheter tillvaratas för att få en kontinuitet i lärandet (a.a.).

## 4. Teoretiska utgångspunkter

Här presenteras studiens teoretiska utgångspunkt vilken är den fenomenografiska ansatsen tillsammans med ansatsens centrala begrepp för ansatsen som kommer att användas för analys av studiens resultat.

### 4.1. Fenomenografisk ansats.

Fenomenografi är en kvalitativt inriktad forskningsansats som utformades på 70-talet av Ference Marton och INOM-gruppen (Inläring och Omvärldsuppfattning) vid Göteborgs universitet. Marton och Booth (2000) beskriver fenomenografi som en ansats till att finna och hantera olika sorters forskningsfrågor med syftet att få en djupare förståelse för människans lärande och undersöka frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö. Fenomenografien (Dahlgren & Johansson, 2015) intresserar sig för hur människor uppfattar omvärlden. Fokus är främst på variationer mer än likheter mellan människors olika sätt att erfara fenomen i sin omgivning. Centrala begrepp inom fenomenografi är *uppfattning*, *variation* och *utfallsrum*. Med uppfattning menas sättet varpå en människa förstår eller erfår något och dessa kan formuleras på flera olika sätt, med andra ord är uppfattningar kvalitativt skilda sätt att förstå något (a.a.).

Marton och Booth (2000) klargör att mängden av skilda uppfattningar, beskrivningskategorier, blir det som benämns som utfallsrum varifrån forskaren kan urskilja variationen av individuella uppfattningar av ett specifikt fenomen. Vidare beskriver författarna första och andra ordningens perspektiv inom fenomenografien, den sistnämnda är signifikant för ansatsen. Den första ordningens perspektiv utgår från ett sätt att göra påståenden eller erfara världen, situationer och fenomen utifrån vetenskapens lagar, det finns ett sant och osant. Den andra ordningens perspektiv gör inga sådana bedömningar, här är fokus på att förstå människors sätt att erfara oavsett hur det sker. Det innebär att forskaren måste leva sig in i motpartens sätt att förstå och erfara ett fenomen samtidigt som hen sätter parentes om sitt eget erfärande om samma fenomen (a.a.). Fenomenografien kan bidra till en fördjupad förståelse för människans lärande och de olika sätt varpå lärandet förändras utifrån nya erfarenheter och förståelse (Dahlgren & Johansson, 2015). Larsson (1986) framhåller att den variation av uppfattningar som finns

kring ett fenomen kan bli användbar kunskap i till exempel skolans värld eller allmänt i samhället. Genom att presentera alternativa resonemang kan människors förgivettagande, som består av en viss sorts uppfattningar, utmanas. Det finns då en utgångspunkt för möjliga förändringar av människors sätt att lära. Larsson (1986) påpekar dock att det viktiga är *vilka* uppfattningar som finns mer än *hur många* som delar samma uppfattning.

## **5. Metod**

I detta kapitel beskrivs val av metod och motivering till urval av respondenter. Därefter hur insamling av data skett och slutligen hur studien tagit hänsyn till Vetenskapsrådets riktlinjer kring forskningsetiska principer.

### **5.1. Kvalitativ metod**

Med kvalitativ metod handlar det om att få en djupare insikt om fenomen som rör personer och situationer i deras livsvärld. Den utgår från att ta reda på personers subjektiva erfarenheter och upplevelser kring ett visst fenomen (Dalen, 2015). Larsson (1986) förklarar kärnan i kvalitativ metod som ett sökande av de kategorier, beskrivningar eller modeller som bäst skildrar ett sammanhang eller fenomen i världen. Med en kvalitativ metod samlas data in med hjälp av intervjuer, dokument, observation eller frågeformulär (Denscombe, 2009). Fördelen med kvalitativ metod är att frågeställningar kan undersökas djupare och omfattar ofta ett färre antal personer vars upplevelser och tolkning av verkligheten analyseras. Data vid kvantitativ metod består ofta av siffror och en större mängd som analyseras. Kvalitativ metod (a.a.) erbjuder mer detaljerade redogörelser som är av nytta när studiens frågeställningar ska undersökas, vilket gör att metoden ses som tillförlitlig och trovärdig. Vi kommer använda oss av fenomenografisk ansats som är en kvalitativ metod och lämpar sig för att samla in data där målet är att synliggöra och beskriva variationen av de uppfattningar och tankar som finns om studiens frågeställningar (Dahlgren & Johansson, 2015).

### **5.2. Semistrukturerad intervju**

Denscombe (2009) beskriver olika former för intervjuer vid kvalitativ metod vilka är strukturerade, ostrukturerade eller semistrukturerade. Strukturerade intervjuer kan liknas vid ett frågeformulär med en lista av uppgjorda frågor som ger forskaren en stor kontroll men respondenten får däremot begränsande svarsmöjligheter. Vid ostrukturerade intervjuer introducerar forskaren ämnet och ingriper så lite som möjligt, målet är att den intervjuade ska få berätta så fritt som möjligt om sina livserfarenheter och utveckla sina tankar och idéer (Denscombe, 2009). I studien användes semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att det finns bestämda ämnen att behandla med ett mindre antal frågor att

besvara men medför ändå flexibilitet för respondenten att utveckla sina tankar och synpunkter samt möjlighet att ställa följdfrågor för forskaren (Denscombe, 2009). Larsson (1986) påpekar att intervjuer utgör grunden för en fenomenografisk ansats då syftet är att ta reda på hur en person föreställer sig sin omvärld. Det skedde i form av personliga intervjuer, ett möte mellan forskare och respondent. Fördelen med det personliga mötet är att forskaren förhoppningsvis får djupare information och detaljer kring åsikter, uppfattningar och erfarenheter. Det ger även möjligheten att bekräfta uttalanden för att undvika missförstånd eller feltolkningar (Denscombe, 2009).

### **5.3. Urval**

Det finns olika typer av urval från vilken forskaren hämtar data till sin studie. Denscombe (2009) beskriver två huvudgrupper, sannolikhetsurval och icke-sannolikhetsurval. Den förstnämnda innebär att urvalet görs slumpmässigt med antagandet att urvalet sannolikt består av ett representativt tvärsnitt av beståndet. Icke-sannolikhetsurval kännetecknas främst av att urvalet *inte* sker slumpmässigt istället finns kriterier att ta hänsyn till vid urvalet. Så har skett i denna studie. För att få hög kvalitet och en tillit till studiens resultat valdes sex respondenterna utifrån ett subjektivt urval som är en typ av icke-sannolikhetsurval (Denscombe, 2009). Urvalet gjordes målinriktat med vetskap om att urvalsgruppen hade värdefull erfarenhet och information med hänsyn till studiens syfte. För att öka möjligheten att få en variation av uppfattningar och tankar från de två olika skolformer valdes även medvetet respondenter verksamma i förskola respektive förskoleklass. Det var två förskollärare och fyra lärare från två olika kommuner som intervjuades. Både förskollärare och lärare har varit verksamma inom yrket från fyra till tjuugoett år. Fem av sex respondenter har erfarenhet av att arbeta både i förskola och förskoleklass.

### **5.4. Genomförande**

De tilltänkta respondenterna kontaktades initialt via telefon. Syftet var att få en bekräftelse om de var intresserade av att delta i föreliggande studie. Därefter skickades ett missivbrev ut via mejl till de respondenter som hade visat intresse av att delta i studien. Vi skickade även för kännedom ut ett missivbrev till berörda rektorer. Intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplatser, så kallade fältintervjuer, för att

respondenterna skulle känna sig trygga och bekväma i en för dem bekant miljö (Stukát, 2005). De första två intervjuerna genomfördes gemensamt för att kunna kalibrera så att efterföljande individuella intervjuer skulle bli så lika som möjligt och en garanti för studiens trovärdighet. Stukát (2005) påpekar att när två personer intervjuar en respondent finns det en risk för att respondenten kan uppleva ett slags underläge vilket kan påverka svaren. Innan intervjuerna startades gavs information om de forskningsetiska principerna, samma som förmedlats skriftligt i missivbrev samt fick deltagarna ge muntligt samtycke till att ljudinspelning skedde. Inspelningarna blev mellan 13–27 minuter långa.

## **5.5. Etiska övervägande**

Studien följer Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer kring forskningsetiska principer vilka är informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Respondenterna fick information om dessa krav både muntligt i samband med intervju men den skickades även ut skriftligt i missivbrev innan intervjutillfälle, se bilaga 1. Kraven har tagit sig uttryck i studien på följande sätt:

Informationskravet: De som deltog i studien informerades om forskningsstudiens syfte, villkoren som gällde för deltagandet samt vart de kunde vända sig om de var intresserade av att ta del av den färdiga studien. Även berörda rektorer blev informerade för att få kännedom om undersökningen eftersom intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplatser.

Samtyckeskravet: Vid intervjutillfället informerades respondenterna om att deras medverkan var frivillig och att de hade möjlighet att avbryta intervjun när som helst om så önskades.

Konfidentialitetskravet: Respondenterna i studien gavs anonymitet så att inga personer eller platser kan identifieras. Personuppgifter och data förvaras så att utomstående inte kan ta del av dem. Samtliga förskollärare och lärare, förskolor och skolor som deltog i undersökningen har avidentifierats.

Nyttjandekravet: Insamlade uppgifter om respondenterna och den informationen de gav under sina intervjuer används endast för aktuell studie. Efter avslutad studie kommer nödvändiga data förvaras hos författarna: Med nödvändiga data menas sådant som behövs



för att styrka slutsatser i studien eller för att de är nödvändiga för framtida behandlingar, övriga data kommer att raderas.

## 6. Bearbetning och analys av data

I kapitel sex presenteras hur studiens kvalitativa data från intervjuerna har behandlats och bearbetats. De redovisas i form av kategorier och följs sedan av en resultatanalys. Analys och bearbetningen utgår från den andra ordningens perspektiv som är central i fenomenografisk ansats. Den har som utgångspunkt att synliggöra människors sätt att uppfatta ett fenomen oavsett hur det sker.

### 6.1. Kategorisering

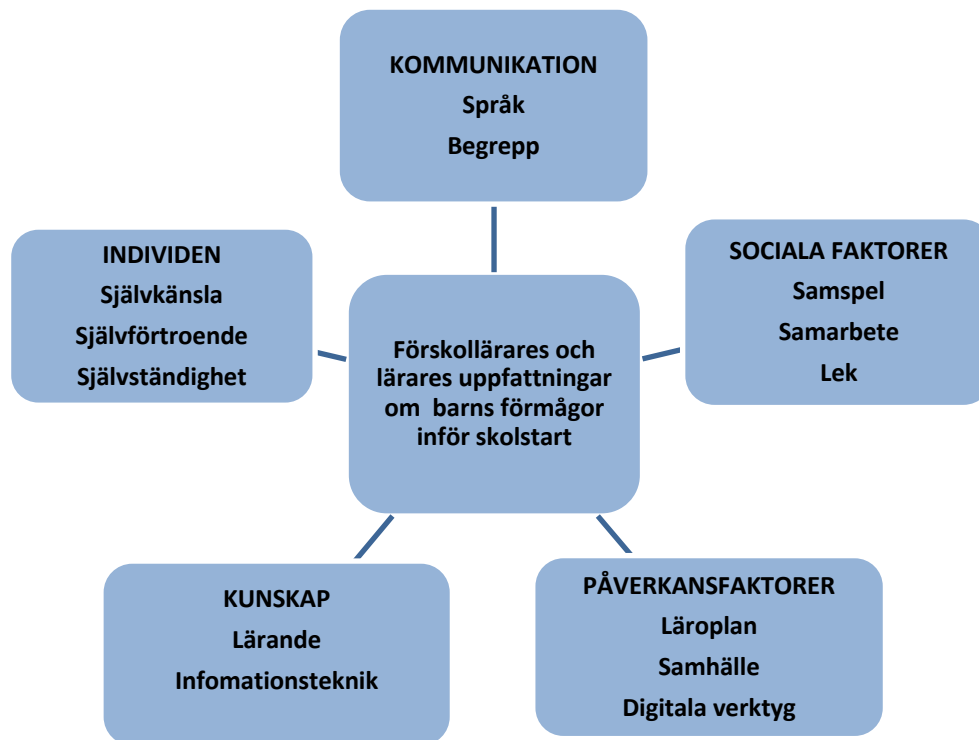
Den fullständiga mängden data från intervjuerna består av totalt 105 minuter. Intervjuerna transkriberades kort efter att de hade genomförts genom att ljudfilerna överfördes till skrift. Allt som uttalades transkriberades. Vid betoning av ord har kursiv stil använts, pauser markerats med tre punkter och när respondenterna citerar någon har citationstecken använts. För att transkribering skulle bli lättare att läsa gjordes vissa mindre justeringar från talspråk till skriftspråk (Denscombe, 2009). Efter transkribering avkodades respondenterna och sedan skrevs all data ut i pappersform. Databearbetning har sedan skett utifrån en fenomenografisk analysmodell i sju steg beskriven av Dahlgren och Johansson (2015). Författarna påpekar att ett samspel äger rum mellan stegen under hela analysprocessen, vilket vi även upplevde. Stegen i följande ordning;

- Bekanta sig med materialet
- Kondensation
- Jämförelse
- Gruppering
- Artikulera kategorierna
- Namnge kategorier
- Kontrastiv fas

Vi väljer att beskriva stegen i löpande text. Inledningsvis *bekantade* vi oss med det transkriberade materialet. Det lästes igenom upprepade gånger samtidigt som korta anteckningar gjordes i marginalerna. Delar av materialet sorterades bort i ett tidigt stadié då det visade sig att det inte var relevant för studiens syfte och frågeställningar. I andra steget påbörjades analysen genom *kondensering* vilket innebar att de mest

betydelsefulla delarna med anknytning till studien valdes ut och markerades med en penna. Dessa blev allt från några enstaka meningar till längre stycken. Delarna låg sedan till grund för en *jämförelseprocess* mellan uttalandena för att hitta likheter och skillnader och på så sätt bilda en variation av uppfattningar. En urskiljning av de förmågor som nämndes i delarna noterades med färgkodning. I det fjärde steget påbörjades en första *gruppering* av de kategorier som kunde urskiljas. För att ytterligare kunna identifiera mönster av uppfattningar som var betydelsefulla för studiens frågeställningar gjordes en tankekarta. Tankekartan var till hjälp när kategorier skulle *artikuleras*, vilket går ut på att likheter sätt i fokus. Vi tittade på hur stor variation av uppfattningar som fanns inom varje kategori för att veta om en ny kategori behövde göras. Processen i steg fyra och fem gjordes flertal gånger och utmynnade slutligen till nästa steg där *kategorier namngavs*. Genom att namnge dem kan det mest utmärkande för varje enskild kategori framträda och det blir tydligt vad de handlar om. I det sjunde och sista steget *kontrasterades* kategorierna med varandra. Granskning och jämförelse mellan dem ledde till att några kategorier sammanfördes då uppfattningarna i dem liknade varandra. Det utmynnade i följande huvud- och underkategorier som utgör utfallsrummet, se figur som följer. Marton och Booth (2000) förklarar utfallsrummet som en sammansättning av beskrivningskategorier vilka skildrar kvalitativt skilda sätt att uppfatta ett fenomen och samband mellan dem.

I figuren nedan ges en överskådlig sammanställning över de kategorier som framkom i studien.



**Figur:** Figuren illustrerar huvudkategorierna samt medföljande underkategorier som framkom i studien.

Respondenterna har kodats på följande sätt; Förskollärare verksamma i förskola benämns som F1 och F2, förskollärare/lärare verksamma i förskoleklass/skola benämns som L1-L4. Detta för att synliggöra vilken skolform de är verksamma i.

## 7. Redovisning av resultat

Kapitlet innehåller en analys av resultatet i utfallsrummet. Analysen görs utifrån studiens forskningsfråga och utgår från de centrala begreppen i den fenomenografiska ansatsen som är uppfattning, variation och utfallsrum.

### 7.1. Sociala förmågor- lek, samspel och samarbete

Flertalet av förskollärare och lärare, uttrycker vikten av sociala förmågor såsom förmågan att kunna leka, samarbeta och samspele. I olika rollerkar, menar några av lärarna, utvecklar barnen en förmåga till samarbete samt en förmåga att förstå och samspele med varandra i situationer där de inte är överens.

Mm, det är just den här förmågan av socialisering. Att kunna vara med i en del av gruppen, att kunna vara tillsammans med andra. Att förstå det här med värdegrunden, förstå medmänniskan. Att kanske inte hålla med vissa val som andra gör men att man kan acceptera och vara och känna sig bekväm i alla dom här grupperingarna. (F1)

I citatet lyfts förmågan till socialisering som en förutsättning för att kunna vara en del av en grupp där det finns en acceptans för olik tänkande. En lärare uttrycker sig liknande, att samspelet med andra är viktigt för att utveckla gruppsamhörighet som gör att det går att vara en del i sammanhanget. En annan lärare nämner även sociala koder.

Man vill ju att de ska kunna samarbeta, leka, sociala samspelet, det är...och sociala koder, inte att det är färdigutvecklat, absolut inte, men alltså ha dom förmågorna. Dom är oerhört viktiga. (L1)

Eftersom tiden i förskoleklass är begränsad, endast två terminer, menar läraren att det är fördelaktigt om barnen lärt sig lekens sociala regler innan start i förskoleklass. Vidare anser en lärare att hen tydligt kan urskilja vilka barn som gått i förskola och vilka som inte gjort det vid start i förskoleklass utifrån hur de för sig i sociala sammanhang.

/.../ dom ser inte dom här tecknen och de kan inte heller läsa av sina kompisar, när kompisarna vill och inte vill. Och det är också mycket svårt att mötas i leken mellan de barnen som gått i förskola och de som inte har gått i förskola. (L2)

Läraren framhåller att de barn som gått i förskola kan leka och samarbeta med andra barn på ett mer fördelaktigt sätt samt har en annan koncentrationsförmåga då de känner skillnad på olika sociala sammanhang. De som inte gått i förskola visar oftare svårigheter med detta.

## 7.2. Kommunikation- språk och begrepp

Flertalet förskollärare och lärare nämnde språk och kommunikation som en väsentlig förmåga. Med kommunikation syftar de på såväl muntlig och skriftlig som kroppslig kommunikation. En förskollärare menar att självkänslan har en klar koppling med en utvecklad kommunikationsförmåga.

För mig är det väldigt viktigt med det språkliga. För att det stärker din självkänsla om du kan uttrycka dig på rätt sätt. Du vågar mer, det är *jätte*viktigt för mig. Sen det andra kommer med. Det tror jag på. (F2)

En lärare och en förskollärare menar att de barn som inte kan uttrycka sig ofta hamnar i skymundan och kan misstas för att kunna mindre.

Att få elever som inte visar något, då är det svårt att nå dem. De kan sitta med förmågor men de måste kunna kommunicera dem (L1)

Andra förmågor som nämndes i sammanhanget var analytisk förmåga samt begreppsförmåga men sociala färdigheter och kommunikativ förmåga skattades högst på listan. En av lärarna uttrycker att antalet barn med språkstörningar ökar och några av lärarna har sett en nedgång inom den språkliga medvetenheten de senaste åren.

Ja, där kan jag också tycka att...den språkliga medvetenheten under de senaste fyra fem senaste åren faktiskt har sjunkit. Den förmågan skulle jag vilja få upp lite grann. (L3)

Lärarna är medvetna om att förskolorna arbetar med just språk och kommunikation men önskar att detta utökades. En av lärarna menar att en del barn har svårt att föra en dialog då de inte använder sig av hela meningar.

## 7.3. Individ- självkänsla, självförtroende och självständighet

Båda förskollärarna lyfte vikten av att barnen är självständiga och vågar prova saker. En av förskollärarna uttryckte värdet i att arbeta med värdegrunden redan i förskolan så att

barnen får en förståelse för alla människors lika värde och att tidigt börja arbeta med deras självkänsla, att våga tro på sig själv. En bra självkänsla ger något att bygga på, på så vis har barnet lättare att klara sig i olika konstellationer, både i skolan och ute i samhället.

./../varje barn ska ha en medvetenhet, vi är lika men ändå olika. Att veta att jag är inte som de andra och jag duger som jag är. Det tycker jag är väldigt viktigt. Det tror jag är väldigt viktigt i denna världen, att vara stark i sig själv och tro på sig själv. (F1)

Två lärare lyfte självständighet i form av praktisk förmåga såsom att kunna klä på sig, ha ett bordsskick och hantera matsituationen över lag. En av dessa två ansåg dessutom att många barn inte har någon uthållighet och saknar förmågan att slutföra saker vilket enligt hen skapar en oro i gruppen.

Slutföra saker. Absolut. Gå från punkt a till b och inte hoppa av i mitten. (L4)

Läraren anser att det läggs ner mycket tid på att träna just uthållighet i förskoleklassen, bland annat genom att slutföra exempelvis en lek barnet påbörjat.

#### **7.4. Kunskap-lärande och informationsteknik.**

Några förskollärare och lärare menar att utifrån hur informationstekniken (IT.) har utvecklats och blivit en del av barns vardag både på förskola och skola samt i hemmet är det viktigt att barn utvecklar förmågan att vara källkritiska. De anser att det är viktigt att barn lär sig att använda och förstå hur IT. fungerar.

./../det är så inne med IT och därför är det så viktigt med att *barnen* ska lära sig och skilja på är det riktigt eller inte (F1).

Även förmågan att använda sig av IT. anses betydelsefull för att kunna utveckla sina kunskaper och ge uttryck för dem som citatet nedan ger exempel på.

./../Att de kan leta svar till sina frågor. Söka kunskaper och att de kan uttrycka sina kunskaper på olika sätt och veta, ”vad är det jag vill veta och söka svar”. (F1)

Detta citat nämns i en kontext där förskolläraren beskriver hur barn har fått nya erfarenheter genom ett naturvetenskapligt arbete på förskolan. Deras erfarenheter väckte nya funderingar där pedagogerna uppmuntrade barnen att söka svar på sina frågor. För att utveckla kunskap nämner några lärare att det är av betydelse att barn har förmåga till

inläring genom att vara aktiva och kreativa samt att det finns ett intresse och en nyfikenhet för omvärlden.

Jag förväntar mig att de ... har något sorts intresse för lärandet. Alltså att man har väckt det lite grann. (L4).

Citatet syftar på ett intresse som väckts inför start i förskoleklass.

## **7.5. Påverkansfaktorer-samhälle, digitala verktyg och läroplan**

I denna kategorin beskrivs uppfattningar av olika faktorer som förskollärare och lärare anser påverkar barns förmågor och utvecklingen av dem. Detta gör de i relation till sina verksamma år inom yrket. Flertalet har arbetat i båda skolformerna. En förskollärare med den erfarenheten ger uttryck för sin uppfattning kring de krav som finns på barn och menar att kollegor i skolan förväntade sig att barn hade utvecklat vissa förmågor inför start i förskoleklass, till exempel att kunna skriva och räkna till hundra.

Jag tycker det ställs otroligt höga krav på barn i dag...från förskola till skolan.  
/.../ Visst, man gör ju rätt mycket med lek men det blir ju fortfarande avbrott-rast, avbrott-lunch-rast, dom blir stressade, det är en stressig miljö för barn.  
Och då lär man sig inte. /.../ Barn lever i en stressig miljö. (F2)

Även om det finns lek i verksamheten menar förskolläraren att miljön är stressig på grund av alla avbrott och att klasserna är för stora liksom barngrupperna i förskolan. Hen anser att det hade gynnat barn att få vara kvar på förskolan ett år till för de behöver leka, vilket är märkbart även i förskoleklass då det är en utmaning för barnen att sitta still för det är mycket rörelse hos dem.

En lärare uttrycker sig om samma fenomen och menar att leken har fått stå tillbaka till förmån för läroplanen i förskolan. Den kommer in redan i låg ålder för att barn ska lära så tidigt som möjligt vilken hen tycker är bra men anser att det blir för teoretiskt. "Barn får kanske inte vara barn" säger läraren som också framhåller att även de sociala förmågorna halkat efter då det pratas om andra förmågor som måste utvecklas i förskolan.

/.../ Det tror jag har att göra med, ja kanske redan att...där finns ju en läroplan redan på förskolan och förr tog ju leken en stor roll på förskolan men idag har det kommit in så mycket mer. Det ska vara matematik, svenska, teknik och allting redan i förskoleåldern (L3)



Här anser läraren även att de höga kraven som finns redan vid låg ålder har påverkat elever vilka uppvisat en skoltrötthet så tidigt som i första klass. Två lärare ger sin uppfattning om varför förmågan till självständighet minskat och berör vår samhällsutveckling som en möjlig orsak men formulerar sig på olika sätt.

*./../ vi ser den här curlade generationen där föräldrarna gör mer. Sen kan man ha olika aspekter på vad som gör att de blir hjälpta mer. Om det är tidens anda att man har ont om tid. Det ska gå fort “jag hjälper dom mer” eller om man hade en annan medvetenhet förr med att “mitt barn ska lära sig ta på sig” bordsskick och andra såna saker”. (L1)*

*./../sen jag själv jobbade på förskola och så. Jag tyckte det kändes som att de klarade av så mycket mer men jag vet inte om det är vi vuxna som kanske. ./../idag är det ju liksom “nä ni ska inte...klättra inte för ni kan slå er” och så. Att man är beskyddande för allting. (L3.*

Vårdnadshavares tidsbrist och att vuxna är mer beskyddande idag än tidigare lyfts i citaten som något som får negativa följder för barns självständighetsutveckling. Digitala verktyg framhålls som en annan faktor vilken gör barn mindre självständiga och även om surfplattor är ett hjälpmedel menar en respondent att sådana även kan öka barns passivitet.

*Du kan få en Ipad, du kan få mycket därigenom men det är ganska passivt ./../ jag känner att de inte tar för sig, inte löser saker själv utan sitter och väntar liksom så, det ska komma till dem. (L1)*

En annan lärare menar att surfplattan påverkar barns språkutveckling på ett mindre positivt sätt. Plattan främjar inte den verbala kommunikationen utan barn blir endast mottagare av information.

*Visserligen får de det där, men det krävs ju aldrig att de får svara tillbaka liksom. De hör ju mycket men där blir ju ingen dialog. ./../det har ju inte bara med förskolan och göra. Det har ju med hela samhället att göra. Vi har ju alldeles för tidigt för mycket skärm till våra barn (L4)*

Yrkeserfarenheten från tre skolformer; förskola, förskoleklass och grundskola framhåller en lärare som positivt för hennes syn på utvecklingen av barns förmågor över tid. Det har skapat en helhetssyn. Hens tidigare uppfattningen var att de fem-sexåringarna som tas emot vid start vid förskoleklass var så små till att sedan upptäcka hur mycket erfarenheter och kompetens de kom med.

./.../de här små människorna, de kommer med massvis med förmågor och kunskaper, här finns ju *jättemycket* att bygga på. (L2)

Läraren framhåller arbetet med hur de startar med att ta reda på barnens bakgrund, vilka förmågor är starkast och hur de kan tillgodose varje barns behov. Det är också då, menar hen att det blir tydligt vilka skilda förutsättningar barnen kommer med vid start i förskoleklass.

## **7.6. Sammanfattande resultat**

Resultatet som framkom under de fem kategorierna var att samtliga förskollärare och lärare i vår studie gemensamt ger uttryck för att sociala förmågor är viktiga och nämner leken som verktyg för att utveckla dem. Språk och kommunikation var fler väsentliga förmågor som framfördes då det gav barn förutsättningar att föra samtal, att kunna uttrycka sig och sina kunskaper och på så sätt kunna vara en del av sammanhanget. Förmågan att kommunicera och uttrycka sig påverkar även barns självkänsla, de känner tillit till sin förmåga och utvecklar även en förmåga för förståelse för alla människors lika värde. Självständighet i form av att slutföra aktiviteter och uppgifter samt vissa praktiska grundläggande färdigheter nämndes av några lärare. Vidare berördes förmågan att hantera IT för att barn ska kunna förhålla sig till samhällets informationsflöde. Samtidigt som de behöver lära sig att bli källkritiska bör de även själva kunna inhämta och utveckla kunskaper genom IT. Det framkom att både förskollärare och lärare har en liknande uppfattning av de faktorer som påverkar barns utveckling av väsentliga förmågor. Samhällsutvecklingen med höga krav i tidig ålder har gjort att leken inte får det utrymme som behövs för att utveckla sociala förmågor. Barns förmåga att utveckla självständighet har delvis fått stå tillbaka av olika skäl. Andra uppfattningar som påverkar utvecklingen är stora barngrupper men även om barnen har en förskolebakgrund eller inte. De olika erfarenheter och skilda förutsättningar barn har att utgå från blir synliga vid start i förskoleklass.

## 8. Analys av resultat

Här redovisas analyser med utgångspunkt från framtagna kategorier utifrån fenomenografisk ansats. Det är de skilda uppfattningarna som framkommit som beskrivs, inte hur många eller vem som uttrycker vad. Analyserna redovisas utifrån *variation av uppfattningar av förmågor* samt *utveckling av förmågor*.

### 8.1. Variation av uppfattningar av förmågor

I resultatet framkommer att sociala förmågor uppfattas som väsentliga inför start i förskoleklass. Gemensamt för uppfattningarna är att de påverkar många andra förmågor som är signifikanta för barn och behövs för att de ska kunna uppleva delaktighet i olika sammanhang. Förmågorna underlättar för barn att kunna tolka och läsa sociala koder vilket behövs för en välfungerande interaktion. Framförallt uppfattas leken som ett viktigt verktyg och spelar en stor roll för att lära sig sociala regler, i den utvecklar barnen förmågor som samarbete, ömsesidigt samspel och hänsynstagande. Leken kan ge barn andra perspektiv vilket utvecklar självinsikt, ökar acceptans och förståelse för andra och arbetet med värdegrund kan integreras. Samtidigt framkommer det att leken kan vara svår att prioritera i förskoleklass då skolformen endast är två terminer. Kommunikation uppfattas också som en grundläggande förmåga som indirekt påverkar andra förmågor och sätts i samband med självkänsla. Det gavs även uttryck för att begrepp och analytisk förmåga är väsentliga. En annan uppfattning är att det tidigt ställs höga krav inom språkutvecklingen samtidigt som ordförståelsen i det vardagliga språket uppfattas som begränsad. Förmågan att kommunicera uppfattas som ett sätt att identifiera barnets kunskapsnivå. Det framkommer även att de barn som inte behärskar kommunikationen lätt hamnar i skymundan. En uppfattning gav uttryck för att begrepps- och analysförmåga är väsentliga.

Enligt resultatet visar svaren samstämmighet vad gäller individen. Dock visar svaren på variation då en uppfattning gav uttryck för att barnen behöver våga prova saker rent generellt medan en annan är att fokus behöver läggas på att barnen behärskar det praktiska i vardagen. Ytterligare en uppfattning som kan förstås är förmågan att slutföra olika moment, eftersom brist på uthållighet ofta skapar oro i gruppen. Vikten av att arbeta med

värdegrunden kan också utläsas i studiens resultat. Det framgår även uppfattningar om att det finns en förväntning att barn har ett intresse och en nyfikenhet för att lära och erövra nya kunskaper. Det kan jämföras med uppfattningen att det är önskvärt att barn har motivation att utforska och söka kunskap utifrån sina egna funderingar. Tillgången till digitala verktyg som lärplattor och internet uppfattas som en resurs för barns delaktighet i sina individuella lärprocesser. Den förmågan bör stödjas och uppmuntras så de kan hantera dessa resurser.

## **8.2. Utveckling av förmågor**

I resultatet framkommer uppfattningar av vad som påverkat och påverkar barns utveckling av förmågor. Likheter mellan dem är att leken fått stå tillbaka och därmed de sociala förmågor som stimuleras genom den. Uppfattningarna är att utvecklingen av läroplanen för förskolan har medfört att fler teoretiska ämnen integreras i verksamheten samt att det ställs högre krav på barns lärande än tidigare och andra förmågor än de sociala blir prioriterade. Upplevelsen av minskad självständighet och handlingsförmåga hos barn idag jämfört med tidigare kan också utläsas av resultatet. Det finns olika uppfattningar till varför det blivit så. En är att på grund av samhällets utveckling med högre tempo har vårdnadshavare mindre tid för sina barn och självständighetsträning får stå tillbaka för annan sysselsättning. En annan uppfattning är att vårdnadshavare eventuellt hade en större medvetenhet tidigare av hur viktigt det är med barns självständighet för att kunna vara del av ett sammanhang. En tredje relaterar till dagens barnsyn som gjort att vuxna är överbeskyddande mot barn. Det finns en rädsla att barn ska skada sig och det medför att de begränsas i sin utforskning av fysiska gränser och förmågor. Samtidigt som IT och digitala verktyg uppfattas som resurser för barns utveckling av kunskaper så är de en faktor som delvis kan göra dem oföretagsamma. Barn får till största del auditiv information via surfplattor och uppfattningen är att bristen på dialog då inte främjar kommunikation och språkutveckling. IT och digitala verktyg bör inte utgöra en så stor del av barns aktiva tid som det förekommer idag och framförallt inte i så låg ålder, är ytterligare en uppfattning. Det framkommer även att respondenterna anser det vara viktigt att ta reda på vilka förmågor barn har vid start i förskoleklass eftersom de har så olika erfarenheter och förutsättningar. Det är väsentligt för att kunna urskilja de förmågor som

behöver utvecklas så att varje barn ska få sina behov tillgodosedda. Den uppfattningen relateras även till att det är märkbart vilka barn som har gått i förskola tidigare eller inte.

## **9. Diskussion och metoddiskussion**

Studiens syfte var att undersöka förskollärares och lärares uppfattningar av barns väsentliga förmågor. Vår frågeställning var; Vilka uppfattningar har förskollärare och lärare om barns förmågor inför start i förskoleklass? I diskussionen kommer vi att utgå från rubrikerna *barns förmågor* och *barns lärande och faktorer som påverkar*. I slutet av kapitlet diskuteras studiens valda metod.

### **9.1. Barns förmågor**

I studien framkom de sociala förmågorna som väsentliga inför start i förskoleklass. Dessa påverkar i sin tur flera andra förmågor som respondenterna anser vara av vikt för att barn ska kunna uppleva delaktighet. Denna uppfattning kan relateras till Björnsson (Skolverket, 2013) som lyfter forskningens betydelse av icke-kognitiva förmågor för att barn ska nå framgång i ett längre tidsperspektiv. Vikten av att arbeta med värdegrunden lyfts för att barnet därigenom ska förstå människors lika värde, tro på sig själv samt kunna samspela med andra. På så vis har barnet lättare att klara sig i olika konstellationer, både i skolan och ute i samhället. Detta styrks av forskning enligt Skolverket (2013) som kopplar utvecklingen av barns icke-kognitiva förmågor med vad som händer senare i livet.

Innan studien påbörjades var vår uppfattning att det var främst kognitiva förmågor som efterfrågades av lärare i förskoleklass. Detta förstärktes när den nya läroplanen (Skolverket, 2019) togs i bruk, där större fokus ska läggas på barns lärande än tidigare. Svenska förskolor går under den nordiska och centraleuropeiska utvärderingstraditionen men börjar dra mer åt den anglosaxiska traditionen enligt forskning (Åsén & Vallberg Roth, 2012) vilken fokuserar mer på utvärdering av barns enskilda kunskaper och färdigheter. Det kan tolkas som att även förskoleklassen tog ett steg i den riktningen när skolplikt infördes hösten 2018 samt att skolformen fick ett obligatorisk kartläggningmaterial för elever i matematiskt tänkande och språklig medvetenhet från

juli år 2019. Trots det visade resultatet att det var de sociala förmågorna som respondenterna först och främst påtalade.

Tydligt är också att kommunikation ses som en grundläggande förmåga som förstärker barns självkänsla genom att de kan uttrycka sig och bli förstådda. Enligt Johannesson (2017) är det viktigt att barn utvecklar sina kognitiva förmågor och får stöd och bekräftelse i denna utveckling av de vuxna. På så sätt blir barnen stärkta i sin skolmässiga självuppfattning (a.a.). Detta lyfter och förstärker indirekt de socioemotionella förmågorna menar Johannesson. Det kan sättas i relation till några respondenters uppfattningar som var att de sociala och kommunikativa förmågorna bildade grunden, de andra förmågor utvecklas därefter. Att kunna uttrycka sig verbalt genom språket är en kognitiv förmåga men här lyfts även de sociala förmågor som viktigare att utveckla före de andra kognitiva förmågorna, till skillnad från vad Johannessons betonar. En lärare anser att en god kommunikationsförmåga underlättar arbetet med att ta reda på barnets kunskapsnivå. Detta stärks av Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) som betonar vikten av att ta tillvara på barnens tankar och synliggöra deras olika uppfattningar. För att kunna utvecklas till en ansvarsfull samhällsmedborgare nämns användningen av språk och teknik som verktyg för att kunna interagera med omgivningen som en av flera kompetenser (OECD, 2005). En förskollärare lyfter vikten av förmågan att barn lär sig inhämta och utveckla kunskaper via IT och förhålla sig källkritiska med tanke på hur teknologiserat samhället är idag. I reflektionen framgår synen på det aktiva barnet som förskolläraren beskriver i sitt arbete, det finns en tillit till att barn har en vilja att lära och uppmuntras till att söka sina kunskaper med stöttning av pedagoger (Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson, 2007).

## **9.2. Barns lärande och faktorer som påverkar.**

Förskolans läroplan (Skolverket, 2018b) är tydlig med att det är genom lek i verksamheten som barn kan ges förutsättningar för att utveckla förmågor och det är en grund för barns utveckling och lärande. I studien framgår att både förskollärare och lärare uppfattar leken som viktig för att utveckla sociala förmågor. Den ger dem förutsättningar att lära sig demokratiska värderingar och att interagera med andra i förskola och i skola.

Det kan relateras till Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) som lyfter leken som en arena för barns lärande, hur de genom den utvecklar förståelse för sig själva, sin omvärld och utvecklar både sociala, emotionella och kognitiva förmågor. Samtidigt som det framgår att respondenterna är positiva till utvecklingen av förskolans läroplan uttrycks också en oro över att leken som grund för barns lärande inte får det utrymme som är nödvändigt för deras utveckling. Detta till förmån för klassiska ”skolämnena”. Vilket kan sättas i samband med att förskoleklassen blivit mer målstyrd och lärarna behöver vidareutveckla elevernas olika kognitiva förmågor för att uppnå mål i grundskolan (Ackesjö, 2018). En konsekvens av det uppfattas som en skoltrötthet hos elever redan vid start i årskurs ett.

Det uttrycks att det är en fördel om barn förstår lekens sociala regler innan de börjar förskoleklass för det kan vara svårt att hinna arbeta med detta då skolformen är begränsad till ett år. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) framhåller att det är en utmaning för lärare i grundskolans första år att integrera lek och skapande som möjligheter för lärande. De menar att det beror på att lek och lärande skilts åt på grund av skolans tradition. Det kan förstås som att det är den uppfattningen som framkommer men även att undervisningen i förskoleklass behöver mer utrymme för att utveckla kognitiva förmågor. Detta sätter vi i relation till våra erfarenheter under VFU i förskoleklass som skilde sig åt. I den ena förskoleklassen var det mycket lektioner inriktat på olika ämnen. Arbetet med kartläggning av språk-och matematik tog stor del. Lek förekom mest när fritidshemmet tog vid efter skolans slut och på raster, då arbetades det medvetet för att barnen skulle vara aktiva och bland annat utveckla sin motoriska förmåga. I den andra förskoleklassen utgick lärandet till största del från leken. För att undvika avbrott var det ett pass med lek och en kortare lektion i mindre grupper i klassrummet följt av en längre lunchrast. Detta för att läraren ansåg att det fanns ett stort lekbehov i barngruppen.

Björnsson (Skolverket, 2013) lyfter hur forskning visar betydelsen av icke-kognitiva förmågor för att barn ska nå framgång i ett längre tidsperspektiv. För att kunna vara en del av de olika kontexter som förskoleklass innebär kan det ge barn bättre förutsättningar

om de har förmåga att till exempel samarbeta och samspela. I resultatet framgår att det blir märkbart i förskoleklassens verksamhet när utvecklingen av barns sociala förmågor inte nått en viss nivå och det görs en jämförelse mellan barn som gått i förskolan innan förskoleklass kontra de barn som inte har gjort det. Det kan förstås som att det stöd barnet får i sin utveckling och sitt lärande genom vistelse i förskola har betydelse för deras fortsatta lärande i förskoleklass (Åsén & Vallberg Roth, 2012). Forskning (Ahtola et.al 2010, Ackesjö, 2014, Broström, 2009) visar på hur viktigt det är vid barnets övergång mellan förskola och förskoleklass att barnets tidigare kunskaper, erfarenheter, och förmågor tas tillvara så det finns en kontinuitet i deras undervisnings- och inlärningsupplevelser. Det ligger även i linje med våra erfarenheter i egenskap som pedagoger på förskolor i ett par kommuner. Samverkan som sker genom planerade träffar med pedagogiska aktiviteter där barnet i grupp får bekanta sig med skolans olika miljöer. Inför övergången ges muntlig eller skriftlig dokumentation. Den skriftliga dokumentationen utgörs dels av barnets egna tankar, vårdnadshavares synpunkter och en sammanfattning av den pedagog som har haft barnet i sin verksamhet på förskola och innehåller relevant information om den undervisning som förskolan arbetat med.

Utifrån studiens resultat och forskning (Ackesjö, 2014) kan lärares uppdrag med att åstadkomma en mjuk övergång bli mer komplicerat när barn inte har en förskolebakgrund. En förskollärare uttrycker att de stora barngrupperna i både förskola och förskoleklass skapar en stressig miljö för barnen men även för de vuxna. Det kan tolkas som att de förutsättningarna som då finns för pedagoger att uppmärksamma varje enskilt barn som det kompetenta barnet, med rätt att höras och synas (Skolverket, 2010) är mindre gynnsamma i stora barngrupper. Enligt rådande samhällsideal finns förväntningar på att barn ska utveckla kompetenser som gör dem medvetna och delaktiga vilket även innebär att de tar ansvar för sitt eget lärande (a.a.). Pramling Samuelsson och Mårdsjö Olsson (2007) påpekar att pedagogers förhållningssätt är avgörande för att få barn att reflektera över sitt eget lärande. För att ta reda på varje enskilt barns tidigare erfarenheter och kunskaper krävs tid och utrymme i verksamheten. Det kan problematiseras hur villkoren ser ut för att förverkliga det i kontexten som förskolläraren beskriver utifrån sin erfarenhet av de stora barngrupperna. I förskolans finns det brister och variation på kvalitén som gör att den utbildning barn får inte blir likvärdig för alla.



(Skolverket, 2018a). Det i sin tur kan påverka lärares arbete när de tar över utvecklingen av barns förmågor och lärande vid start i förskoleklass. I och med att förskoleklassen blivit mer målstyrd (Ackesjö, 2018) kan det medföra svårigheter för lärare att lägga undervisningen på en så pass varierad nivå att den möter och utmanar alla de individuella behov som varje barn har.

### **9.3. Metoddiskussion**

Valet av metod för att samla in data i undersökningen var kvalitativ. Den utgjordes av semistrukturerade intervjuer med sex respondenter verksamma antingen i förskola eller förskoleklass. Fem av dessa har dessutom erfarenhet av arbete i båda skolformerna. Detta var ett medvetet val från vår sida, då tanken var att deras dubbla erfarenheter skulle gynna studien. Nackdelen med ett litet urval av respondenter innebär att studiens resultat möjligtvis inte kan tillämpas i andra liknande sammanhang (Denscombe 2009). I det här fallet var vi ute efter variation av uppfattningar och anser därför att antalet respondenter har mindre betydelse. En kvalitativ studie möjliggör en fördjupning av respondenternas olika uppfattningar. Vi inser i efterhand att en pilotintervju hade gynnat studien. Detta hade gett oss en större erfarenhet som intervjuare och följdfrågorna hade förmodligen blivit annorlunda. Men det var inte möjligt inom den tidsramen som fanns för genomförandet av studien. Kortare avbrott på grund av omgivande miljö på en arbetsplats under en av våra sex intervjuer kan eventuellt ha påverkat fokus och därmed resultatet. Vi funderar även på om vår erfarenhet inom yrket omedvetet påverkat vår tolkning av data. Sannolikhet finns att vi hade utformat annorlunda följdfrågor om vi inte redan var yrkesverksamma.

## **10. Studiens slutsatser och vidare forskning inom området**

I det avslutande kapitlet presenteras studiens slutsatser, implikationer för praktiken och förslag på vidare forskning.

### **10.1. Slutsatser**

- Sociala och kommunikativa förmågor uppfattas som väsentliga förmågor av både förskollärare och lärare.
- En del kognitiva förmågor framgår även som viktiga men dessa är något sekundära de sociala och kommunikativa förmågorna inledningsvis, vid start i förskoleklass.
- Samverkans betydelse för att barn ska få en kontinuitet i övergång mellan förskola till förskoleklass betonas.

Innan studiens genomförande förväntade vi oss att resultatet skulle visa på en större variation utifrån frågeställningen, speciellt mellan förskollärare respektive lärare. Förväntningen var även att resultatet mer skulle belysa vikten av olika kognitiva förmågor. Slutsatserna är att förskollärares och lärares uppfattningar är relativt samstämmiga kring barns väsentliga förmågor vid start i förskoleklass. Det finns även en samstämmighet om lekens betydelse för barns utveckling av dessa förmågor samtidigt som resultatet visar på uppfattningar om att leken inte får tillräckligt stort utrymme. Det framkommer också uppfattningar som omnämner att en del barn idag har en viss avsaknad av de förmågor som anses vara väsentliga för att kunna ta del av förskoleklassens utbildning. Det kan förstås som att följderna då blir att utvecklingen av framförallt kognitiva förmågor får avvakta. Vilket i sin tur kan påverka de barn som redan innehar de förmågor som anses väsentliga och därför är redo för nya utmaningar. Konsekvensen av det kan bli att barns intresse och lust för att lära avstannar för nivån inte blir tillräckligt avancerad, de blir understimulerade om inte förutsättningarna finns att tillgodose deras behov. Konsekvensen kan även bli omvänd, att nivån blir för svår för de barn som inte utvecklar de väsentliga förmågorna i den takt som fordras för att tillgodogöra sig undervisningen i förskoleklass. Utifrån detta perspektiv har förskolan ett stort ansvar för att förbereda barn inför start i förskoleklass.

## **10.2. Implikationer för praktiken.**

Studiens resultat kan bidra till att synliggöra hur viktigt det är med god samverkan och gemensamma utgångspunkter vid barns övergång till förskoleklass. För att utjämna de ibland ojämlika förutsättningar barn har vid start i förskoleklass är det av betydelse att alla förskollärare i förskola har kunskaper om utbildningens innehåll i förskoleklass och kommunicerar dem i förskolans verksamhet. Elvstrand och Lago (2018) påpekar att pedagogerna behöver få insikt i varandras verksamhetsformer. Frågan är om förmågor kan lyftas i samverkan då detta är ett idealiskt tillfälle att diskutera dem samt vilka olika förväntningar som finns angående dessa. Det är viktigt att få till den gemensamma syn på barnet som Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) beskriver. På så sätt kan förskollärare och pedagoger bättre förbereda barnen för undervisningen som möter dem i denna skolform och även underlätta den mjuka övergång som är viktigt för att skapa trygghet och känslan av delaktighet. Vår förhoppning är att studiens resultat kan vara ett stöd i det arbetet som sker i form av samverkan vid övergång från förskola till förskoleklass.

## **10.3. Vidare forskning**

Det skulle vara intressant att genomföra en liknande studie med en större urvalsgrupp för att se om resultatet hade skilt sig från vårt resultat. En större studie skulle också kunna inkludera nyexaminerade förskollärare och lärare. Vi föreslår även forskning om hur det påverkar barns utveckling av förmågor beroende på om de har förskolebakgrund eller inte vid start i förskoleklass. Vidare forskning skulle även kunna vara en studie som jämför förskollärares och lärares förväntningar på barns förmågor i områden där det föreligger påtagliga skillnader utifrån socioekonomiska förhållanden.

## Referenser

Ackesjö, H. (2014). *Barns övergångar till och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*.

<https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:738484/FULLTEXT01.pdf> [2019-05-11]

Ackesjö, H. (2016). *Övergångar mellan skolformer - kontinuitet och progression från förskola till skola*. Stockholm: Liber.

Ackesjö, H. (2018). *Uppdrag: Förskoleklass*. Grundskoletidningen.

<https://www.grundskoletidningen.se/7-2018/uppdrag-forskoleklass> [2020-01-29]

Ahtola, A, Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P. & Nurmi, J.-E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 26, ss. 295–302.

[https://scholar.google.se/scholar?q=Early+Childhood+Research+Quarterly+26+\(2011\)+295-302&hl=sv&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.se/scholar?q=Early+Childhood+Research+Quarterly+26+(2011)+295-302&hl=sv&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart) [2020-01-26]

Dahlberg, G. & Lenz Taguchi, H. (1994). *Förskola och skola: om två skilda traditioner och om visionen av en mötesplats*. Stockholm: Liber AB

Dahlgren, L. & Johansson, K. (2015). *Fenomenografi*. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Liber AB, ss.162-174.

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur

Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber

Eidevald, C. & Engdahl, I. (2018). *Utbildning och undervisning i förskolan: omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. Stockholm: Liber

Elvstrand, H. & Lago, L. (2018). *Samverkan och övergångar mellan förskola, fritidshem, förskoleklass och grundskola*. Linköpings Universitet.

Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.

<https://www.nber.org/papers/w7288> [2019-05-27]

Halldén, G. (red.) (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson

Johannesson, E. (2017). The Dynamic Development of Cognitive and Socioemotional Traits and Their Effects on School Grades and Risk of Unemployment. Göteborgs Universitet. <http://hdl.handle.net/2077/53638> [2020-01-25]

Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2007). *Att lära är nästan som att leka: Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys-exemplet fenomenografi*. Staffan Larsson  
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:253401/FULLTEXT01.pdf> [2019-11-29]

Lumholdt, H. (2015). *Perspektiv på övergångar*. Falun: Lärarförlaget

Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur

OECD (2018). International Early Learning and Child Well-being Study.

<http://www.oecd.org/education/school/the-international-early-learning-and-child-well-being-study-background.htm> [2019-11-02]

OECD (2005). The definition and Selection of Key Competencies.

<https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> [2020-01-10]

Pramling Samuelsson, I. & Mårdsjö Olsson, A-C. (2007). *Grundläggande färdigheter- och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2014). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Regeringskansliet (2015). [Förskolan i Politiken – om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt](#) [2020-01-27]

Regeringskansliet (2019). <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2018/08/en-fortydligad-laroplan-ska-hoja-kvaliteten-i-forskolan/> [2019-10-19]

SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2010). *Barndomens förändrade villkor*.

<https://www.skolverket.se/getFile?file=2475> [2020-01-28]

Skolverket (2013). *Betydelsen av icke-kognitiva förmågor. Forskning m.m. om individuella faktorer bakom framgång*.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=2981> [2019-10-09]

Skolverket (2018a). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse– ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*.

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/redovisningar-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf> [2019-05-26]

Skolverket (2018b). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2019a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 11:reviderad 2018* (281 s).

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019> [2019-11-05]

Skolverket (2019b). *Kritik mot standardiserade program för bedömning i förskolan*

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/kritik-mot-standardiserade-program-for-bedomning-i-forskolan> [2019-12-21]

Skolverket (2020). Övergångar inom och mellan skolor och skolformer

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/overgangar-inom-och-mellan-skolor-och-skolformer#h-Sparablankettersompdffiler> [2020-01-21]

Socialstyrelsen (1981). *Förskolans pedagogiska verksamhet – mål och inriktning. Arbetsplan för förskolan*. Stockholm: Liber förlag.

SOU 1972:26 *Förskolan del 1. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning*. Stockholm: Liber Förlag.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur AB

Svanelid, G. (2014). *De fem förmågorna i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådets  
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2019-10-05]

Åsén, G. & Vallberg Roth, A. (2012). *Utvärdering i förskolan – en forskningsöversikt*.  
*Vetenskapsrådets rapportserie 6:2012*. Stockholm: Vetenskapsrådet



## Bilaga 1

### Missivbrev

Hej!

2019-10-11

Vi heter Anita Biro och Linda Wrangborn och är två studenter som under höstterminen 2019 läser vår sista termin på Förskolläraryrket med inslag av validering vid Högskolan Kristianstad. Detta innebär att vi redan är yrkesverksamma och arbetar för närvarande på förskola. Under terminen genomför vi en studie som en del av vårt självständiga arbete (examensarbete) och den kommer att publiceras i en examensuppsats. Syftet med vårt arbete är att ta reda på förskollärares och lärares tankar kring barns förmågor vid övergång till förskoleklass.

Vi kommer att genomföra en intervju som tar cirka 45 minuter vilket dokumenteras genom ljudupptagning samt anteckningar. Hänsyn kommer att tas till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, vilket innebär att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas närhelst om så önskas. Studien kommer att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). Ljudupptagning och all annan insamlad data kommer bara att användas i detta examensarbete och kommer att behandlas konfidentiellt. Det innebär att både personer och förskolor/skolor som förekommer i studien kommer att vara anonyma och därmed inte kunna identifieras.

Önskar ni ta del av studiens resultat kommer den att finnas tillgänglig i Högskolan Kristianstads publikationsarkiv DIVA.

Har ni frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss eller vår handledare för vidare information. Tack för er medverkan!

Med vänliga hälsningar

**Anita Biro** e-postadress: xxx

**Linda Wrangborn** e-postadress: xxx

Ansvarig handledare: Kathe Ottosson e-postadress: xxx

## **Bilaga 2**

### **Intervjufrågor**

Vilken erfarenhet har du av arbete i förskola/skola?

Vad har du för utbildning? Examensår?

Hur många års erfarenhet i yrket?

### **Barns förmågor.**

Vilka förmågor enligt dig är väsentliga att utveckla för barnen i din verksamhet?

*Exempel?*

Vilka förmågor förväntar du dig att barn har inför start i förskoleklass?

*Varför just de?*

Vilka förmågor önskar du dig att barn har inför start i förskoleklass?

*Varför just de?*

Hur ser du på barns utveckling av förmågor sedan du började arbeta som förskollärare/lärare?

Upplever du någon skillnad sedan förskoleklassen blev obligatorisk?

### **Följdfrågor:**

Hur menar/tänker du kring...?

Kan du ge ett konkret exempel?

Kan du berätta mer om....?

Har jag förstått dig rätt...?

Vad tror du det beror på?