

Förskoleklass- Vad är det?

- en studie om pedagogers uppfattning om uppdraget i förskoleklassen

Tanya Eriksson
Frida Uusitalo

Luleå tekniska universitet

Lärarytildning
Allmänt utbildningsområde C-nivå
Institutionen för Pedagogik och lärande

Abstrakt

Syftet med denna studie var att få en ökad förståelse för hur pedagoger i förskoleklassen uppfattar sitt uppdrag samt om det är förskolans eller skolans tradition som påverkar arbetet i förskoleklassen. Forskningsfrågorna handlade om syftet med förskoleklassen och på vilket sätt lärarna arbetar för att uppnå detta. Eftersom förskoleklassen är en syntes av förskolan och skolan har vi fördjupat oss i deras traditioner och därefter gjort kvalitativa intervjuer med fem pedagoger i förskoleklassen. Resultatet visade att det finns två olika syften med förskoleklassen. Flertalet av pedagogerna ser på förskoleklassen som skolförberedande men en uttryckte också ett syfte som mer relaterar till att barnen ska få lära för sin egen skull, här och nu. Arbetssättet som råder i förskoleklassen är en blandning av förskolans och skolans pedagogik eftersom informanterna använder förskolepedagogiken som grund där flexibiliteten, glädjen och leken betonas. Skolans pedagogik har inflytande i och med ämnenas betydelse, då många informanter påpekade vikten av att barnen ska lära sig grunderna i matematik och svenska inför skolstarten. Även om det är en blandning av de båda traditionerna kunde vi se att de enskilda pedagogerna kunde rikta sig mer mot förskolans eller skolans pedagogik.

Nyckelord: Förskola, skola, förskoleklass, pedagogik.

Förord

Denna vår kan vi i efterhand sammanfatta som att vi åkt berg- och dalbana varje dag. Det har varit väldigt påfrestande eftersom det inte gått en dag utan att vi tänkt på arbetet men samtidigt har det varit väldigt roligt! Vi valde ett ämne som verkligen intresserade oss och det har medfört att vi ändå har fortsatt framåt. Vi vill först och främst tacka de pedagoger som ställt upp på intervjuer, utan er skulle detta arbete inte gått genomföra. Vi vill tacka vår handledare Marja-Liisa för de långa och ordrika möten vi haft. Detta har gjort att vi kommit vidare med vårt arbete med nya idéer och tankar, det har som sagt varit *en process*. Vi vill tacka våra nära och kära för allt stöd, särskilt våra pojkvänner Karl och Andreas men även Adam för att ni tagit er tid att korrekturläsa detta arbete, vilket hjälpt oss väldigt mycket på vägen. Slutligen vill vi tacka varandra för engagemanget vi båda haft, alla roliga stunder men också för att vi i de jobbigaste stunderna kunnat plocka fram det positiva och kommit vidare.

Luleå, Juni 2009

Tanya Eriksson

Frida Uusitalo

Innehållsförteckning

Inledning	1
1. Syfte	2
1.2 Forskningsfrågor.....	2
2. Bakgrund	2
2.1 Dewey	2
2.2 Piaget.....	3
2.3 Vygotskij.....	3
2.4 Förskolans och grundskolans framväxt	4
2.5 Förskolan	4
2.5.1 Framväxt.....	4
2.5.2 Uppdrag	5
2.5.3 Barnsyn och lärandesyn	7
2.6 Grundskolan.....	8
2.6.1 Framväxt.....	8
2.6.2 Uppdrag	9
2.6.3 Barnsyn och lärandesyn	9
2.6.4 Översiktsfigur	11
2.7 Förskoleklassen	11
2.7.1 Framväxt.....	11
2.7.2 Uppdrag	12
2.8 En dag i förskoleklassen	13
3. Metod	14
3.1 Val av metod.....	14
3.1.1 Intervjuguide.....	14
3.2 Hermeneutisk vetenskapsteori	15
3.3 Avgränsning och urval.....	15
3.4 Genomförande av intervjuer	16
3.5 Bortfall.....	16
3.6 Etiska ställningstaganden	16
3.7 Bearbetning, analys och tolkning	17
4. Resultat	18
4.1 Informanterna	18
4.2 Förskoleklassens främsta syfte.....	18
4.2.1 Skolförberedande	18
4.2.2 Här- och - nu lärande.....	19
4.3 Hur pedagogerna uppnår syftet i förskoleklassen	20
4.3.1 Arbetsätt.....	20
5. Diskussion	21
5.1 Reliabilitet.....	21
5.2 Validitet	22
5.3 Resultatdiskussion.....	23

5.3.1 Förskoleklassens syfte.....	23
5.3.2 Hur pedagoger uppnår syftet med förskoleklassen.....	24
5.4 Sammanfattande slutsats.....	25
5.5 Lärdomar/reflektioner.....	26
5.6 Framtida forskning.....	26
<i>Referenslista.....</i>	27
Litteratur.....	27
Elektroniska källor.....	28
<i>Bilaga 1.....</i>
Intervjuguide.....

Inledning

Den här undersökningen handlar om förskoleklassen. Med förskoleklass menas en frivillig skolform för sexåringar, som kommunen är skyldig att erbjuda alla barn. I denna studie kommer vi att undersöka hur pedagoger i förskoleklassen uppfattar sitt uppdrag.

Vi är två studenter, Tanya och Frida, som båda läser lärarprogrammet, barn, lek och lärande vid Luleå Tekniska Universitet. Vi har läst olika inriktningar; förskola- förskoleklass respektive förskoleklass- tidigare år. Dessa inriktningar har en gemensam grund, där vi läst vissa delar tillsammans samt att vi båda blir behöriga till förskoleklassen, dock skiljer sig inriktningarna åt då den ena ger behörighet i förskola och den andra i skolans tidigare år. Förskoleklassen blir därmed vår gemensamma nämnare och eftersom vi har olika inriktningar anser vi det passande att skriva om någonting som berör förskoleklassen.

Det vi till slut kom fram till att vi ville undersöka var hur förskoleklassens pedagoger uppfattar sitt uppdrag. Detta eftersom den problematik som framkommit inom förskoleklassens område är att dess tänkta syfte inte blivit som det var planerat. Istället för att tillämpa förskolans pedagogik har det blivit mer skola i förskoleklassen. Förskolepedagogiken handlar om att barn ska få utforska själva, pedagogerna ska arbeta med teman, leken är viktig, omsorg, samt skapande. En annan svårighet med förskoleklassen är att i dess pedagogik ska två traditioner mötas och smälta samman till ett gemensamt synsätt på lärande och utveckling. En tredje intressant aspekt med förskoleklassen är att det oftast enligt våra erfarenheter är förskollärare som arbetar där, samtidigt som den skolformen ligger under skolans läroplan, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet [Lpo94]. (Se Dahlberg & Lenz Taguchi 1994; Munkhammar 2001; Lumholdt 2006; Skolverket 2001). Några funderingar om förskoleklassen som vi hade innan denna studie; Varför uppkom den? Vad är den egentligen till för? Vad förväntas av mig som lärare i förskoleklassen? Är det skola eller förskola? Under läsningens gång kommer du att få följa med på vår väg efter att finna svaren.

1. Syfte

Med detta arbete vill vi få en ökad förståelse för hur verksamma pedagoger i förskoleklassen uppfattar sitt uppdrag samt vilken pedagogisk tradition, förskolans eller skolans, som har inflytande i förskoleklassen.

1.2 Forskningsfrågor

- Vad är förskoleklassens främsta syfte?
- På vilket sätt arbetar pedagogerna för att nå uppdraget?

2. Bakgrund

Vi har valt att inleda denna bakgrund med att beskriva tre gestalter, Dewey, Piaget och Vygotskij. Deras syn på utveckling och lärande har, enligt oss påverkat förskolans respektive grundskolans pedagogik. Vi vill med dessa gestalter, ge en förståelse för pedagogikens framväxt. Förskoleklassen är en syntes av förskolans och skolans traditioner och för att förstå varför den uppstod och vad den innebär kommer vi därefter presentera vad som är gemensamt för deras framväxt samt respektive traditioners framväxt och uppdrag. Under rubrikerna förskolan och grundskolan kommer vi att använda oss av några underrubriker för att underlätta läsningen. Dessa rubriker är *framväxt*, *uppdrag* samt *barnsyn och lärandesyn*.

2.1 Dewey

Vi har valt att beskriva John Dewey, 1859-1952, eftersom han har påverkat förskolans och grundskolans pedagogik, genom sina tankar att barn lär och utvecklas av det sociala nätverket samt genom att pröva. Han ansåg även att skolan ska påverkas av samhället vi lever i så att barnen får relevant kunskap. (SOU 1997:157; Dewey 1980).

Enligt SOU (1997:157) är Dewey en av de människor som påverkat den så kallade nya pedagogiken, progressiv pedagogik, och är därför en föregångare inom pedagogikens område. Med denna pedagogik började man allt mer se utbildning som medel till social tillväxt. Den nya pedagogiken blev också en politisk fråga eftersom de började se sambandet mellan utbildning och arbete. Det är den progressiva pedagogiken som har påverkat synen på utveckling och lärande under hela 1900-talet och den har också påverkat synen på hur man ska förbättra pedagogisk verksamhet för alla barn, oavsett ålder. ”Det var just i den nya moderna pedagogiken som skolan och förskolans traditioner löpte samman för att sedan åtskiljas” (Ibid., s.9).

John Dewey var en filosof som var intresserad av pedagogik. Han var engagerad i relationen mellan individen och dennes sociala värld. Enligt Deweys filosofi är den sociala utvecklingen oerhört viktig för barnet, då han skriver ”Det sociala livet utgör den omedvetna enheten och bakgrunden till barnets alla bemödanden och färdigheter”(Dewey, 1980, s. 43). Dewey ansåg att undervisningen i skolan skulle utgå från relevanta problem som eleverna kan stöta på i sina liv. Han ansåg att skolan skulle formas av det samhälle som vi lever i men dock att inte införa skolämnen för tidigt. Han nämner barnet som natur och det förstörs om det blir för tidig skola för barnet, det viktiga var den sociala utvecklingen. Dewey myntade det kända begreppet inom pedagogiken *learning by doing*, då han menade att barn lär genom att göra olika ting. (Dewey, 1980).

2.2 Piaget

Jean Piaget, 1896-1980, har påverkat förskolans och skolans pedagogik. Hans tankar om utvecklingspsykologin har påverkat förskolan på det sättet att man skulle invänta barnets mognad för att ett lärande ska kunna ske. I skolan har man använt hans idéer till att anpassa uppgifter som är på elevens nivå. (Elkind 1983; Piaget 1972).

Piaget var en psykolog som har haft en viktig och stor påverkan inom utvecklingspsykologin. Han studerade barns kognitiva tänkande samt deras sätt att utvecklas. Piagets teori handlar om logiskt tänkande och detta utvecklas under genomgång av stadier samt samspel med miljön. Dessa stadier i ett barns liv följer en viss ordning och påverkas av både miljön samt det biologiskt medfödda. Piaget menade att barn, genom utforskande, blir bekant med "den yttre världen". Piaget var en pionjär inom kognitiv konstruktivism vilket handlar om att en växelverkan mellan individ och miljö är viktig för inläring. (Piaget 1971; Elkind 1983; Imsen 2004).

En av Piagets teorier är jämviktsteorin som syftar på att en individ strävar efter att nå mental jämvikt. När något nytt inträffar för individen förstörs jämvikten som denne byggt upp. Detta innebär att individen återigen måste försöka nå jämvikten. Detta gör individen med hjälp av två processer, assimilation och ackommodation. Assimilation innebär att barnet tar in erfarenheter utan att förändra sitt beteende. Piaget menar att ackommodationen, följs efter assimilationen. Denna process innebär att barnets nya erfarenheter inte stämmer överrens med dess tidigare erfarenhet och därmed förändras barnet. Det är ackommodationen som gör att vi överhuvudtaget kan lära oss något och därmed utvecklas. (Piaget 1971; Imsen 2004).

2.3 Vygotskij

Lev Semenovich Vygotskij, 1896-1934, har vi valt att beskriva eftersom även han har påverkat förskolan och skolan. Han menade att barn utvecklas genom att utmanas konstant. Han ansåg även att barnets intresse ska vara utgångspunkten för all undervisning. Vygotskijs idéer har inspirerat dagens läroplaner och i vår utbildning har vi fått ta del av hans tankar, därför upplever vi honom som viktig för Sveriges utbildningssystem. (Imsen 2004; Selander 2003; Lindqvist 1999).

Vygotskij är en viktig del av västerländsk pedagogik och han hade spelat en lika stor roll som Piaget inom psykologin om det inte hade varit för hans tidiga död. År 1928 introducerade Vygotskij den kulturhistoriska teorin. Vygotskij menar att de kulturella metoderna som människor påverkas av under exempelvis sin uppväxt, har en påverkan både på den samhällsliga utvecklingen, samt på individens utveckling. (Imsen 2004; Lindqvist 1999). Lindqvist (1999) skriver att Vygotskijs kulturhistoriska teori har påverkat Sveriges skola eftersom hans teori påverkade grunden till ett nytt pedagogiskt synsätt. Även Säljö (2003) menar att Vygotskijs tankar har gjort en inverkan inom forskning rörande lärande och utveckling. Selander (2003) menar att Vygotskijs idéer har inspirerat dagens läroplaner. Lindqvist (1999) menar att Vygotskijs teori syftar på att ett samspel mellan utveckling och undervisning är väsentligt för att ett lärande ska kunna ske. Barnens intressen är väldigt viktig och är det som barnet drivs av. Författarinnan skriver vidare att Vygotskij menade att det som ska styra all undervisning är detta intresse och det skall genomsyra hela utbildningssystemet. Lindqvist skriver om Vygotskijs tankar om den personliga erfarenheten, detta handlar om att vi som pedagoger ska erbjuda barn möjligheter att samla på sig dessa erfarenheter för fortsatt lärande. Vygotskij menar att det är de personliga erfarenheterna hos en individ som påverkar lärandet. Han menar även att leken spelar en viktig roll när man ska utgå från intresset vid

inlärning. Imsen (2004) skriver att Vygotskij talade om leken som ett sätt för barnet att i fantasins värld få sina behov tillfredställda. Hon skriver vidare om social konstruktivism som till en viss del bygger på Vygotskijs tankar. Med detta menar Vygotskij att den sociala interaktionen med andra är en förutsättning för lärande, där språket är av vikt för att just kunna interagera med andra.

Lindqvist (1999) skriver att Vygotskij var kritisk till det traditionella europeiska skolsystemet, där eleven är passiv medan läraren är aktiv. Han menar att det är fel att eleven befinner sig i det tillståndet där läraren är den aktive, eftersom det då ger en syn som att läraren är viktig och eleven inget. Hon skriver vidare att Vygotskij menar att det är viktigt att eleven inte finner sig i att vara den passive utan också lär sig att reagera. ”Enligt Vygotskij krävs en aktiv elev, en aktiv lärare och en aktiv miljö” (Ibid., s.73). Lindqvist skriver att den sociala miljön, enligt Vygotskij, har en betydande roll i elevers utveckling, men att det är läraren som har ansvaret för att arrangera en bra miljö. För att läraren ska klara av att vägleda eleverna menar han att läraren ska ha kunskap inom psykologi angående den sociala miljön. Författarinnan menar att Vygotskij och Dewey har relativt liknande tankar kring lärande och utveckling. *Learning by doing* är ett begrepp myntat av Dewey som Vygotskij höll med om. De var båda ense om att eleven ska ha en aktiv roll i skolans värld. En annan tanke som de delade var att barnets intresse skulle vara själva kärnan i undervisningen.

Ett välkänt begrepp hos oss lärarstudenter är *den proximala utvecklingszonen*. Denna handlar enligt Vygotskij om att undervisningen ska ligga på en nivå som utmanar eleven men inte överskrider dess förmåga. Läraren spelar här en viktig roll eftersom det är dennes uppgift att hela tiden utmana barnet på en högre nivå än var eleven befinner sig. (Imsen, 2004).

2.4 Förskolans och grundskolans framväxt

Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) skriver att barn till en början socialiseras med föräldrar och andra vuxna i deras omgivning, där de identifierar sig med de vuxnas livsstil. På så sätt lär sig barnen att använda deras kunskaper och värderingar i ett sammanhang som de känner igen. Författarna skriver vidare att i och med det västerländska samhällets utveckling har arbetsdelningen ökat, vilket lett till att skolor och förskolor bildats. Dess uppgift har blivit att allt mer överföra kunskap till nya generationer där barnen ses som en förutsättning för att samhället ska överleva. I samband med detta uppstod frågor som berörde vad som skulle överföras till nästa generation, hur detta skulle organiseras samt på vilket sätt man skulle lära ut kunskaper och färdigheter. Författarna menar att skolan och förskolan båda har kommit till utifrån samma grund, samhällets behov. Trots detta har dessa verksamheter inte förrän idag haft samma utgångspunkt, där det idag finns läroplaner som bygger på samma värdegrund.

2.5 Förskolan

2.5.1 Framväxt

Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) beskriver att förskolan under tidernas gång varit starkt kopplad till familjen och hemmet. De menar att förskolan blivit, vad de kallar, ett ”ställföreträdande hem”. I samband med att kvinnan kom ut på arbetsmarknaden uppstod ett problem med vem som skulle ta hand om barnen, detta kallar författarna ett ”tillsynsproblem”. I och med denna samhällsförändring uppstod tanken om förskolan som skulle vara lösningen på problemet. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) skriver att förskolan till största del influerats av kvinnor där hemmet och vardagen framhållits.

Det har funnits många eldsjälar som kämpat för att få till stånd olika verksamheter för mindre barn. Dessa verksamheter var exempelvis barnkrubban som utvecklats till dagens förskola och barnträdgården som utvecklats till förskoleklass. Det var dock under 1900-talet som förskolepedagogiken och förskolan utvecklats som mest. En forskare som påverkade pedagogiken under detta sekel var John Dewey, som vi nämnt tidigare, med hans tankar om aktivitetspedagogik. Under 1920-talet växte barnpsykologin fram, som kom att påverka förskolans pedagogik. Barnpsykologin syftade på att barns utveckling och lärande beror på vilken mognad de har och att det fanns en vikt med att invänta denna mognad samt att vänta på att barnet visar intresse för att lära. Vetenskapen har alltså spelat en stor roll för förskolans verksamhet. (SOU 1997:157; Munkhammar 2001).

Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) skriver att i och med barnstugeutredningen som kom 1968 försökte de klargöra sambandet mellan de olika delarna som man ansåg viktiga i förskolan, dessa delar var pedagogik, vård och omsorg. I dagens läroplan, Lpfö98, kvarstår en del av denna tanke genom att man i förskolan ska skapa en god verksamhet genom att bilda en enhet mellan omsorg, fostran och lärande. I barnstugeutredningen betonade man också dialogpedagogiken, vilken innebar att både barnet och pedagogen skulle vara aktiva i ett samspel. Utredningen framhöll lyhördhet för barnet, där dialogen och kommunikationen blev viktiga ståndpunkter inom pedagogiken. SOU (1997:157) menar att barnstugeutredningen gjorde att förskolan genomgick stora förändringar. ”Barnstugeutredningen innebar en gedigen genomgång av förskolans mål, organisation, innehåll och arbetssätt”(s.19). Barnstugeutredningen utgår också till en viss del på Piagets forskning angående barnpsykologin.

I mars, år 1996 bestämde regeringen att förskolan, skolan och skolbarnomsorgen ska integreras. I juli samma år tog den centrala administrationen för barnomsorgen inom regeringskansliet över ansvaret från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet. I januari 1998 förs bestämmelserna om barnomsorgen i socialtjänstlagen till skollagen och Skolverket tar över tillsynsansvaret från Socialstyrelsen och Länsstyrelsen. (SOU, 1997:157). Författarna menar att denna förändring sattes i bruk för att politikerna ansåg att all pedagogisk verksamhet som fanns för att barn ska lära och utvecklas behövde bli en helhet. Detta har också gjort menar författarna, att förskolans utökning starkt har påverkats och blivit en större del av Sveriges utbildningssystem. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) skriver att läroplanen för förskolan började användas den 1 augusti 1998. Detta innebar ett annorlunda arbetssätt för pedagogerna eftersom att strävansmålen i läroplanen nu var det styrande.

Dahlberg, Moss m.fl. (2001) skriver att man med tidens gång har förstått vikten av en tidig utveckling hos barnen, där förskolan spelar en betydande roll, framförallt för barnens fortsatta utveckling och lärande.

2.5.2 Uppdrag

Bruce (1990) beskriver tre pionjärer inom förskolepedagogiken, Friedrich Wilhelm Fröbel, Maria Montessori, Rudolf Steiner genom att försöka sammanfatta deras syn på pedagogik i tio punkter. Dessa punkter menar hon har haft stort inflytande på förskolans pedagogik.

1. Barndomen uppfattas som ett värde i sig, som en del av livet och inte bara som en förberedelse inför vuxenlivet. Pedagogiken betraktas därmed som någonting värdefullt i nuet och inte enbart som förberedelse och träning inför det kommande.
2. Hela barnet betraktas som betydelsefullt. Den fysiska och psykiska hälsan betonas, liksom betydelsen av känslor, tänkande och andliga aspekter.
3. Inläringen delas inte upp i skilda fack, eftersom allt hänger samman.

4. Den inre motivationen, som leder till av barnet initierad självverksamhet, skattas högt.
5. Självdisciplinen betonas.
6. Det finns särskilt receptiva inlärningsperioder på olika stadier i utvecklingen.
7. Startpunkten för pedagogiken är snarare vad barnet kan än vad det inte kan.
8. Barnet har ett inre liv som speciellt utvecklas under gynnsamma betingelser.
9. De människor (både vuxna och barn) som barnet interagerar med har avgörande betydelse.
10. Barnets uppföstran och undervisning uppfattas som en interaktion mellan barnet och omgivningen, särskilt andra människor och kunskaper i sig. (Bruce, 1990, s.26-27).

Ovanstående punkter sammanfattar förskolans uppdrag på ett enkelt och tydligt sätt. Som vi har erfårit under verksamhetsförlagda utbildningar är stadietänkandet förlegat idag. Dock har förskollärare av idag påverkats av dessa tankar, eftersom barnstugeutredningen enligt SOU (1997:157) till viss del bygger på Piagets idéer. När vi härefter sammanfattar dessa punkter har vi valt att till största del utgå från Fröbels tankar om respektive punkt. Detta eftersom bl.a. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att han haft en framträdande roll inom förskolans pedagogik.

I den första punkten menar Bruce (1990) att barnet inte bara ska lära sig saker som en förberedelse för framtiden, utan det är en värdefull period i sig med egna behövligheter. Dock finns det en motsägelse i detta menar Bruce då hon skriver att ju fler upplevelser man får i barndomen desto lättare blir det att ta klivet in i vuxenvärlden.

I punkt två talar Bruce om att se på barnet som en helhet. Enligt Fröbel var alla delar hos ett barns utveckling lika viktiga. Fröbel framhävde leken som väsentlig eftersom han ansåg att genom lek får barnen en sammanhängande bild av sina olika upplevelser. Vygotskij betonar också lekens betydelse för barns utveckling.

I tredje punkten skriver Bruce om att Fröbel återigen talar om en helhet hos barnet. ”Han uppfattade hemmet och skolan, samhället och naturen samt olika kunskapsområden som en enhet” (Bruce, 1990, s.32). Författaren skriver vidare att utifrån detta menade Fröbel att vi lär med hänsyn till det vi redan känner till och att vi därefter kan få nya utmaningar.

Fjärde punkten handlar om att barn har motivation till att upptäcka världen och menar att det är de vuxna som håller dem tillbaka genom att ofta ha övertaget. Bruce skriver att Fröbel menar att det är skillnad mellan det som han kallar ”arbete” och ”lek”. I leken bestämmer barnen själva och arbete är det som vuxna ålägger dem att göra. Pedagogerna ska enligt honom hjälpa barnen i leken med att vägleda om det så behövs, men utan att störa och styra. SOU (1997:21) skriver också att den fria leken och skapandet idag är viktig inom barnomsorgen. I den läroplanen som förskolan idag har att följa, Lpfö98, står det också att leken är en väsentlig del av barns lärande. ”Förskolan skall erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den skall inspirera barnen att utforska omvärlden”(Skolverket, 2006:22, s.5).

I femte punkten beskriver Bruce självdisciplinen som mycket väsentlig för att överhuvudtaget kunna åstadkomma någonting här i livet. Fröbel uttrycker två grundläggande egenskaper som väsentliga för att utveckla en självdisciplin, dessa två är trygghet och självkänsla. Han menar att barnen tränar sin självdisciplin i leken genom att utveckla dessa två egenskaper. Den inre motivationen är enligt Fröbel viktig för att utveckla denna disciplin.

I punkt sex talar Bruce om det stadietänkande som idag är förlegat. Fröbel menade att barn genomgår olika stadier under sin uppväxt och han ansåg att vi skulle ta tillvara varje stadium

och låta barnen utvecklas till fullo i det stadium där de befinner sig. Bruce skriver ”Orden ’På varje stadium – låt detta stadium råda’ förverkligas enligt Fröbel bäst genom att man befrämjar fysisk aktivitet, uppmärksammar estetiska kunskaper (känslor) och vetenskapliga kunskaper (tänkande)” (Bruce, 1990, s. 41).

Punkt sju menar Bruce handlar om att lärare, enligt Fröbel, alltid ska titta på barns lek och sedan utgå från vad vi ser att de kan. Härifrån ska de vuxna stödja barnet utifrån vilket stadium de befinner sig. Dagens läroplan, Lpfö98, skriver under rubriken utveckling och lärande, riktlinjer att ”Arbetslaget skall ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga” (Skolverket, 2006:22, s.10). Detta visar på att Frøbels tankar om att vi ska utgå från barnets förmåga, kvarstår i förskolans uppdrag. De vuxna ska stödja barnet i deras utveckling, men dock inte vara kvar i det tidigare stadietänkandet.

I åttonde punkten talar Bruce om att genom olika uttrycksformer såsom matematik, lek, fantasi med flera, kan barnet delge sin kunskap till andra. Genom detta kan det få uttrycka sitt inre till andra som då blir till deras yttre. Fröbel ansåg att ”Fysisk aktivitet, språk, humanistiska och naturvetenskapliga ämnen ...” (s.46) är viktiga för barns utveckling och lärande. I SOU (1997:21) skriver författarna att förskolans pedagogik handlar om att barnet ska ha roligt och att ett här-och-nu tänk ska råda.

I näst sista punkten talar Bruce om att Fröbel anser att alla i ett barns omgivning har en viktig roll. Kompisarna är viktiga eftersom denne kan leka och pröva olika roller och konfliktlösning med dem, olika vuxna såsom familjen och pedagoger är också viktiga för barnet i fråga om vägledning genom samtal, medlare, material och så vidare.

I den tionde och sista punkten som sammanfattar grunden till förskolpedagogiken skriver Bruce att Fröbel menar att det inre hos barnet och den yttre miljön måste samspela för barnets utveckling.

2.5.3 Barnsyn och lärandesyn

Nationalencyklopedin (www.ne.se) definierar lärande som ”att förmedla kunskaper eller färdigheter till (ngn) i ngt, så att viss kompetens erhålls {undervisa}”. Som vi förstår det efter vår utbildning kan man se på lärande på olika sätt, detta kallas för lärandesyn. Beroende på hur man ser på kunskap och lärande speglas det i hur man bedriver verksamheten. Vi har även erfarenhet att vi kan se på barn på olika sätt, detta kallas för barnsyn. Beroende på hur man ser på barnet skapas en verksamhet därefter.

I förskolans tradition ser pedagogerna på barnet som natur. Redan Dewey som levde under 1800-1900-talet menade att barnet som natur är något som bör tas tillvara på. Barnet som natur handlar om att allt finns naturligt i barnet och att denna naturlighet fritt måste få uttrycka sig och att barnet ska ha roligt i vad det gör just nu, *en här- och -nu-förankring*. Detta gör att rätt eller fel tänkandet blir mindre synligt i förskolan. I förskolan bestäms aktiviteterna oftast av barnen medan det i skolan är den vuxne som har det ansvaret (Dahlberg & Lenz Taguchi 1994; Melander & Pérez Prieto 2006; Dewey 1980). Samtidigt som barnet ska vara naturligt menar Dahlberg och Lenz Taguchi att barnet ändå ska klara av vissa saker som är bestämda av de vuxna, såsom verksamhet i grupp. Samtidigt talar man i skolan om barnet som kultur och kunskapsskapare, men i förskolans läroplan står det att en del av förskolans uppdrag är att föra vidare den kultur som råder och lära barnen denna. Barnen ses alltså inte enbart som natur utan också som kulturskapande. Månsson (2000) skriver att barnsynen i förskolan idag utgår från att barnet söker kunskap på ett aktivt sätt och att detta styrs av viljan att skapa mening. I läroplanen framgår det att förskolan ska sträva efter att

barnen får lära på ett varierat och sammanhängande sätt. Detta menar de kan nås genom ett temabaserat arbetssätt (Skolverket, 2006:22).

2.6 Grundskolan

2.6.1 Framväxt

Styrningen av skolan har under historiens gång varit starkt förknippad med kyrkan och det är den som har haft kontrollen över skolan. Under 1800-talet blev dock kyrkans makt svagare eftersom staten tog över mer. Det kom att bli två olika skolor i det svenska skolsystemet, en kommunal skola samt en statlig skola. Folkskolan var den kommunala medan lärdomsskolan var den statliga skolan. År 1842 övergick undervisningsplikten till skolplikt, då folkskolans lärare och dess kunskaper blev målet för den undervisning som bedrevs. Detta beskriver författarna som dåtidens läroplan. (SOU 1997:21).

SOU (1997:21) skriver att förändringarna i samhället hade inverkan på skolan. I mitten av 1800-talet utvecklades småskolan utifrån folkskolan. Småskolan fanns till för att förbereda barnen för att börja folkskola. I samband med samhällsförändringarna hade kvinnorna inte längre möjlighet att undervisa barnen hemma, eftersom de började arbeta. Detta dilemma menar Sandin (2003) löstes genom att skolan uppkom. Författaren skriver vidare att skälet till att barnen gick i skola under 1800-talet inte berodde på att de skulle få nya färdigheter och kunskaper, utan snarare för att hålla barnen borta från gatorna. I och med fortsatt samhällsutveckling började skolan ifrågasättas och man såg på skolan med andra ögon, eleven och dess lärande blev det centrala. SOU (1997:21) skriver vidare att det var psykologin som var skälet till det nya tänkandet kring undervisningen. De nämner vidare John Dewey som en företrädare som kom med idén att det är barnets intresse som ska forma verksamheten. Samhället fortsatte att förändras och i slutet av 1800-talet dök ytterligare ett nytt sätt att tänka kring pedagogiken upp. Detta sätt framfördes av Ellen Key, som alltså varit betydande för pedagogikens utveckling. Hon menade att människan var kapabel till att bestämma över sitt liv. Eftersom man nu såg på samhället som något formbart kom fostran att bli en betydande aspekt. I samband med samhällsförändringarna beskriver författarna två teman inom pedagogiken; ”förändringen av utbildningens innehåll i riktning mot det moderna samhället och nyttan” samt ”formandet av en ny personlighet” (Ibid., s.17). Författarna skriver att endast några år in på det nya seklet uppkom realskolan. I slutet av 1920-talet förenades folkskolan och realskolan. I slutet av 50-talet trädde en skolberedning fram, som hade i uppgift att utarbeta en grundskola. År 1962 togs ett beslut om en allmän nioårig grundskola. Under samma år menar SOU (1997:21) att en läroplan för grundskolan utarbetades, Lgr 62. Utvärdering av skolan ledde till att det, endast några år efter, kom förslag från skolöverstyrelsen om en ny läroplan, Lgr 69. Endast ett årtionde senare kom en ny läroplan, Lgr 80. Författarna skriver vidare att det som var unikt för denna läroplan var att den såg arbetslaget som något väsentligt, såg till att skolorna kunde göra lokala arbetsplaner samt att innehållet i verksamheten nu reglerades av läroplaner.

SOU (1997:21) skriver att skolans styrning förändrades under 80-talet, då kommunerna, istället för staten ansvarade för utförandet av verksamheten i skolan. Orsaken till att ansvaret lades på kommunerna var att förändring av skolans verksamhet skulle kunna ske på ett effektivare sätt. I och med den förändrade styrningen nämner SOU (1997:21) att det ledde till utformandet av en ny läroplan. Denna nya läroplan, [Lpo94], skiljer sig från de tidigare läroplanerna på grund av att den har en annan struktur, där målen har en väsentlig roll. Dessa mål är *mål att uppnå* samt *mål att sträva mot*. Det finns även riktlinjer för lärare och rektor. Författarna skriver också att läroplanens mål medför att skolan samt arbetslagen i skolan får

frihet att själva bestämma verksamhetens innehåll och metoder, i relation till målen som ska uppnås. Nu blev det skolans ansvar att utforma en lokal arbetsplan, samt utvärdera och utveckla verksamheten.

2.6.2 Uppdrag

SOU (1997:21) beskriver att skolans grundsyn är en annan än den som finns i förskolan, där skolan ska delge eleverna den kunskap och den kultur som råder för att samhället ska utvecklas och fungera. Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) skriver att det finns olika aspekter som är centrala i skolans uppdrag. En av dessa är framtidsinriktningen, där verksamheten bör vara till användning för samhällets behov. De beskriver vidare att man inom skolan influerats av samhällets utveckling och tankar om vad barn ska lära sig. I och med denna förändring har behoven av allt fler ämnen i skolan uppstått. Olika ämnen kommer förmodligen hela tiden att uppstå allteftersom samhället förändras. Skolans uppdrag kopplat till samhället framgår även i Lpo94; ”Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället” (Skolverket, 2006:23, s.5). Ett annat perspektiv vad gällande skolans uppdrag i jämförelse med förskolans, är att den är knuten till mål som eleverna ska uppnå inom olika ämnen, vilket gör att den blir ämnescentrerad. I och med detta menar Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) att det blir mer tydlighet i vad skolan ska lära eleverna och hur detta ska ske. Detta leder till att det blir mer synligt i skolan om vad som är rätt och fel. Ett tredje perspektiv på skolans uppdrag i jämförelse med förskolans, är att det är de vuxna som beslutar om aktiviteterna och inte barnen själva.

Enligt Skolverket (2006:23) Lpo94, under rubriken *skolans uppdrag* framgår tydligt att skolan ska föra vidare ett kulturarv. Melander och Pérez Prieto (2006) skriver att skolans verksamhet inte utgår från barnet i samma utsträckning som i förskolan. Även om författarna menar att skolan inte utgår från barnet i samma utsträckning, framgår det dock i Lpo94 att man i skolans verksamhet ska utgå från varje individ och anpassa undervisningen efter dennes förutsättningar och behov.

2.6.3 Barnsyn och lärandesyn

Lpo94 avser att varje skola bör diskutera begreppet kunskap och dess innebörd för att kunna främja lärande. De skriver vidare att kunskap är ett brett begrepp, som har olika uttrycksformer, de fyra f:en: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Dessa olika kunskapsformer är beroende av varandra och påverkas av varandra. (Skolverket, 2006:23).

Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) beskriver skolans tradition som att pedagogerna ser på barnet som kultur- och kunskapsåterskapande, där skolan ansvarar för hela barnet, en social träning, fostran samt bildning. De skriver vidare att psykologin i förskolan och skolan inte används på samma vis. Psykologin i skolan har använts för att uppgifterna ska vara på en sådan nivå som eleven behärskar, medan psykologin i förskolan mer handlat om verksamhetens innehåll och arbetssätt. Genom skolans tillämpning av psykologin ställdes barnen inför uppgifter som är rätt anpassade för dem. Piaget (1971) skriver att hans forskning syftade i detta sammanhang på att barn måste få övningar som ligger på den nivå som barnet själv befinner sig.

Lärare har ett behov av att kontrollera situationen i klassrummet, vilket troligen kommer från skolans historiska bakgrund. ”Att lärare i sekel har möblerat klassrummet med sig själv i centrum måste ses som ett uttryck för en tradition, som i grund och botten handlar om möjligheten att upprätthålla social kontroll i klassrummet mellan lärare och elev och som gått

långt tillbaka i vår historia” (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1994, s.134). De beskriver vidare att det används olika slags auktoritetsförhållanden i både förskolans och grundskolans traditioner. Författarna refererar till Haug, där de skriver att läraren har störst talutrymme i klassrummet, där lärarens roll beskrivs som den som bestämmer över vad, hur och när saker ska ske samt att fråga eleverna och därefter ge respons. De skriver vidare att barnens roll blir att vara passiv och svara på de frågor som ställs. Granström (2003) skriver om undervisning förr och nu, där han beskriver förhållandet mellan lärare och elev. Han menar att elever tidigare haft stor respekt för läraren men att detta har förändrats, där elever idag inte längre känner rädsla för läraren. Lärare och elev har kommit varandra närmare i den bemärkelsen att det idag sker en dialog mellan lärare och elev, som Granström har valt att kalla det *kollektiva samtalen*. I denna typ av samtal får eleverna vara aktiva i att lyssna, argumentera och ifrågasätta.

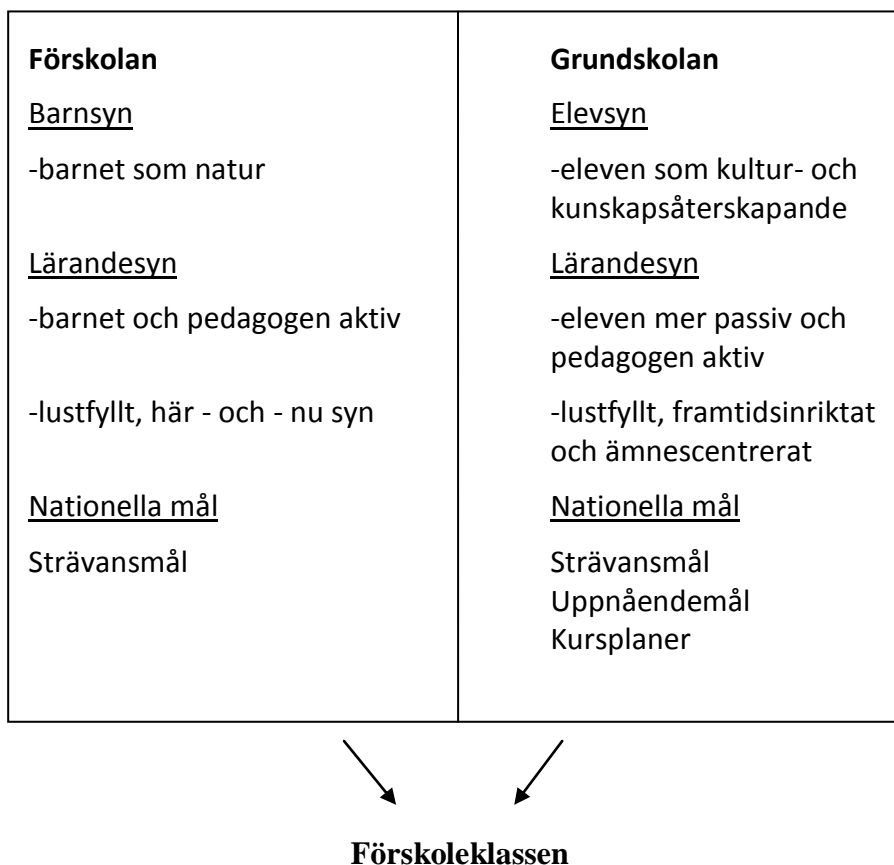
Fråga - svarsmönstret beskrivs som väldigt djupt i skolans tradition och hos den enskilde pedagogen. Detta mönster skriver Dahlberg och Lenz Taguchi som ”... en syn på förhållandet mellan barnet och den vuxne som tydligast syns i förhållandena: Vem lär ut och vem lär in? Vem är redan fylld av kunskap och vem skall fyllas? Vem kan och vem skall lära sig? Vem instruerar och vem utför?” (s.147). Författarna beskriver vidare att man i skolan ser på kunskap som att läraren besitter den.

Den vuxne talar och redogör för kunskapen med förväntningar på att barnet skall ta emot kunskapen på ett aktivt sätt, dvs. lära den utantill och upprepa den vid den efterföljande kunskapskontrollen, då barnet förväntas returnera kunskapen till den vuxne i så identisk form som möjligt. (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1994, s.147).

Vägledningen som sker i skolor relateras till den bristande tiden som råder där. Enligt Haug som Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) refererar till leder lärare elever till det rätta svaret i olika ämnen genom att läraren ställer delfrågor, som gör att eleven förs mot ”rätt” väg och som sagt till det rätta svaret. Detta kan leda till att eleven inte har fått någon egentlig förståelse för det den har gjort. Detta stämmer överrens med dagens läroplan, Lpo94, då de menar att ”Skolan skall stimulera varje elev att bilda och växa med sina uppgifter” (Skolverket, 2006:23, s.6). Det står vidare i Lpo94 att leken och det lustfyllda är väsentligt i samband med lärande.

2.6.4 Översiktsfigur

Denna figur bygger på en sammanfattning av den litteratur vi utgått ifrån i bakgrunden och ger en överskådlig bild av förskolans och skolans pedagogik samt att förskoleklassen är en syntes av dem.



2.7 Förskoleklassen

2.7.1 Framväxt

Förskoleklassens framväxt är förknippad med barnomsorgens historia, där man ända sedan 40- talet har talat om förhållandet mellan förskolan och skolan. Utifrån förskolans och skolans traditioner utvecklades en helhetssyn på barns lärande som idag existerar i förskoleklassen. Utifrån den litteratur vi har tagit del av kan vi se att det fram till idag har gjorts många utredningar och givits många förslag för att möjliggöra en samverkan mellan förskolan, skolan och skolbarnomsorgen. (SOU 1997:21; Palmblad 2001).

SOU (1997:157) menar att barnstugeutredningen, 1968, var starten på en mer uttalad diskussion om samarbetet mellan förskolan och grundskolan. Palmblad (2001) skriver att under mitten av 70-talet skulle alla sexåringar bli berättigad en plats i förskolan.

I regeringsförklaringen i mars 1996 slogs fast att förskolan, skolan och skolbarnomsorgen ska integreras för att förbättra grundskolans första viktiga år. Ett första steg i detta integrationsarbete är att ta fram ett samlat måldokument för den

del av förskolan som rör sexåringarna, den obligatoriska skolan och skolbarnsomsorgen. (SOU, 1997:21, s.7).

Peréz Prieto (2003) beskriver att man i januari 1997 kom med förslaget att införa barnsomsorgen i skollagen. Detta skulle ske utan att ändra förskolans dåvarande verksamhet. Den enda ändring som de ville göra var att förskolans dåtida sexårsverksamhet skulle bilda en egen skolform i skolan. Vidare skriver Melander och Pérez Prieto (2006) att i december 1997 beslutades att förskolans sexårsverksamhet skulle in i skolan som en egen skolform, förskoleklassen. Detta innebar att från det år som ett barn fyller sex år ska det finnas en plats till denne i en förskoleklass. Däremot är den inte obligatorisk för barnen, utan föräldern har rätt att låta barnet gå kvar i förskolan ett år till. Lumholdt (2006) skriver ”Förskoleklassen är en klass alldeles för sig, på mer än ett sätt. Den utgör det första steget i genomförandet och uppfyllandet av läroplanens mål, men står samtidigt utanför det obligatoriska skolsystemet” (s.7).

Johansson (1999) skriver att den 1 januari 1998 infördes förskoleklassen som skolform i enlighet med riksdagens beslut. Samtidigt utarbetades ett förslag som man fått i uppdrag av regeringen att utföra. Detta förslag handlade om att göra en gemensam läroplan för barn och unga 6-16 år, detta betänkande kom att kallas Växa i lärande. Denna läroplan skulle alltså också inkludera sexåringarna. När denna proposition var färdig lämnades den till riksdagen som beslöt om huruvida man skulle ändra på dåvarande läroplan. Istället för att helt skriva om Lpo94 behöll man dess fundamentala principer och förenade förskoleklassens strävansmål med det redan skrivna. Författaren skriver vidare att förskolans och skolans styrdokument hädanefter skulle ha en gemensam syn gällande kunskap, utveckling och lärande.

Det fanns flera anledningar till att förskoleklassen uppstod. En av dessa var att det skulle sparas pengar inom den offentliga sektorn. Detta ledde till förändringar inom barnsomsorgen och de förändringar man gjorde var bland annat att göra större barngrupper samt att införa förskolans sexårsverksamhet in i skolan. Den ekonomiska frågan spelade alltså en roll vid införandet av förskoleklassen. En annan anledning till att man införde förskoleklassen var att man ville att skolan och förskolan skulle samverka mer. Detta samarbete skulle utveckla arbetssätt och skapa ett nytt pedagogiskt förhållningssätt, framförallt ville man att förskolepedagogiken skulle påverka skolan, men skolan skulle även påverka förskolan. (Karlsson, Melander m.fl. 2006; Peréz Prieto 2003; Skolverket 2001; SOU 1997:157). Skolverket (2001) skriver att vid införandet av förskoleklassen framkom inte riktigt betydelsen av att förändra skolans pedagogik till ett mer lekfullt arbetssätt, samt att förskolan och förskoleklassen skulle påverkas mer av skolans didaktik. De menar att de nationella dokumenten inte var nog tydliga i vad som egentligen skulle ske i förskoleklassen. Skolverket skriver vidare att man i förskoleklassen ville att uppfyllelsen av läroplanens mål skulle starta, men hur detta skulle ske i verksamheterna överlät man till pedagogerna som fick uppdraget. De menar att skolverket inte stöttade verksamheterna på ett tillräckligt sätt.

2.7.2 Uppdrag

Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) beskriver att det i förskoleklassen handlar om olika traditioner och kulturer, där grundskolans respektive förskolans pedagoger ska samarbeta och bidra med sin specialitet i och med förskoleklassen. Vidare påpekar de att det kan bli komplicerat för de olika professionerna att samverka så att båda får ta del av varandras arbetssätt. Faran är att grundskolläraren och förskolläraren tar på sig de uppgifter som de traditionsmässigt är förknippade med. Författarna beskriver erfarenheter ur Haugs experiment med sexåringar i Norge, där det framgick att förskollärarna var mer flexibla än

lågstadie lärarna vid olika aktiviteter. Detta visar på att det är lätt att ”läsa sig” vid det invanda arbets sättet.

Johansson och Jancke (1994) menar att det är förskolepedagogiken som ska råda i förskoleklassen. Lärarna kan i och med detta uppleva det som svårt att tillämpa denna pedagogik eftersom de arbetat inom skolans ramar. Samtidigt kan förskollärarna finna det svårt att arbeta under Lpo94, för att detta blir ett nytt arbets sätt även för dem. Dock skriver Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) att Haug kunde se att skolans tradition påverkade verksamheterna mer än förskolans. Detta kunde man se genom att aktiviteterna till största del var bestämda av de vuxna och därmed blev den fria leken begränsad. Skolverket (2001) menar att skolans organisation med raster, arbetspass och så vidare, tar över mer än förskolans tanke om att skapa en sammanhållande dag. De skriver vidare om att det finns en risk med att det blir för likt skolan. Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) skriver också om detta då de säger att för tidig skola kan generera stress hos barnen som inte är gynnsam för deras lärande och utveckling. ”Många barn lär sig då inte det man tänker sig att de skall lära, utan vad de allt tidigare kommer att lära sig är att de inte kan lära” (s.163). Författarna skriver vidare att Haug menar att anledningen till att skolans kultur har övertag är att den är mer erkänd i samhället. Palmblad (2001) skriver dock att det väsentliga är att ha ett gemensamt mål i arbetet med förskoleklassen. Lpo94 nämner att lärare i förskoleklass, skola och fritidshem ska samarbeta. Skolverket (2001) skriver att den vanligaste sammansättningen av arbetslag i skolans integrerade verksamheter är förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Dock kan lärarna ingå i flera olika arbetslag beroende på hur skolan är organiserad. Vidare poängterar Skolverket att det är viktigt med återkommande arbetslagsträffar för att de båda traditionerna ska kunna mötas. Detta menar de inte sker och det är därför skolans kultur har påverkat förskoleklassen mer.

Fördelarna med förskoleklassen menar Lumholdt (2006) är att barnen får vara i en miljö som är anpassad för deras behov samt att de är i fokus för den pedagogiska verksamheten. De beskriver även den skolförberedande fördelen, där sexåringarna får bekanta sig med skolans miljö inför skolstarten. Dewey (1980) menar dock att det inte är bra med för tidig skolstart med införande av skolämnen för barn, då han istället påpekar den sociala utvecklingen som viktig. Johansson och Jancke (1994) skriver att ”Sexårsverksamhetens grundläggande pedagogiska syfte är att bättre tillgodose barns behov av stimulans för sin utveckling” (s.99). I studien framkommer att förskollärarna och lärarna ser olika på den pedagogiska inriktningen, där lärarna ser mer på barnets kunskapsinhämtning, medan förskollärarna talar om fysisk aktivitet, lek samt social träning. De båda anser dock att sexårsverksamheten är bra för barnens behov och därmed utveckling.

2.8 En dag i förskoleklassen

En dag i förskoleklassen kan enligt Karlsson, Melander m.fl. (2006) se ut som följer: dagen börjar med en morgonsamling där alla sitter i en ring på golvet och man kollar vilka som är där, efter detta har de ett arbetspass. Sedan en rast och ännu ett arbetspass lett av pedagogen. Under höstterminen kan det också hända att under detta pass får barnen välja aktivitet själva. Efter arbetspasset är det lunch där barnen tar sin mat själv och sitter på sin bestämda plats och äter, när de ätit färdigt ställer de bort sin tallrik och går ut på lunchrast. Rasten avslutas och de går in för ett tredje arbetspass där barnen på hösten ofta får bestämma själva vad de ska göra, medan att på vårterminen bli ett mer lärarstyrt pass även det. Förskoleklassens dag avslutas med en samling och vissa barn går vidare till fritids där de stannar till föräldrarna kommer och hämtar dem.

3. Metod

Under denna rubrik kommer vi att beskriva hur vi gått tillväga för att samla och analysera data. Denna undersökning bygger på pedagogers uppfattningar och med det avser vi ”personligt sätt att betrakta och bedöma ngt” (www.ne.se).

3.1 Val av metod

Inför datainsamlingen funderade vi över vilken metod som skulle vara mest lämplig för vår undersökning. Vi såg fördelar och nackdelar med både enkäter och intervjuer, men eftersom vårt syfte var att få en ökad förståelse för pedagogers uppfattningar om förskoleklassen valde vi att använda kvalitativ intervju som metod för att samla in data. Patel och Davidson (2003) beskriver avsikten med den kvalitativa intervjun "Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen"(s.78). Genom intervjuerna får vi en djupare insikt i hur pedagogerna verkligen upplever sitt uppdrag.

Eftersom vi valde intervjuer som datainsamlingsmetod fick vi möjligheten att samtala med intervjupersonerna, Kvale (1997) påpekar att denna typ av samtal har struktur och ett syfte. Han skriver att samtalet är fundamentalt för samspel mellan människor, men i detta fall, under en intervju, är vi inte likställda i dialogen då vi som intervjuare kontrollerar situationen. Vi valde att genomföra så kallade halvstrukturerade intervjuer vilket enligt Kvale handlar om att man för en dialog med intervjupersonen, men samtidigt följer ett frågeformulär med olika punkter. Han beskriver denna typ av intervju som att "... den omfattar en rad teman och förslag till relevanta frågor. Men på samma gång finns möjlighet att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd om så krävs för att följa upp svaren och berättelserna från den intervjuade"(Ibid., s.117). Under intervjun hade vi samma frågeformulär men kunde ändra ordningen och formuleringen på frågorna utefter vad informanterna svarade. Detta för att få en god atmosfär under intervjun och att samtalet skulle fortlöpa smidigt. Kvale talar om att det är viktigt att beakta det som informanten säger men även att läsa mellan raderna.

Patel och Davidson (2003) beskriver att en fördel när man gör kvalitativa intervjuer är att ha förförståelse inom området som ska undersökas. Detta anser vi att vi hade eftersom vi studerar till lärare i förskoleklass samt att vi fördjupat oss inom det område vi skulle undersöka. En annan fördel med intervjuer som datainsamlingsmetod var att vi fick ta del av de intervjuades kroppsspråk, gester och betoningar. Författarna anser dock att det är viktigt att vi som intervjuare är medvetna om vårt eget kroppsspråk så att vi inte hämmar den som blir intervjuad. De skriver vidare att informanterna under denna typ av intervju får möjlighet att svara med egna ord och detta finner vi som en tredje fördel.

Svenning (2003) skriver att en fara med en kvalitativ undersökning är att man utifrån det lilla materialet i en kvalitativ undersökning ofta gör vad intervjupersonerna säger till den enda sanningen. Författaren påpekar att den som forskar aldrig får glömma bort att vara kritisk och hela tiden analysera data. Eftersom vi utgått från hermeneutiken har vi hela tiden tolkat och varit kritiska.

3.1.1 Intervjuguide

Innan vi utförde intervjuerna gjorde vi en intervjuguide som grundade sig på halvstrukturerade kvalitativa intervjuer. Guiden innehöll bestämda frågor med en ordning som vi kunde anpassa efter svaren, det blev sammanlagt 14 huvudfrågor (Se bilaga 1). De inledande frågorna fungerade som uppvärmning då intervjupersonerna fick svara på några

enkla frågor. Med de resterande frågorna hade vi ett tänkt syfte att kunna bearbeta och analysera svaren. Eftersom vi inte är vana intervjuare hade vi även formulerat tänkbara följdfrågor för att underlätta samt för att det skulle flyta på. Kvale (1997) nämner denna aspekt då han menar att det är nödvändigt att intervjuaren tar snabba beslut om vilka frågor som ska ställas och på vilket sätt dessa ska utformas.

3.2 Hermeneutisk vetenskapsteori

Enligt Kvale (1997) handlar den hermeneutiska vetenskapsteorin om att man tolkar texter, där syftet blir att få en så riktig och gemensam innebörd av en text som möjligt. Vi har utgått från denna teori under hela undersökningen eftersom vårt syfte var att få en ökad förståelse för pedagogers uppfattningar. Vi har tolkat pedagogernas uppfattningar utifrån deras uttalanden från de kvalitativa intervjuerna, samt utifrån vår egen förförståelse.

Hartman (2004) skriver att hermeneutiken från början var en riktlinje på hur man skulle tolka bibeln, på det sättet skulle man kunna förstå skapelsen genom att tolka vad som sades mellan raderna. Senare under slutet på 1800-talet och början på 1900-talet blev hermeneutiken bredare och kom att innefatta allmän tolkning, inte bara utifrån text utan också mänskliga uppfattningar. ”Inom Hermeneutisk vetenskap strävar man således efter förståelse för hur människor uppfattar världen. Dessa uppfattningar kan inte mätas, menar man, utan man måste tolka människans beteende för att på så vis nå en förståelse för hur de uppfattar världen” (Ibid., s.107). Patel och Davidson (2003) beskriver också att man med denna teori kan förstå människor genom att tolka både det muntliga och det skrivna språket. Kvale skriver att man genom intervjuer för en dialog, som görs om till texter som sedan tolkas. Patel och Davidson nämner att en förförståelse inom området är till en fördel för tolkningen.

Kvale (1997) talar om *den hermeneutiska cirkeln* där man i sin tolkning av en text först måste få en viss uppfattning över textens mening genom att titta på helheten av den. För att sedan få en vidare mening med samma text behöver man titta på delarna och tolka dessa och utifrån det få en större uppfattning om helheten. Detta menar författaren är en positiv cirkel eftersom man kan få en bättre förståelse av en text på detta sätt. Detta kan ske i evighet men konsten är att sluta när meningen av texten känns sannolik. Hur vi under studien har använt oss av denna har vi beskrivit under rubriken, Bearbetning, analys och tolkning.

3.3 Avgränsning och urval

Inför denna undersökning hade vi funderingar på vilka grupper vi skulle ha med, föräldrar, barn och/eller pedagoger. Alla dessa olika grupper skulle vara intressanta att undersöka dock hade vi en tidspress vilket gjorde att vi var tvungen att avgränsa oss. Eftersom vi också kan komma att arbeta i förskoleklassen och anser det viktigt att vara väl förtrogna med denna framtida yrkesrolls syfte valde vi att avgränsa oss till att endast undersöka pedagogers uppfattning av förskoleklassen.

Vi har valt att intervjua fem kvinnliga förskollärare som arbetar i fyra olika förskoleklasser i Norrbottens län. Vi tog kontakt med dem genom e-post samt telefonsamtal och tillfrågade dem om de var intresserade av medverkan. Efter deras godkännande bestämde vi en tid som passade oss alla. Urvalet av just dessa grundades på att vi tidigare haft verksamhetsförlagd utbildning, VFU, på skolorna och har därmed valt dessa pedagoger genom personlig kännedom.

3.4 Genomförande av intervjuer

Eftersom vi båda två läser till lärare har vi fått en inblick i hur verksamheter kan se ut och att det kan vara svårt att få tiden att räcka till, därför utförde vi intervjuerna på de skolor som pedagogerna är verksamma i för att göra det så smidigt som möjligt för dem. Vi utförde intervjuerna under våren 2009, på det sättet att vi båda medverkade under samtliga intervjuer, en av oss hade den aktiva rollen som intervjuare, medan den andra hade en passiv roll som kunde iaktta samtalet, inflika samt anteckna. För att få en så utförlig intervju som möjligt valde vi att intervjua den pedagog som vi inte hade haft VFU hos. Innan intervjun talade vi om för intervjupersonerna att de skulle vara anonyma, vad vi hade för roller (aktiv, passiv) samt om det gick bra för dem att vi spelade in samtalet, vilket alla utom en godkände. Vid intervjuerna har vi använt oss av en äldre modell av bandspelare. Kvale (1997) beskriver "Det vanligaste sättet att registrera intervjuer är idag genom en bandspelare. Intervjuaren kan då koncentrera sig på ämnet och dynamiken i intervjun. Orden, tonfallet, pauserna och dylikt registreras i en permanent form som intervjuaren kan återvända till för omlyssning" (s.147). Vi erbjöd även informanterna att läsa igenom frågeformuläret precis innan intervjun skulle starta. Detta för att de, om de ville, skulle få en chans att få fundera över vad de skulle svara samt känna sig mer avspänd. Efter detta påbörjade vi intervjun, som fortlöpte under olika tidsperioder, från 30 minuter till och med 45 minuter.

Trost (2005) beskriver också miljöns betydelse av att den kan påverka data. Vid två av intervjuerna satt vi i ett enskilt rum med en kopp kaffe, medan vi vid tre intervjuer satt i soffor, också där med en kopp kaffe. Efter att vi utfört intervjuerna tackade vi dem för deras medverkan.

Efter att vi påbörjat bearbetningen av de fyra första intervjuerna valde vi att göra ytterligare en intervju, för att vi kände att vi ville ha mer "kött på benen". Eftersom en informant skiljde sig från de övrigas uppfattningar ville vi göra en till intervju för att se om det fanns fler som tyckte som henne.

3.5 Bortfall

Eftersom vi har genomfört alla intervjuer som planerat och kunnat använda all data, fick vi inget bortfall.

3.6 Etiska ställningstaganden

Denna rubrik kommer att innehålla de etiska ställningstaganden som vi tagit gentemot informanterna.

Under denna studie har vi tagit ställning till olika etiska aspekter. Kvale (1997) menar att detta är något man måste göra under hela studiens gång. Han skriver vidare att man vid en intervju ska ha informantens samtycke där informanterna ska få information om studiens syfte samt upplägg. Detta frågade vi om redan när vi tog kontakt med informanterna för första gången men tydliggjorde detta även precis innan utförandet av intervjun.

Trost (2005) talar om tystnadsplikt som en viktig del att framhålla. Innan vi påbörjade intervjun påpekade vi att det endast var vi som kommer att veta vem som hade uttryckt vad. Även Kvale (1997) uttrycker sig i vikten av att intervjupersonerna inte kommer att kunna identifieras. Konfidentialitet beskriver Kvale som att man inte lämnar ut uppgifter i rapporten om intervjupersonerna som kan röja deras identitet. Han skriver också att informanternas anonymitet är att beakta genom att förändra deras namn och specifika uttryck så att man skyddar deras person. Vid bearbetning av data har vi alltid tänkt på deras konfidentialitet och

anonymitet och har därför valt att kalla dem vid fiktiva namn, ”Petra”, ”Jane”, ”Karolin”, ”Ingrid” och ”Lisa”, vi har även varit noga med att inte skriva ut något som kan identifiera respektive informant. Trost (2005) menar att informanten har rätt att bli respekterad utefter sin integritet och värdighet. Författaren skriver om att tala om för informanten att denne inte ska behöva ha svar på alla frågor. Detta har vi haft i åtanke då det uppstod en viss osäkerhet hos en del informanter och detta löste vi genom att tala om för dem att de kunde svara på de frågor de kände sig bekväma att besvara.

3.7 Bearbetning, analys och tolkning

Vi började bearbetningen av data med att transkribera ljudinspelningarna eftersom det skulle bli lättare att använda oss av en skriven text vid analys av data. Vi hade en förförståelse av att förskoleklassen är en syntes av förskola och skola och därför analyserade vi materialet genom att ha förskolans respektive skolans pedagogik i åtanke. Under denna studie har vi även förstått att det kan ha bildats en ny pedagogik i förskoleklassen och därför hade vi även detta i åtanke vid analysen. Vid de fyra första intervjuerna har vi använt oss av en analytisk induktion vilket enligt Hartman (2004) innebär att vi väntade med analysen av data tills vi gjort samtliga intervjuer. Detta för att inte påverkas av det som intervjupersonerna redan sagt inför kommande intervjuer. Detta kunde vi ej göra vid den femte intervjun eftersom den utfördes efteråt, p.g.a. det vi fann vid analysen av de tidigare intervjuerna. När vi har bearbetat data har vi gjort som Svenning (2003) menar att en kvalitativ analys är, att man utifrån ett relativt litet material försöker få svar på ett problem.

Vid vår bearbetning har vi använt oss av den hermeneutiska cirkeln för att förstå data. Vi startade med att se på helheten av transkriberingarna för att sedan titta på delarna, detta för att få en större förståelse av helheten. Vi analyserade och tolkade datainsamlingen genom att först plocka ut väsentliga begrepp utifrån intervjuerna som Hartman (2004) beskriver. Sedan har vi utifrån forskningsfrågorna sammanställt resultatet med de väsentliga begreppen samt transkriberingen som hjälp. Vi har utgått från uppfattningar som stämde överrens samt de som skiljde sig från varandra. Därefter jämförde vi dessa och analyserade dem med förskolans samt skolans tradition som utgångspunkt.

Under studiens gång har vi fört anteckningar på vad vi gjort vid arbetstillfällena samt vilka tankar och idéer som dykt upp vid bearbetningen av data eftersom det i efterhand kan vara svårt att komma ihåg dessa. Detta påpekar Svenning (2003) som viktigt vid kvalitativa studier. Vi har bearbetat vårt material genom att läsa det flera gånger och som författaren menar, har vi fått olika perspektiv på data varje gång. Sedan har vi gjort huvudrubriker utifrån forskningsfrågorna. Detta beskriver Svenning som en form av kodning och att det viktiga i den kvalitativa kodningen är att analys sker kontinuerligt.

4. Resultat

Vi har valt att presentera vårt resultat utifrån två huvudrubriker, *förskoleklassens främsta syfte* och *hur pedagogerna uppnår syftet i förskoleklassen*. Rubrikerna grundar sig på våra forskningsfrågor. Under dessa huvudrubriker har vi även gjort underrubriker. Dessa rubriker bygger på de olikheter och likheter vi fann i informanternas svar. Vi inleder med att beskriva informanterna för att sedan komma till deras uppfattningar om förskoleklassens uppdrag.

4.1 Informanterna

Vi har intervjuat fem förskollärare som arbetar i förskoleklassen, dessa kommer vi här efter att kalla pedagoger samt informanter. Som vi nämnt tidigare är informanterna anonyma och därför har vi valt att kalla dem vid fiktiva namn, Karolin, Lisa, Ingrid, Jane och Petra. Detta har vi också gjort för att underlätta läsningen samt sammanställningen. Alltså har namnet ingenting med själva personen att göra.

Informanterna har arbetat inom barnomsorgen mellan 22-42 år. Alla har däremot arbetat inom förskoleklassen sedan dess inträde i den kommun i norrbotten som de arbetar i, 1997, alltså 12 år. Karolin, Lisa och Petra arbetar i ”rena” förskoleklasser medan Jane och Ingrid arbetar i en form av åldersintegrerade verksamheter. Alla utom en informant kom i kontakt med förskoleklassen i och med förändringarna inom barnomsorgen. Förskolor lades ner och folk sades upp. Dessa pedagoger sökte sig till något nytt och spännande samt utmanande. Den som skiljde sig från de övriga såg detta som en naturlig övergång eftersom hon hade arbetat med sexåringar i hela sitt liv. Alla informanter såg arbetet i förskoleklassen som väldigt givande och stimulerande, de uttryckte sig i termer som ”jätte roligt”, ”dökul”, ”det bästa jag har gjort” ”vansinnigt roligt”, ”jätte kul”.

4.2 Förskoleklassens främsta syfte

I materialet kunde vi se att alla pedagoger hade en blandning av förskolans samt skolans pedagogik. Dock kunde vi urskilja två sätt att uppfatta syftet med förskoleklassen, *skolförberedande* samt *här- och - nu lärande*. Dessa har vi valt att använda som underrubriker. Skolförberedande har fokus i skolans pedagogik medan här- och - nu lärande har fokus i förskolans pedagogik. Under vår undersökning fanns det flera gemensamma begrepp som pedagogerna uttryckte sig i, men dock kan vi tolka begreppen på olika sätt beroende på i vilket sammanhang de användes. Därför kommer vi att använda oss av gemensamma begrepp i de båda underrubrikerna, men med dessa två olika fokusar. När vi talar om pedagoger under respektive rubrik syftar vi på de som uttryckt sig i den riktningen.

4.2.1 Skolförberedande

Under denna rubrik kommer vi att presentera det som de flesta av pedagogerna, enligt oss, hade fokus på; ett lärande inför skolstarten.

Pedagogerna uttryckte sig i termer som ämnen, där matematik, svenska, skrivning, läsning engelska, idrott och rast kunde förekomma. Det nämndes även böcker som Abc böcker, alfabetet och matteböcker. Det här tolkar vi som att de upplever förskoleklassen som skolförberedande.

Den sociala kompetensen ansåg pedagogerna som viktig för barnens lärande, där samarbete och kamrater är viktigt. Petra sa ”Den sociala kompetensen, och sen är det svenskan som är vår kapphäst, och sen då matten. Detta tolkar vi som att barnen ska vara förberedda inför

skolan i den bemärkelsen att kunna interagera med andra barn. Vi tolkar det även som skolförberedande i den aspekten att ämnena är så centrala.

Pedagogerna beskrev att barnen ska känna trygghet till skolan, för att kunna ta till sig kunskaper. Ingrid uttryckte ”Viktigast när man börjar med sexårs är att de trivs och att de hittar kamrater [...] sen kommer det här med läs - och - skrivinläring och matten och det, det rullar ju bara på om du mår bra”. Detta tycker vi stämmer överens med ett skolförberedande syfte med förskolklassen då vi tolkar det som att om barnen inte har trygghet kan de inte lära sig att läsa och skriva.

Glädje till skolan var en annan aspekt som lärarna tryckte på som en viktig del i vad vi tolkar som förberedande inför skolan. De menade att det ska vara roligt att gå till skolan och den glädjen ska de få i förskoleklassen. Karolin sa ”Det ska vara roligt att gå till skolan, man ska tycka att skolan är jippie!”

Pedagogerna uttryckte sig i grundläggande träning i olika ämnen; matematik och svenska och menar att lärare i ettan ser en skillnad på barn som gått i förskoleklass. Grundskollärare har inte behövt börja med dessa grunder. Lisa påpekade detta då hon säger ”Lärare kan se skillnad på barns kunskap som har gått i förskoleklassen. De kan mattegrunderna, språket osv. de behöver inte börja med dessa när de börjar ettan”.

Flera av informanterna talade om att det är viktigt att ha kunskap om vad som står i kursplaner eftersom det är dess mål som barnen ska nå. Detta tolkar vi som att pedagogerna har de mål som barnen en dag ska uppnå i grundskolan i åtanke. Karolin uttryckte sig ”Sen är det ju så att vi måste ju lite grann känna till... vi jobbar ju inte efter kursplanerna, men självklart måste vi ha en kunskap om vad som står i dem för det är ju dit barnen ska så att säga”. Petra menade att vi inte ska ställa krav på barnet att de ska klara av målen, detta kan forcera barnens utveckling i en negativ aspekt. Hon menade dock att man ändå kan kolla hur barnet ligger till.

4.2.2 Här- och - nu lärande

Under denna rubrik kommer vi presentera det som främst en av pedagogerna fokuserade på; ett lärande för barnets egen skull, just här- och - nu.

Jane påpekade att målen i förskoleklassen har gjort henne mer målmedveten. I hennes tidigare arbete med barn utgick hon från det hon själv ansåg att barnen bör utveckla. ”... man ska nu skriva målen på ett helt annat sätt [...] Förut sa man de mera, det här gjorde jag, det här tror jag på, så här tänker jag jobba”.

Den sociala kompetensen ansåg Jane som viktigt att lära sig i förskoleklassen. Hon talade om vikten av att ha kompisar samt att ålder inte har något med värde att göra. ”... jag är lika duktig och värdefull vare sig jag är stor eller liten. Så att jag passar in i gänget. Så att jag blir behandlad så av mina kompisar”. Hon nämnde heller aldrig ämnen i detta sammanhang och därför upplever vi det som att hon menar att den sociala kompetensen verkligen är till för barnets egen skull, här och nu.

Ett annat syfte med förskoleklassen är att få lära sig att bli trygg med sig själv. Detta tror vi då Jane sa, ”Våga framträda, våga säga, våga ta i varandra, våga göra sådana där saker”.

Denna pedagog talade om att tillit till sig själv är en annan viktig del som barn ska lära i förskoleklassen. Hon menade att man ska få känna sig duktig och värdefull, ”Att de är bra, att de duger och att de kan”.

4.3 Hur pedagogerna uppnår syftet i förskoleklassen

Vi har huvudsakligen funnit ett gemensamt sätt att arbeta för att uppnå syftet med förskoleklassen. Detta ledde till att vi gjorde en underrubrik som innefattar på vilket sätt pedagogerna arbetar samt hur pedagogerna anser att de ska förhålla sig till barnen.

4.3.1 Arbetssätt

De pedagoger som kom från tidigare arbete i förskolan tyckte att det i starten av förskoleklassen var förvirrande och tungt. De visste inte vad som förväntades av dem eller hur de skulle arbeta. Karolin sa ”Det var lite tufft första åren... tills vi hittat... liksom... fått in förskolans pedagogik till vi hade... jaa... på något sätt funnit oss till rätta för det var trots allt en annan kultur man kom in i om man jämför då förskolan och skolan”. Ingrid nämner att förskollärarna fick hitta på mycket ”... jag tycker att vi har uppfunnit mycket, vi som har kommit in. Vi har använt oss av det vi har haft och så har vi tagit lite av skolan”.

Alla informanter arbetade i ett arbetslag, dock på lite olika sätt. Sammansättningen bestod i de flesta fall av en förskollärare, en fritidspedagog och en grundskollärare. Ett arbetslag bestod av två förskollärare och en fritidspedagog. Arbetslagens samarbete användes till att tillsammans planera vad och hur de skulle göra med barnen, samt kunde de utföra aktiviteter gemensamt. Jane sa t.ex. ”... förskollärare, grundskollärare och fritidspedagog ingår i arbetslaget. Och sedan finns det liksom lite, de som ingår i arbetslaget blir även slöjdlärarna och musiklärarna och sånt där men dem tar ju inte aktiv del i vardagsplaneringen”.

Alla informanter uttryckte sig i att det är skolan som till största del styr dagen i förskoleklassen, eftersom raster och lunchtider är tider som de måste följa för att organisationen i skolan ska fungera. Informanterna nämnde dock att det är mer flexibelt att arbeta i förskoleklassen jämfört med i skolan. Petra sa ”vi har ju en väldig frihet, det är ju härligt, väldigt bra jämfört då med när man kommer in i obligatoriet, när man måste och barnen ska utvärderas utifrån målen, alltså individuellt”. Hon uttryckte sig även i att det är lättare att arbeta i förskoleklassen eftersom man där inte måste studera varje individ. Lisa sa ”Man är ej lika styrd som i skolan, vi får göra dagen som vi vill, mer flexibel”. Detta tolkar vi som att det underlättar i förskoleklassen att inte ha uppnåendemålen som styr verksamheten, vilket gör att man kan vara mer flexibel. Pedagogerna tyckte att det är en tillgång att få och kunna vara flexibel i sitt yrke. Dock nämnde några pedagoger att de självfallet måste ha en medvetenhet om var barnen ska nå.

Alla informanter nämnde någon form av arbete med de olika ämnena svenska och matematik. Gällande svenskan nämnde flera pedagoger språklekar som ett arbetssätt. Bland andra pratade Jane om användning av språklekar kring fruktstund eller dylikt. Bornholmsmodellen nämnde Lisa och Ingrid som ett sätt att arbeta med språket. Denna modell är ett material som ska hjälpa lärare att, på ett lustfyllt sätt, utveckla barns språkliga medvetenhet och läsförberedelse (www.bornholmsmodellen.nu). Kring ämnet matematik hade pedagogerna olika arbetssätt, majoriteten nämnde mattelekar som ett sätt att arbeta, men dock använde sig också några av matteböcker. Matteböckerna utgick från sagor, utifrån dessa får barnen göra problemlösningar.

Pedagogerna använde sig av olika tematiska arbetssätt. Informanterna nämnde storyline, projekt samt tema. I dessa kan man få in flera olika delar, exempelvis sa Lisa ” De får träna flera moment i det arbetet, samarbete vilket är viktigt, jobba individuellt, diskussion, målning, kreativa, fantisera, allt kan man lära genom storyline”.

Den fria leken benämnde pedagogerna som oerhört viktig. Dock påpekade Ingrid att leken ibland glöms bort i och med att man lätt rycks med i skolans rutiner. Karolin sa "... sen ser vi ju alltid till att varje dag ska innehålla lek, fri lek, det är en viktig ingrediens". Under hösten talade informanterna om att de arbetar med gruppen genom att ha gruppstärkande lekar. De menade att om de får en trygg grupp "så har man igen det", enligt Ingrid. Detta tolkar vi som att det blir mindre lek under våren eftersom barnen då blivit trygg med varandra. Alltså varierar arbetssättet beroende på om det är höst eller vår.

Den generella uppfattningen hos informanterna var att de använder förskolepedagogiken som grund i arbetet med förskoleklassen. Förskolepedagogiken förklarade Petra som "... att man är positiv och stödjande låter barnen prova själv att dem får vara aktiva, delaktiga och ha mycket konkret material, bygga mycket på den sociala delen och, ska vara glädje, roligt, lust att lära..." Petra sa även att hon anser att den pedagogiken är bra och överlägsen. Samtidigt kan vi se att de har och uttrycker sig i ämnen, samt är i skolans organisation, och detta gör att de blir styrda av skolan. Ingrid sa "... man smittas lätt och liksom, föräldrarna kommer och säger att ska du inte få några böcker och... Vi har ju tagit in böcker, så vi har ju blandat skola och förskola".

Att ha en positiv inställning i bemötandet med barnen samt till sitt arbete beskrev majoriteten av pedagogerna som en del av arbetet. Detta för att det ska vara roligare för barnen men även för sin egen skull.

5. Diskussion

Under denna rubrik kommer vi först att resonera över resultatets reliabilitet samt validitet. Efter det kommer resultatdiskussionen där vi för ett resonemang kring resultatet med bakgrunden som stöd.

5.1 Reliabilitet

Under denna rubrik kommer vi att diskutera hur tillförlitligt resultatet i vår studie är.

Svenning (2003) skriver att reliabilitet innebär att "resultaten ska vara tillförlitliga. Om ingenting förändras i en population skall två undersökningar med samma syfte och med samma metoder ge samma resultat!" (s.67). Detta kan enligt oss vara svårt, eftersom det i undersökningar med kvalitativa intervjuer sker tolkning. Under vår undersökning har vi gjort kvalitativa intervjuer och valt att utgå från hermeneutisk tolkning, vilket har gjort att vi tolkat informanternas svar på ett sätt och fått ett resultat utifrån det. En annan undersökning skulle kunna ge ett annat resultat beroende på vilken teoretisk ansats forskarna använder samt vilken förståelse de har.

Under intervjuerna upplevde vi att vi i vissa skeenden inte fick ett konkret svar och då försökte vi läsa mellan raderna när vi gjorde tolkningen. Informanterna kunde bli fundersamma en längre stund, och även tvärtom, att de kunde svara väldigt snabbt. I situationen då de tog längre tid på sig att fundera kan ha varit till fördel för att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt, men om vi ser på det med en kritisk aspekt kan det även ha varit så att intervjupersonen svarat efter vad hon trodde vi förväntade oss. I de fallen då informanterna svarade med en kort betänketid kan det varit så att hon visste precis vad hon tyckte och tänkte, vilket vi då tolkar som tillförlitligt eftersom intervjupersonerna i dessa fall uttryckte sig spontant. Den korta betänketiden kan även ha grundat sig på vad de förväntas svara utefter sin yrkeskategori. Vi har även tagit i beaktelse att orsaken till att det kunde ta olika lång tid att svara för informanterna kan berott på oss som intervjuare; hur vi betedde oss,

hur vi gestikulerade, ställde frågan, vilket tonläge vi använde och hur vi bemötte svaren. Patel och Davidson (2003) talar om att det är viktigt att ha i åtanke hur vi som intervjuare beter oss genom kroppsspråk och gester. Även Svenning (2003) talar om olika tillförlitlighetsaspekter, där miljön kring intervjutillfället är en av dem. Detta har vi haft i åtanke, då vi upplevde det som en avslappad miljö när vi satt i soffor med varsin kaffekopp under tre av intervjuerna, och vid bord och stolar vid två av intervjutillfällena. De som satt vid sofforna kan ha känt sig mer bekväma där de kunde luta sig tillbaka och känna den lugna atmosfären, medan de som satt vid bordet kan ha upplevt det mer som ett ”förhör”. Vi upplevde dock att det informanterna uttryckte sig i var tillförlitligt i den aspekten att de kunde argumentera för sin sak.

Under fyra av fem intervjuer använde vi oss av bandspelare. Kvale (1997) skriver om denna typ av inspelning och fördelarna med det. Den typ av bandspelare som vi använde oss av beskriver Svenning som mer skrämmande än en mindre typ av ljudinspelare och detta är en negativ aspekt av denna metod. Vi ansåg dock att det var bra att få möjligheten att spela in majoriteten av intervjuerna, eftersom vi då, som Kvale nämner, kunde fokusera på intervjupersonen och hennes svar och gester, utan att fokusera på att anteckna allt hon sa. Eftersom en av intervjupersonerna inte ville bli inspelad fick vi fokusera mer på att anteckna under den intervjun. När vi resonerar över tillförlitligheten av resultatet har vi haft i åtanke att informanten som inte ville bli inspelad kanske kände sig mer avspänd redan från början och hade större frihet att uttrycka sig. De som blev inspelade kan ha känt sig mer spända till en början och inte vågat säga fullt ut vad de ansåg. Vi upplevde det däremot att de som spelades in på band ”mjuknade upp” efter en stund och kunde vara mer avslappnade. Om vi ser på detta ur en annan synvinkel kan det även vara så att vi som intervjuare var mer spända och hade fokus på att anteckna istället för att vara en aktiv lyssnare, samt att vi kanske inte ställde de mest lämpliga följdfrågor eller spann vidare på hennes svar på ett naturligt sätt. De som blev inspelade kan ha upplevt det lite spännat att bli inspelade, men under de intervjuerna känner vi dock att vi kunde ha ”rätt” fokus, det vill säga att vi helt och hållet kunde inrikta oss på att vara en aktiv lyssnare och ställa de mest lämpade följdfrågorna samt följa upp deras svar. Även om det fanns både för- och nackdelar med att spela in intervjuerna tänkte vi att intervjumiljön skulle vara så pass bra att informanterna kunde svara personligt ändå.

Innan genomförandet av intervjuerna funderade vi över hur vi skulle utföra dessa. Skulle vi göra dem tillsammans eller enskilt? Vi valde dock att göra dem tillsammans eftersom vi såg en fördel med att båda upplevt intervjun inför bearbetningen av data. Vi valde också att inte intervjua den som vi haft VFU hos, eftersom vi spekulerade i att vi inte skulle få ut lika mycket av intervjun om den som kände personen i fråga intervjuade denne. Om vi hade intervjuat den pedagog vi kände tänkte vi att vi omedvetet skulle kunna missa väsentligheter eftersom pedagogen samt intervjuaren hade kunskap om verksamheten. Att vi var två har vi ifrågasatt eftersom den intervjuade kan ha känt sig utsatt och mer nervös. Vi upplever dock att vi valde rätt upplägg för intervjun. Inför intervjun förklarade vi för informanterna varför vi båda medverkade och eftersom en av oss var bekant med denne tror vi ändå att de kände sig bekväma och tillförlitligheten blev godtagbar.

5.2 Validitet

Under denna rubrik kommer vi beskriva om vi i vår studie uppnått vårt syfte.

Svenning (2003) beskriver validitet som ”att man verkligen mäter det man avser att mäta” (s.63). Syftet med vår undersökning var att beskriva och tolka pedagogers uppfattning om

deras uppdrag och för att försäkra oss om validiteten av undersökningen har vi, under hela studiens gång varit noggranna med att återblicka till syftet, för att inte sväva ut i något annat.

Vi är inte vana intervjuare och har därför tänkt extra mycket på syftet under intervjuerna. Beroende på informanten och hennes svar på frågorna var vi tvungna att ha det i åtanke för att få de mest relevanta följdfrågorna. Genom vår medvetenhet till syftet upplever vi det som att vi mätt det vi ville mäta, det vill säga att våra intervjuer och därmed resultatet stämmer överrens med vårt syfte.

Med tanke på vår nyfikenhet på vad förskoleklassens främsta syfte är, kunde vi ha inkluderat fler parter i undersökningen, så som föräldrar och barn men också politiker. Hade vi gjort detta hade vi fått en större bild av förskoleklassen, sett från olika perspektiv. Dock hade detta tagit väldigt lång tid och den tiden hade vi inte.

5.3 Resultatdiskussion

Syftet med denna undersökning var att ta reda på pedagogers uppfattningar om förskoleklassens uppdrag. Härfter kommer vi att diskutera vårt resultat utifrån två underrubriker, *förskoleklassens syfte* samt *hur pedagogerna uppnår syftet i förskoleklassen*. Under båda dessa rubriker kommer vi diskutera förskolans och skolans påverkan i förskoleklassen.

5.3.1 Förskoleklassens syfte

I resultatet kunde vi se att syftet med förskoleklassen enligt pedagogerna, är skolförberedande. Informanterna talade om skolförberedande, men på olika sätt. Några uttryckte sig i ord som *ämnen*, *rast*, *klassrum* medan en talade om att vara trygg i sig själv, känna till skolan för sin egen skull. Detta har väckt några funderingar hos oss: Vad är egentligen att förberedas inför skolan, på vilket sätt ska det gå till? Förberedande för att senare kunna lära bättre i skolan eller för att slippa börja med grunderna i ettan? De flesta informanter pratade om att barnen ska få tillfälle att i förskoleklassen lära sig grunderna inom matematik, svenska samt det sociala. Andra sa att barnen skulle vara bekant med skolans miljö inför skolstarten för att lättare kunna lära sig när de väl kommer dit, detta stämmer överrens med det Lumholdt (2006) talar om, en förberedelse inför skolan genom att barnen får bekanta sig med dess miljö. Detta visar på två olika sätt att se på skolförberedande aktivitet. Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) beskriver faran med för tidig skola för dessa barn då de menar att det kan leda till stress och krav på barnen som inte gynnar deras lärande och utveckling. Detta måste man i förskoleklassen beakta så att de inte lägger för mycket krav på barnen i och med för mycket inriktning på ämnen och färdigheter. Detta påpekar en informant då hon sa att de måste vara försiktiga så att man inte forcerar utvecklingen hos sexåringarna. De behöver en verksamhet som passar dem. Vi anser att eftersom barnen börjar obligatorisk skolgång när de är sju år är det då dem ska lära sig vissa färdigheter. I förskoleklassen skulle kanske barnen bara behöva bekanta sig med skolans miljö, med glädje, lek och lust till att lära och inte redan då ha kravet på sig att lära grunderna för matematik och svenska. Lindqvist (1999) skriver att Vygotskij menade att den sociala miljön är väldigt viktig för barnens utveckling och detta styrker även våra tankar om att vänta med kraven på inläring.

Förskoleklassen skulle enligt Pérez Prieto och Sahlström (2003) tillföra förskolepedagogiken till skolan. I skolans läroplan finns det både uppnåendemål samt strävansmål och detta tror vi kan göra att det är svårt att i skolan använda sig av förskolepedagogiken. När du hela tiden har dessa uppnåendemål som barnen ska till, anser vi att det förmodligen är svårt att inte vara

framtidensinriktad som Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) skriver om. De menar att det är denna framtidensinriktning som har gjort att fler ämnen införts i skolan. Förskoleklassen har bara strävansmålen att följa men är dock enligt Skolverket (2001) och Lumholdt (2006) ändå menat som starten på den måluppfyllelse som barnen ska nå i framtiden. Informanterna påpekar också att det är viktigt att de är medvetna om var barnen ska. Detta är lite motsägelsefullt och vi tror att det kan göra att det i förskoleklassen också kan komma att bli väldigt ämnescentrerat. Vi kan se lite av detta i vår studie då majoriteten av informanterna talade om att barnen ska lära sig grunderna för matematik och svenska. Om dessa uppnåendemål ej fanns skulle det förmodligen bli mer av ett här – och – nu tänk även i skolan. Dock är pedagogerna i förskoleklassen väldigt flexibla och kan ändra sin planering efter hur barnens dagsform är eller som en informant uttryckte, hur vädret är. Detta anser vi visar på ett tillämpande av förskolepedagogiken i förskoleklassen. Vi kan också ställa oss lite frågande till varför förskoleklassen ska ingå i måluppfyllelsen i skolan då denna skolform inte är obligatorisk. De barn som inte går i förskoleklassen kan komma att halka efter. Detta tror vi kan göra att dessa barn blir stämplade som att de inte kan, ända från början. Det kan dock vara så att dessa barn klarar sig bra ändå, både socialt och kunskapsmässigt.

Vårt syfte handlade bland annat om att ta reda på om förskoleklassen arbetar mer efter skolans eller förskolans tradition. Det vi har kommit fram till är att förskoleklassens pedagoger är färgade av skolan i den mån att förskoleklassen är i skolans organisation och därför också blir styrd av dess dag. Samt har pedagogerna en chans att börja med måluppfyllelsen och detta gör att pedagogerna då ser vart barnen ska nå, vilket gör att de inriktar sig mer mot framtiden. Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) talar om barnet som kultur- och kunskapsåterskapande samt framtidensinriktningen och att detta är typiskt för skolan. Författarna beskriver också barnet som natur och ett här- och - nu perspektiv och att detta är typiskt för förskolan. Pedagogerna har enligt oss förutom framtidensinriktningen också förskolans förhållningssätt i den mån att alla pedagoger har förskolans pedagogik med sig från grunden, där glädje och lustfylldhet finns med och där barnet ses som den aktive. När informanterna talade om förskoleklassen var de inriktade mot att det är förskolepedagogiken som ska råda där och detta stämmer till viss del överrens med det Skolverket (2001) säger, att förskolepedagogiken med det utforskande barnet och leken ska påverka skolan.

5.3.2 Hur pedagoger uppnår syftet med förskoleklassen

I arbetslagets samarbete ska, enligt Skolverket (2001), de olika traditionerna mötas. Detta gjorde att vi blev intresserade av att se om det verkligen sker ett sådant möte. Det visade sig att de flesta informanter arbetar i arbetslag dock har inte alla återkommande träffar med alla involverade i arbetslaget. Vi är frågande till vad detta samarbete används till. De flesta informanter talade om att arbetslaget för det mesta har planering tillsammans och att det är till detta syfte samarbetet finns. Detta kan vi tycka är bra, men vi ställer oss ändå kritiska till hur mötet mellan de olika traditionerna då sker. Vi kan tycka att det behövs mer av detta slag för att det inte ska bli för mycket skola eller förskola utan sammansmälta till ett nytt och förbättrat arbetssätt. Skolverket nämner också att i och med det nya samarbetet mellan lärare i förskoleklassen så skulle det generera ett bättre arbetssätt samt ett nytt pedagogiskt förhållningssätt. Detta frågade vi om informanterna hade upplevt men ingen kunde säga att de riktigt gjort det. De menade på att de nog hade blivit påverkade av skolan men att de alltid utgick från förskolepedagogiken. Även om pedagogerna själva inte uppfattar att det blivit en ny slags pedagogik, upplever vi dock utifrån deras svar att detta skett. Informanterna talar om att det vid förskoleklassens införande var tungt eftersom de inte visste hur de skulle arbeta. De beskriver att de var förvirrade och fick hitta på mycket. Detta erkänns av Skolverket då de

skriver att de nationella målen om vad som skulle göras, samt hur man skulle göra i förskoleklassen var otydligt och att det ansvaret överläts till pedagogerna. Att pedagogerna fick hitta på själva tolkar vi som att de inte endast har använt sig av förskolepedagogiken utan också tagit till sig av skolans pedagogik. Informanterna beskriver också att i dagens arbete finner de det svårt att inte ta till sig för mycket av skolan, de säger att de aldrig får glömma leken. På grund av detta anser vi att det i och med förskoleklassen har mynnat ut i ett annorlunda pedagogiskt förhållningssätt. Informanterna berättar om ungefär liknande dagar som Karlsson, Melander, m.fl. (2006) beskriver, i denna ingår alltid samling, arbetspass, lek, lunch och raster. Vi finner detta intressant av den orsaken att alla pedagoger har liknande dagar och därför måste de enligt oss ha haft någon form av mall som ska följas i förskoleklassen och inte endast hittat på.

Pedagogerna uttryckte sig i att arbeta tematiskt, vilket vi tycker är en intressant aspekt eftersom det framkommer klart och tydligt i förskolans styrdokument, Lpfö98, att man i förskolan kan arbeta på detta sätt eftersom det är ett bra arbetssätt. Detta framgår dock inte i lika tydlig utsträckning i skolans styrdokument, Lpo94. Det märkliga i detta sammanhang är att ingen av pedagogerna har arbetat under Lpfö98, men att de ändå har med sig det tematiska arbetet. Detta tolkar vi som att pedagogerna har mycket med sig från sin yrkesprofession som förskollärare. Leken är dock något som nämns både i Lpo94 och i Lpfö98, men leken betonas mer i förskolans styrdokument och enligt våra erfarenheter utövas leken mer i förskolan och förskoleklassen, än i grundskolan. Eftersom läroplanerna bygger på Vygotskijs idéer finner vi det konstigt att leken inte får större utrymme i läroplanen för skolan och förskoleklassen.

Pedagogerna påpekar att de arbetar på ett flexibelt sätt och kan avbryta vissa aktiviteter om de känner att barnen behöver få leka. Konstruktion och laboration är också något som nämns av dem, vilket gör att barnen får pröva sig fram. Detta stämmer enligt oss överrens med Deweys teori *learning by doing*. Detta tolkar vi som att förskolans pedagogik tillämpas.

5.4 Sammanfattande slutsats

Vårt syfte med detta arbete var att få en ökad förståelse för hur pedagoger uppfattar sitt uppdrag i förskoleklassen samt hur de gör för att uppnå detta.

De flesta pedagoger uttryckte sig i en form av ett skolförberedande syfte med förskoleklassen, därför tolkar vi det som att det är dess främsta syfte. Lisa säger ”Vi ska slussa in dem i skolvärlden på ett mjukt sätt”. Ett annat syfte med förskoleklassen som en pedagog uttryckte, kan också vara en plats där barn lär för sin skull, just här och nu.

Vi upplever det som att skolan har det största övertaget gällande rutinerna i förskoleklassen. Alla verksamheter blir styrda av skolans organisation, eftersom de befinner sig inom skolans ramar, där raster och luncher påverkar dagen. Dock har förskolans pedagogik också inflytande då alla pedagoger nämner att den är deras grund.

De pedagoger vi intervjuade visar på en blandning av förskolans och skolans pedagogik i sitt arbetssätt med förskoleklassen, då alla informanter pratar om både förskolans och skolans pedagogik. Dock kunde vi se att flertalet av förskollärarna har en tydligare riktning mot skolans pedagogik, då de talar om social kompetens och samtidigt ämnen som svenska och matematik, matteböcker och dylikt. En av lärarna anser vi använde sig mer av förskolans pedagogik, där flexibilitet och leken var i fokus. Denna skillnad i arbetssätt anser vi är naturligt eftersom det i början inte fanns några tydliga riktlinjer om hur man skulle blanda från förskolans samt skolans pedagogik. Vår slutsats anser vi stämmer överrens med det informanterna talade om, att de till en början fick hitta på mycket själv.

5.5 Lärdomar/reflektioner

Genom denna undersökning har vi lärt oss väldigt mycket om förskoleklassen.

Vi upplever att under studiens gång har det varit svårt att inte se på skolans influens över förskoleklassen som något negativt, detta eftersom vi hade uppfattningen om att det endast var förskolepedagogiken som skulle råda där. Vi upplever samtidigt att denna uppfattning om skolan är allmän, att den är något ”tråkigt”. Eftersom vi fördjupat oss i förskoleklassen har vi lärt oss att det ska vara en blandning av skolans och förskolans pedagogik men att det samtidigt inte framkommer exakt hur blandningen ska se ut. Därför har vi hela tiden fått påminna oss själva om att inte ha en dålig inställning till skolans inflytande över förskoleklassen, eftersom även den ska ha inflytande.

I vår undersökning har vi bara intervjuat förskollärare som arbetar i förskoleklasser, detta gav en viktig men dock ensidig bild av förskoleklassen. Som vi nämnt tidigare hade det varit intressant att ta del av fler synvinklar på förskoleklassen, genom att intervju barn som går i förskoleklassen, föräldrar som har barn som går där och även berörda politiker. Orsaken till att vi bara valde pedagoger var på grund av vårt yrkesval samt att tiden var knapp.

Vi tycker att vi har fått svar på de frågeställningar vi ställde i inledningen. Dock är dessa svar ej entydiga vilket kan bero på att förskoleklassen inte har några tydliga direktiv om hur saker och ting ska utföras. Idag är vi betydligt mer trygg i vad som förväntas av oss som lärare i förskoleklassen, men eftersom det är mycket som är otydligt tycker vi att det verkar svårt att veta vad som ska göras och på vilket sätt. Även om vi känner att det är en del frågetecken upplever vi det ändå som att det verkar roligt och givande att arbeta i förskoleklassen.

5.6 Framtida forskning

Här under kommer vi presentera vilka fortsatta forskningsfrågor rörande förskoleklassen som vore intressanta att undersöka vidare.

En aspekt av förskoleklassen som vi i efterhand finner intressant att undersöka, är huruvida förskoleklassen har betydelse för det framtida lärandet i skolan för barnen. De funderingar som vi fått är, vad händer med de barn som inte går förskoleklass? Klarar de sig lika bra socialt och kunskapsmässigt som alla andra barn? Eller klarar de sig inte alls lika bra? Beroende på vad man kommer fram till har betydelse enligt oss, för förskoleklassens existens. Antingen behövs den inte, eller så är den väsentlig för barns lärande.

En annan fråga som väckts hos oss är hur förskoleklassens uppkomst har påverkat resten av grundskolan. Blir barnen fortare less eller har de fortfarande glädje till skolan? Kan man se vid nationella prov att barnen som gått i förskoleklass har bättre resultat? Ser slutbetygen i nian annorlunda ut för de som gått i förskoleklass? Denna undersökning skulle också ha en väldigt stor påverkan på förskoleklassens befintlighet.

Referenslista

Litteratur

- Bruce, T. (1990). *Tradition och förnyelse i förskolepedagogiken*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Dahlberg, G., & Lenz Taguchi, H. (1994). Förskola och skola: om två skilda traditioner och om en vision om en mötesplats. Ur: *SOU 1994:45. Grunden för livslångt lärande: En barnmogen skola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. S. 129-173.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2001). *Från kvalitet till meningskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. Stockholm: HLS förlag.
- Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle: pedagogiska texter*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Elkind, D. (1983). *Barn och unga i Piagets psykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Granström, K. (2003). "Arbetsformer och dynamik i klassrummet". *Kobran nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. (Red. Selander, S.). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. S. 223-244.
- Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande: från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2004). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, I. (1999). *Samarbete - effektivitet - kvalitet i integrerade verksamheter för sexåringar, skola och fritidshem*. (FoU 1999:5). Stockholm: Forsknings- och utvecklingsenheten, Socialtjänstförvaltningen.
- Johansson, I., & Jancke, H. (1994) *Sexårsverksamhet - vad är det?: erfarenheter från första året i Stockholm*. (FoU 1994:8). Stockholm: Stockholms socialförvaltning.
- Karlsson, M., Melander, H., Pérez Prieto, H., & Sahlström, F. (2006). *Förskoleklassen - ett tionde skolår?* Stockholm: Liber.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (1999). *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lumholdt, H. (2006). *Förskoleklassen: i en klass för sig*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Melander, H., & Pérez Prieto, H. (2006). "Förskolan, skolan och skolstarten". Ur *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* Stockholm: Liber. S.27-37.
- Munkhammar, I-M. (2001). *Från samverkan till integration: arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar: en studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan* (avhandling för doktorexamen, Luleå tekniska universitet).
- Månsson, A. (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Lund: Lärarhögskolan.
- Palmblad, J. (2001). *Förskoleklassen, historik och kursplan*. Linköpings universitet: UniTryck.

Patel, R., & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pérez Prieto, H., & Sahlström, F. (2003). *Från förskola till skola: berättelser från ett forskningsprojekt*. Uppsala: Pedagogiska institutionen. S.1-17.

Pérez Prieto, H. (2003) "Förskolan och skolan: kontinuitet och integration". Ur: *Från förskola till skola: berättelser från ett forskningsprojekt*. Uppsala: Pedagogiska institutionen. S.39-91.

Piaget, J. (1971). *Intelligensens psykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (1999) *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Sandin, B. (2003). "Skolan, barnen och samhället". Ur: *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. (Red. Selander, S.). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. S. 55-70.

Selander, S. (2003) *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. S.13-22.

Skolverket. (2001) *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna: Om integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem*. (Skolverkets rapport nr.201). Stockholm: Liber.

Skolverket. (2006:23). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2006:22). *Läroplanen för förskolan, Lpfö98*. Stockholm: Fritzes

SOU. (1997:21). *Växa i lärande- förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år*. Stockholm: Fritzes.

SOU. (1997:157). *Att erövra omvärlden. Förslag till läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Svenning, C. (2003). *Metodboken: samhällsvetenskaplig metod och metodutveckling. Klassiska och nya metoder i informationssamhället. Källkritik på Internet*. Lorentz: Eslöv.

Säljö, R. (2003). "Föreställningar om lärande och tidsandan". Ur: *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. (Red. Selander, S.). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. S. 71-90.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

http://www.bornholmsmodellen.nu/material_bok1.htm 2009-05-04

<http://www.ne.se/sve/lära/O235361> 2009-04-29

<http://www.ne.se/sve/uppfattning> 2009-06-04

Bilaga 1

Intervjuguide

- **Hur länge har du arbetat med barn?** Vad arbetade du med innan?
- **När blev du färdigutbildad?** Var utbildade du dig?
- **Hur länge har du arbetat inom förskoleklass?**
- **På vilket sätt skiljer sig arbetet i förskolan (skola, annat arbete) mot arbetet i förskoleklassen?**
- **Varför valde du att arbeta i förskoleklassen?** Hur tänkte du då?
- **Vad tycker du om att arbeta där?** Hur tänkte du då?
- **Hur ser en dag ut för er i förskoleklassen?** Vad brukar ni göra?
- **Hur kommer det sig att ni arbetar som ni gör?**
- **Vad tycker du är viktigast att barnen lär sig i förskoleklassen?** Hur tänkte du då/hur kommer det sig? Kan du nämna tre saker och rangordna dem, viktigast först osv.
- **Hur tycker du att du ska arbeta för att ge barnen möjlighet att lära dessa tre saker?**
- **Upplever du att det i och med förskoleklassen har utvecklats ett nytt pedagogiskt förhållningssätt?**
- **Hur upplever du som förskollärare att arbeta under Lpo94?** Hur tänkte du då? Finns det något positivt och negativt?
- **Arbetar du i något arbetslag?** Vilka ingår i det? Hur upplever du det? Hur ser samarbetet ut?
- **Som en avslutande fråga: Vad upplever du var orsaken till att man beslutade om att införa förskoleklassen?**