

EXAMENSARBETE

Hösten 2008

Lärarytbildningen

Där det bästa av två världar ska mötas

Sex förskollärares syn på samverkan gällande
barns läs- och skrivutveckling vid övergången
från förskola till förskoleklass

Författare
Carolin Ekdahl
Camilla Persson

Handledare
Camilla Ohlsson

Där det bästa av två världar ska mötas

Sex förskollärares syn på samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass

Abstract

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur verksamma förskollärare arbetar med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling före, under och efter övergången från förskola till förskoleklass. I undersökningen används en kvalitativ intervjustudie, byggd på semistrukturerade intervjuer med sex verksamma förskollärare i förskola och förskoleklass. I forskningsbakgrunden används tidigare forskning inom områdena förskola och förskoleklass, IUP, sekretess och barns läs- och skrivutvecklingsprocess, som kopplas till uppsatsens syfte. Resultatet visar att de intervjuade förskollärarna i förskola och förskoleklass har en fungerande samverkan vid övergången och att förskollärarna dagligen arbetar med barns läs- och skrivutveckling. Dock framkommer det att förskollärarna inte utbyter speciellt mycket information gällande barnets läs- och skrivutveckling, utan mer allmänt om barnets intresse, behov och förutsättningar vid överlämnandesamtalet. Vi anser att om läs- och skrivutveckling hade lyfts fram i de lokala riktlinjerna för hur övergången mellan verksamheterna ska gå till, samt om förskolan och förskoleklassen hade gått under samma sekretessregler, hade förskollärarna eventuellt utbytt mer information om barnets läs- och skrivutveckling, för att kunna skapa en ”röd tråd” från förskola till förskoleklass.

Ämnesord: Förskola, förskoleklass, samverkan, läs- och skrivutveckling, skriftspråksutveckling.

Innehållsförteckning

1	INLEDNING	7
1.1	Bakgrund	7
1.2	Syfte	7
1.3	Teoretiska utgångspunkter	8
1.4	Problemformulering	8
1.5	Avgränsning	8
1.6	Definition av begrepp	9
1.6.1	Samverkan och samarbete	9
1.6.2	Skriftspråk och skriftspråksinläring	9
1.6.3	Pedagog	9
2	FORSKNINGSBAKGRUND	10
2.1	Förskola och förskoleklass i samverkan	10
2.1.1	Förskolans historia	10
2.1.2	Förskolans syfte	11
2.1.3	Förskoleklassens historia	11
2.1.4	Förskoleklassens syfte	12
2.1.5	Syftet med samverkan mellan förskola och förskoleklass	13
2.2	Individuella utvecklingsplaner – IUP	14
2.3	Sekretess	15
2.4	Barns läs- och skrivinlärningsprocess	16
2.4.1	Historiskt perspektiv på läs- och skrivinläring i förskolan	16
2.4.2	Läs- och skrivutvecklingen i förskola och förskoleklass	17
2.4.3	Läs- och skrivutvecklingens olika nivåer	19
2.4.4	Skriftspråksinläring enligt Söderbergh	20
2.4.5	Skriftspråksinläring enligt Björk och Liberg	21
2.4.6	Skriftspråksinläring enligt Stadler	21
3	EMPIRISK DEL	22
3.1	Metod	22
3.2	Urval och bortfall	22
3.3	Tillvägagångssätt med intervjuerna	23
3.3.1	Etiska överväganden	24
3.3.2	Bearbetning av intervjuerna	24
3.4	Validitet och reliabilitet	24
4	RESULTATDEL	26
4.1	Förskollärare A och D's syn på samverkan och läs- och skrivutveckling	26
4.2	Förskollärare B och E's syn på samverkan och läs- och skrivutveckling	29
4.3	Förskollärare C och F's syn på samverkan och läs- och skrivutveckling	32
4.4	Analys	35
5	DISKUSSION	38
5.1	Samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling	38
5.2	Slutsats	43
5.3	Metoddiskussion	44
5.4	Förslag på vidare forskning	45

6	SAMMANFATTNING	47
	LITTERATURLISTA	49
	Bilaga I	52
	Bilaga II	53
	Bilaga III	56
	Bilaga IV	57
	Bilaga V	59
	Bilaga VI	60
	Bilaga VII	70

1 INLEDNING

Uppsatsen inleds med bakgrund och syfte till val av ämne, följt av teoretiska utgångspunkter, problemformulering, avgränsning, definition av begrepp och uppsatsens disposition.

1.1 Bakgrund

Vi har valt att fokusera på hur förskollärare samverkar vid övergången från förskola till förskoleklass gällande barns läs- och skrivutveckling. Intresset för detta har väckts i och med att vi läser olika inriktningar på lärarprogrammet vid Högskolan i Kristianstad, det vill säga *Lek – utveckling – lärande 0-6 år* och *Barns lärande lärarens roll i svenska och samhällskunskap 6-12 år*, vilket gör att vi kommer arbeta inom förskola respektive skola. Detta har gjort att frågor har växt fram hos oss om hur samverkan mellan förskola och förskoleklass fungerar vid barnens övergång. Vidare har vi båda ett intresse för barns läs- och skrivutveckling, vilket har gjort att frågor kring hur förskollärare i förskolan och förskoleklassen arbetar med barns läs- och skrivutveckling i samband med övergången, har växt fram. I både *Läroplanen för förskolan, Lpfö98* (Skolverket, 2006a) (benämns härnäst Lpfö98) och *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94* (Skolverket, 2006b) (benämns härnäst Lpo94) står det att pedagogerna i förskolan och förskoleklassen ska samverka och utbyta kunskaper om barnet vid övergången mellan verksamheterna, men även att barnets läs- och skrivutveckling ska stimuleras och att förskoleklassen ska bygga vidare på den grund som förskolan lagt i barnets livslånga lärande. För barnet finns det inget ”glapp” i läs- och skrivutvecklingen och därför är det viktigt att det inte blir något ”glapp” i barnets läs- och skrivutveckling mellan verksamheterna heller. Vi vill därför undersöka hur verksamma förskollärare samverkar före, under och efter övergången från förskola till förskoleklass gällande barns läs- och skrivutveckling, för att det inte ska bli något ”glapp” för barnet i deras utveckling av läsning och skrivning.

1.2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att redogöra för hur verksamma förskollärare samverkar gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass. Med uppsatsen vill vi uppmärksamma hur verksamma förskollärare förhåller sig till samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass.

1.3 Teoretiska utgångspunkter

De teoretiska utgångspunkterna som används i denna uppsats är bland annat kopplade till Munkhammars (2001) och Davidssons (2002) studier om samverkan som innebär att syftet med samverkan är till för att underlätta övergången för barnet. Då uppsatsen även omfattas av hur förskollärare arbetar med barns läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass, bygger den teoretiska utgångspunkten också på Dahlgrens, Gustafssons, Mellgrens och Olssons (2006), Eriksen Hagtvets (1990) och Fridolfssons (2008) tankar om barnets olika läs- och skrivutvecklingsnivåer och vad pedagoger kan göra för att stimulera barnets läs- och skrivutveckling. Vidare används även Söderberghs (1988), Björks och Libergs (1996) och Stadlers (1998) teorier om barnets skriftspråksinläring, där Söderberghs teori bygger på att barn i ett och ett halvt års åldern kan lära sig läsa samt lära sig skriva vid tre till fyra års ålder. Söderbergh menar i likhet med Björk och Liberg att det finns likheter mellan barns tal- och skriftspråksinläring, vilket skiljer sig från Stadlers teori, om att skriftspråksinläringen inte lärs in på samma vis som talet.

1.4 Problemformulering

Hur arbetar förskollärare med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass?

1.5 Avgränsning

Uppsatsen kommer att fokusera på samverkan vid övergången mellan förskola och förskoleklass, vilket innebär att de övriga övergångarna inom skolans verksamhet inte kommer att behandlas. Avgränsningen att studera övergången mellan förskola och förskoleklass gör att det finns begränsat med tidigare forskning kring samverkan mellan förskola och förskoleklass, eftersom samverkan mellan respektive verksamheter inte har funnits mer än i tio år. Vidare bygger undersökningen i uppsatsen endast på förskollärare i förskolan och förskoleklassen och inte på övrig personal, så som till exempel barnskötare och lärare för de tidiga åren i skolan. Uppsatsen kommer vidare att fokusera på en ”normal” läs- och skrivutveckling, vilket vi avser med en läs- och skrivutveckling där varken medfödda eller senare uppkomna svårigheter hindrar barnets läs- och skrivfärdighetsutveckling. Detta innebär att barn med läs- och skrivsvårigheter inte kommer att behandlas särskilt i uppsatsen.

1.6 Definition av begrepp

Davidsson (2002) menar att begrepp och ord kan få olika betydelser beroende på i vilka sammanhang de används och därför är följande ord definierade under kommande rubriker: samverkan och samarbete, skriftspråk och skriftspråksinläring samt pedagog.

1.6.1 Samverkan och samarbete

Samverkan definieras enligt *Nationalencyklopedins ordbok* (1996, s.76) med ”gemensamt handlande för visst syfte”, medan samarbete definieras som att två eller flera personer tillsammans utför arbete med ett gemensamt syfte. Munkhammar (2001) menar att samverkan och samarbete i vissa fall har samma betydelse, vilket innebär att de används synonymt inom förskolans och skolans värld. Vidare hänvisar Munkhammar (2001) till Sundgren som påpekar att det krävs minst två olika parter som verkar samman och som strävar mot ett gemensamt syfte, för att samverkan ska fungera, vilket Sundgren jämför med övergången mellan förskola och skola, där samverkan kan underlätta övergången för barnen. Davidsson (2002) hävdar utifrån sin undersökning av läroplanerna att samverkan är mer kopplat till mål- och värdegrundsfrågor, medan samarbete står för det mer konkreta arbetet i verksamheten, som till exempel det dagliga arbetet där innehållet riktas mot gemensamma mål. Christersson (1995) anser att samarbete skapar förutsättningar för samverkan, genom att det inte går att sätta upp mål för samverkan utan att skapa förutsättningar för samarbete. I denna uppsats kommer Christerssons (1995) definition på samverkan och samarbete att användas.

1.6.2 Skriftspråk och skriftspråksinläring

Ordet skriftspråk definieras i *Nationalencyklopedins ordbok* (1996, s.148) med ”variant av ett språksystem som normalt används vid skrivande”. Dahlgren m.fl. (2006) menar att ordet skriftspråksinläring kan innebära både läs- och skrivinläring och denna definition kommer att användas i uppsatsen.

1.6.3 Pedagog

Nationalencyklopedins ordbok (1996) definierar pedagog med en person som ägnar sig åt uppfostran och undervisning, genom att förklara och lära ut fakta, som till exempel lärare och förskolepedagog. I denna uppsats kommer ordet pedagog att omfatta barnskötare, förskollärare och lärare för de tidiga åren i skolan.

2 FORSKNINGSBAKGRUND

Under denna rubrik görs en genomgång av tidigare forskning om förskolans och förskoleklassens historia, hur samverkan mellan de olika verksamheterna har växt fram och vad individuella utvecklingsplaner innebär och används till, samt verksamheternas olika regler för sekretess. Forskningsbakgrunden avslutas med en genomgång av barns läs- och skrivinlärningsprocess, där en historisk tillbakablick på läs- och skrivinläring inom förskola och läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass synliggörs, liksom barns olika nivåer inom läs- och skrivutvecklingen samt olika teorier för skriftspråksinläring.

2.1 Förskola och förskoleklass i samverkan

Davidsson (2002) hävdar att samverkan mellan förskola och skola har förändrats och utvecklats genom åren. Utvecklingen har gått från att endast ha omfattats av förskolans bedömning om barnets skolmognad, till dagens tankar om att skolan ska anpassa sig efter barnet, där förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger ska mötas och förenas för att kunna sträva mot samma mål. Skolverket (www.skolverket.se, 1998a) anser att förutsättningarna för samverkan mellan förskola och skola ökade i och med förskoleklassens införande 1998, eftersom en av tankarna med förskoleklassen var att ett nytt förhållningssätt skulle utvecklas utifrån förskolans och skolans olika kompetenser.

2.1.1 Förskolans historia

Den första barnkrubban i Sverige inrättades 1854, eftersom det fanns ett behov bland de arbetande kvinnorna att kunna lämna sina barn till någon som tog hand om dem under arbetsdagen. 1896 kom den första barnträdgården i Sverige, med inspiration från Frøbels tankar om att barnen skulle få utveckla kunskap, förmåga och moral under en flexibel och fri uppfostran (Munkhammar, 2001). 1968 tillsattes Barnstugeutredningen, SOU 1972:26, och de tidigare benämningarna på verksamheten ersattes med förskola. Utredningen hade till uppgift att se över målsättningen, utformningen och omfattningen av förskoleverksamhetens arbete. I Barnstugeutredningen gavs även förslag på att införa en allmän förskola för alla sexåringar. Den 1 juli 1975 trädde förskolereformen i kraft samtidigt som förskolelagen, SFS 1973:1205, infördes, vilket innebar att kommunerna var skyldiga att erbjuda förskoleplats åt alla sexåringar (Gran, 1982). 1985 kom ett förslag från regeringen om att alla barn skulle ha rätt till förskola, eftersom förskolan ansågs viktig i barns utveckling och 1998 trädde regeringens förslag om en egen läroplan för förskolan i kraft, vilken omfattades av strävansmål och

riktlinjer för hur verksamheten skulle utformas (www.regeringen.se, 1997a). Under samma år, 1998, blev Skolverket tillsynsmyndighet för förskolan och förskolans lagstiftning ingick därmed i skollagen, 1985:1100 (www.skolverket.se, 1998b). Den 25 oktober 2008 föreslog regeringen ett förtydligande i läroplanen för förskolan, Lpfö98, eftersom regeringen bedömde att förskolans möjligheter att stimulera barns naturliga lust att utvecklas inte användes fullt ut (www.regeringen.se, 2008b).

2.1.2 Förskolans syfte

Syftet med förskolan är att erbjuda barn upp till sex år en god pedagogisk verksamhet som lägger grunden för det livslånga lärandet i en trygg miljö som lockar till utmaningar, lek och aktivitet där omsorg och fostran förenas. Tanken med förskolan är även att varje barn ska kunna utvecklas efter sina egna förutsättningar, genom ett gott samarbete mellan förskolan och barnets vårdnadshavare, men även genom en verksamhet som är anpassad för barnet (Skolverket, 2006a).

Från 1998 har förskolan en egen läroplan, Lpfö98, som anger strävansmål för verksamheten och inte uppnåendemål. Strävansmålen omfattas bland annat av att förskolan ska sträva efter att lägga stor vikt vid varje barns språkliga utveckling genom att ta tillvara på barnens lust och engagemang för den skriftspråkliga världen. Vidare ska verksamma pedagoger inom förskolan sträva efter att barnets ord- och begreppsförråd utvecklas, liksom att varje barn ska få stimulans i sin kommunikations- och språkutveckling (Skolverket, 2006a).

2.1.3 Förskoleklassens historia

Åldern för skolstart har varit en fråga som diskuterats och varit aktuell alltsedan regeringen införde att alla barn skulle gå i folkskola 1842 (Broström & Wagner, 2003). På 1960-talet handlade diskussionerna om skolstart, ifall sexåringarna hade möjlighet att börja skolan, eftersom näringslivet hade behov av att få tillgång till arbetskraft tidigare. I slutet på 1980-talet handlade diskussionerna om att tidigarelägga skolstarten ett år, för att skolans resurser skulle komma till användning, eftersom det föddes många barn, vilket gjorde att barnantalet på förskolorna ökade, samtidigt som elevantalet i landets skolor minskade (Munkhammar, 2001).

1991 beslutade riksdagen att det skulle införas en flexibel skolstart för sexåringar, vilket innebar att om vårdnadshavarna ville att deras sexåringar skulle börja skolan, var

kommunerna skyldiga att ta emot barnen i mån av plats (SOU 1994:45, 1994). Enligt Broström och Wagner (2003) ökade inte andelen barn som började skolan vid sex års ålder, när erbjudandet om flexibel skolstart kom, eftersom vårdnadshavarna hellre valde att låta sina barn börja årskurs ett vid sju års ålder. Detta ledde till att det gamla skolsystemet levde vidare. Pramling Samuelsson och Mauritzson (1997) menar att regeringen inte föreslog någon generell sänkning av skolstartsåldern till sex år i propositionen, 1995/96:206, utan att regeringen istället förespråkade en mer integrerad verksamhet mellan förskola och skola (Pramling Samuelsson & Mauritzson, 1997). 1997 kom regeringen med en budgetproposition som innebar omfattande nedskärningar av bidragen till kommunerna, samtidigt som de beslutade att kommunerna var skyldiga att ta emot alla sexåringar, vars vårdnadshavare krävde att de skulle få en plats i årskurs ett. Detta ledde till dubbla budskap, eftersom regeringen ville förbättra utbildningsstandarden, samtidigt som det fanns en vilja om att spara pengar (Persson, 1995). I januari 1998 tillkom en egen skolform, förskoleklassen, inom det offentliga skolväsendet, som var tänkt för de blivande sexåringarna. Förskoleklassen skulle vara avgiftsfri, omfatta 525 timmar om året samt ingå i skollagen och läroplanen för grundskolan, Lpo94, vilket innebar en omarbetning av läroplanen (www.regeringen.se, 1997b).

Broström och Wagner (2003) påpekar att den lokala utformningen av förskoleklassen numera varierar från att omfatta en grupp med endast sexåringar, till att inkludera både sex- och sjuåringar, där det vanligast är att förskollärare har hand om förskoleklassen, tillsammans med en fritidspedagog och en grundskollärare. Idag räknar regeringskansliet (www.regeringen.se, 2008a) med att cirka 96 procent av Sveriges alla sexåringar går i förskoleklass.

2.1.4 Förskoleklassens syfte

Enligt regeringens (www.regeringen.se, 1997b) förslag är tanken med förskoleklassen att stimulera varje barns lärande och utveckling, men även att bygga vidare på den grund som förskolan lagt i det livslånga lärandet. Förskoleklassen ska enligt Lumholdt och Klasén McGrath (2006) även underlätta avståndet mellan förskola och grundskola, genom att ge barnen de förutsättningar som de kan tänkas behöva för att börja skolan. Vidare ska sexåringarna ges möjlighet att få en inblick i skolans kultur genom en verksamhet som är anpassad för deras nivå, där de kan komma i centrum på ett annat sätt än bland de yngre barnen. Tanken är även att förskolans och skolans kulturer ska mötas för att förenas i en skolform där förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger ska verka inom en

gemensam verksamhet utifrån sina respektive kompetensområden. En annan ofta uttalad och viktig faktor är att förskolans förhållningssätt med leken, det skapande arbetet och barnets eget utforskande i centrum ska bedrivas i förskoleklassens verksamhet (Lumholdt & Klasén McGrath, 2006).

Förskoleklassen och grundskolan ryms båda under läroplanen Lpo94 (Skolverket, 2006b), men för förskoleklassen finns det inga krav på uppnåendemål utan endast strävansmål, vilket innebär att det inte finns några krav på mål som barnet ska uppnå innan det slutar förskoleklassen. I Lpo94 står det att varje barn ska få möjlighet att samtala, läsa och skriva för att utveckla de kommunikativa förmågorna, men även att pedagogerna har skyldighet att ge varje barn stöd i sin kommunikations- och språkutveckling. Enligt Lumholdt och Klasén McGrath (2006) är det den enskilda kommunens uppgift att bestämma hur förskoleklassen ska bedrivas inom läroplanens, Lpo94, ramar.

2.1.5 Syftet med samverkan mellan förskola och förskoleklass

I regeringens proposition, 1997/98:6 (www.regeringen.se, 1997b) betonades vikten av ökad samverkan mellan förskola och skola, där regeringens tanke var att samverkan mellan verksamheterna skulle leda till att en helhet skulle bildas för att underlätta barnens övergång mellan verksamheterna men även för att höja kvalitén inom förskola och skola. I likhet med regeringens proposition, 1997/98:6, (www.regeringen.se, 1997b) menar Munkhammar (2001) att målet med samverkan mellan verksamheterna är att en helhetssyn ska skapas, för att barnen ska känna sig trygga och få kontinuitet vid övergången. Munkhammar anser att pedagogerna inom de olika verksamheterna ska ha en gemensam helhetssyn, där de utgår ifrån en gemensam värdegrund gällande det lärande barnet, pedagogens roll, samt det pedagogiska arbetet. Davidsson (2002) är inne på samma tankar om samverkan mellan verksamheterna som Munkhammar (2001) och regeringens proposition, 1997/98:6 (www.regeringen.se, 1997b) och poängterar att diskussionen om skolstartsålder och skolmognad är starkt förenat med övergångsproblematiken.

I både Lpfö98 och Lpo94 (Skolverket, 2006a, 2006b) står det att de båda verksamheterna ska samverka, för att stödja det enskilda barnets allsidiga utveckling i ett långsiktigt perspektiv, men även att de har skyldighet att följa de nationella och lokala målen och riktlinjerna för respektive verksamhet. Vidare står det i både Lpfö98 och Lpo94 att de verksamma pedagogerna inom de båda verksamheterna har skyldighet att utbyta kunskaper och

erfarenheter med varandra vid övergången. Fridolfsson (2008) hävdar att myndigheterna gett få direktiv för hur förskola och skola ska närma sig varandra, vilket har lett till att de olika verksamheterna och kommunerna fått utforma sina egna tolkningar om vad samverkan ska omfattas av.

Persson (1995) menar att för att ett lyckosamt samarbete ska fungera krävs det en gemensam pedagogisk grundsyn mellan förskola och skola, där personalen ser varandra som jämbördiga partners och visar varandra hänsyn för varandras områden och kompetenser. Vidare refererar Persson till Wiechel, som nämner olika faktorer för lyckad samverkan, som till exempel att det behövs stöd från ledningspersonal, tid för att lära känna varandra samt vilja till samarbete inom de olika verksamheterna. Pramling Samuelsson och Mauritzson (1997) refererar till Kärrby, som anser att det är viktigt att stimulera till nytänkande, genom gemensamma studiedagar och fortbildningar, för att samverkan ska fungera.

2.2 Individuella utvecklingsplaner – IUP

Den 1 januari 2006 trädde bestämmelser om individuella utvecklingsplaner (benämns härnäst IUP) för alla barn inom grundskolan i kraft. Bestämmelserna omfattade inte förskoleverksamheten, vilket innebär att förskolan inte har några skyldigheter att använda sig av IUP. Tanken med IUP är dock att en ”röd tråd” ska binda samman hela utbildningssystemet från förskolan, genom förskoleklassen och därefter den obligatoriska grundskolan, där syftet är att öka barnets inflytande och ansvar i sitt eget lärande genom att barnet, vårdnadshavaren och pedagogen tillsammans formulerar mål. IUP ska även användas aktivt i barnets lärande för att se om barnet uppnår målen inom de olika områdena, men även för att information om barnets utveckling inom de olika områdena inte ska gå förlorat. Avsikten är att IUP tillsammans med ett gemensamt förhållningssätt, ska underlätta övergångarna mellan de olika verksamheterna (Zetterström, 2006).

Zetterström (a.a.) menar att inom förskolans verksamhet används pedagogisk dokumentation för att följa det enskilda barnets utveckling, där barnet inte bedöms utifrån fastställda normer och kriterier. Vidare anser Zetterström att pedagogisk dokumentation även kan användas för att göra verksamma pedagoger uppmärksamma på sitt eget arbete inom verksamheten för att kunna höja kvalitén.

Dahlgren m.fl. (2006) hävdar att det förekommer olika diagnostiska material för att följa och synliggöra varje barns lärande och utveckling, som till exempel *Språket lyfter* och *TRAS (Tidig Registrering Av Språkutveckling)*. *Språket lyfter* är ett material som riktar sig från förskoleklass till skolår fem och som används för att följa barnets förmåga att kommunicera, skriva och läsa. *TRAS* är ett observationsmaterial som används för att följa barnets språkutveckling, från två till fem års ålder. Materialet tar bland annat upp barnets kommunikation, språkförståelse, språklig medvetenhet, uttal, ordproduktion samt meningsbyggnad (Dahlgren m.fl., 2006).

Regeringen poängterar i förorden till Lpfö98 (www.skolverket.se, 1998b) att det enskilda barnets resultat inom förskolans verksamhet inte ska utvärderas eller bedömas. Trots det har Skolverket i sin rapport (www.skolverket.se, 2008) kommit fram till att majoriteten av de kommunala förskolorna använder sig av olika typer av bedömnings- eller observationsmaterial. 60 procent av kommunerna, som bedriver förskoleverksamhet, använder material för att värdera barns språkutveckling och 30 procent för att bedöma läsutvecklingen. Sedan den förra utvärderingen av förskolan, som gjordes 2004, har antalet kommuner som beslutat att använda sig av IUP i förskolan ökat från cirka 10 procent till 48 procent (www.skolverket.se, 2008).

Nordenstam, Ulvesson och Åsen (www.skolverket.org, 2006) påpekar att IUP i förskolan kan innehålla uppgifter om det enskilda barnets förutsättningar, behov och intresse, som kan vara integritetskänsliga. De menar att det krävs ett godkännande från vårdnadshavarna, samt ett avgörande hos den ansvarige pedagogen om det förekommer integritetskänsliga uppgifter i IUP, som kan skada barnet eller dess närstående, för att IUP ska kunna lämnas ut. Nordenstam m.fl. (www.skolverket.org, 2006) refererar till Hallengren, Sveriges förskoleminister 2006, som anser att det finns risker med att använda bedömningsmaterial i förskolan, eftersom det är lättare att lyfta fram barnets brister istället för barnets utvecklingsmöjligheter.

2.3 Sekretess

Sekretesslagen, 1980:100, ingår i *Sveriges rikets lag* (2005), och omfattas av bestämmelser om tystnadsplikt inom den allmänna verksamheten, vilket innebär att det är förbjudet att varken muntligt, skriftligt eller på annat sätt föra vidare allmänna handlingar. I det 7 kap 38§ står det att förskoleverksamheten omfattas av sekretesslagen, vilket även förskoleklassen och

grundskolan gör, fast under 7 kap 9§. Christersson (1995) anser att ur lagstiftningssynpunkt är förskoleverksamhet och skola två skilda verksamheter, med olika former av sekretess och menar vidare att det finns tre olika grader av sekretess: Absolut sekretess som bland annat gäller för familjerådgivare och som omfattas av att ingen information får komma ut oavsett vilka följderna blir. Stark sekretess gäller för socialtjänsten och förskoleverksamheten och innebär att det krävs ett godkännande innan uppgifterna kan lämnas ut. Den tredje graden är mindre stark sekretess och gäller bland annat för lärare och skolläring i grundskolan, och omfattas av att uppgifterna är offentliga, men ska hemlighållas om det kan skada den enskilde eller vålla närstående lider men (Christersson, 1995). Det står även i Sekretesslagen (*Sveriges rikets lag*, 2005) 14 kap 3§ att en känslig uppgift kan lämnas från en verksamhet till en annan, utan godkännande från vårdnadshavare, om det är uppenbart att det är viktigare att uppgiften lämnas, än att sekretessen följs.

2.4 Barns läs- och skrivinlärningsprocess

Läs- och skrivinläringen har under tidigare decennier varit skolans huvudansvar men har utvecklats till att numera även ingå i förskolans verksamhet (Dahlgren m.fl., 2006). Dahlgren m.fl. (2006), Eriksen Hagtvet (1990) och Fridolfsson (2008) beskriver barnets olika nivåer och strategier inom läs- och skrivutvecklingen, som barnet går igenom, för att kunna bli en läsande och skrivande individ. Författarna tar även upp hur pedagogen ska stimulera barnets läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass. Söderbergh (1988), Björk och Liberg (1996) samt Stadler (1998) har i sin tur olika uppfattningar om hur skriftspråksinläringen ska gå till.

2.4.1 Historiskt perspektiv på läs- och skrivinläring i förskolan

När Barnstugeutredningen, SOU1972:26, kom uppmärksammades att förskolan skulle stimulera barns språkutveckling genom samtal och litteratur men dock inget om att förskolan skulle stimulera barns läs- och skrivutveckling. Förskollärarna ansåg sig inte ha kompetens att utveckla barns läs- och skrivfärdighet utan menade, att det var skolans uppgift. Det var inte förrän i Förskola-skola-kommitténs betänkande, SOU1985:22, som det uppmärksammades att förskolans verksamhet även skulle omfattas av stimulering av barns skrivning och läsning. Detta efter genomförda forskningsprojekt på 1980-talet, där ibland Söderbergh, som visade att barnets läs- och skrivutveckling började redan i förskoleåldern, vilket innebar att barnet var beroende av hemmets och förskolans stimulering. 1990 kom Socialstyrelsen, 1994:4, med

förslag på hur förskolan skulle kunna arbeta med barns läs- och skrivutveckling på ett naturligt sätt för att förbereda barnen inför skolstarten (Dahlgren m.fl., 2006).

Från och med införande av Lpfö98 har förskolan numera skyldighet att introducera barnen i den skriftspråkliga världen genom lekens naturliga ställning i förskolan (Skolverket, 2006a). Den 25 september 2008 beslutade regeringen (www.regeringen.se, 2008b) att Skolverket skulle förtydliga förskolans läroplan, Lpfö98, eftersom regeringen inte ansåg att läroplanen var tillräckligt tydlig på den punkten som hade med barns språk-, tal-, läs- och skrivutveckling att göra. Regeringen menade att:

Utgångspunkten för förtydligandena i förskolans läroplan är att ett aktivt och medvetet arbete med barns språkutveckling i förskolan har en stor betydelse för elevernas fortsatta språk-, tal-, läs-, och skrivutveckling i skolan (www.regeringen.se, 2008b, s.2).

2.4.2 Läs- och skrivutvecklingen i förskola och förskoleklass

Fridolfsson (2008) hävdar att det finns ett samband mellan förmågan att kunna läsa och skriva, genom att läsning innebär att tecken görs om till språkljud, och skrivning att språkljud görs om till tecken. Att kunna läsa en text innebär att kunna ta del av någon annans nerskrivna tankar, medan skrivning omfattas av att själv kunna formulera ett budskap. Dahlgren m.fl. (2006) framhåller att skriftspråksanvändningen består av en motorisk och en mental aspekt, där den motoriska synliga aspekten omfattar skrivprocessen och den mentala osynliga aspekten innefattar läsprocessen. Detta innebär att skrivandet är något konkret som kan ses, medan läsandet är en abstrakt verksamhet som inte är lika synlig som skrivandet, vilket i sin tur gör det lättare för pedagogen att visa barnet hur bokstäver skrivs, än att förklara hur läsprocessen fungerar. Fridolfsson (2008) menar att både läsning och skrivning kräver en god språklig förmåga, vilket är en viktig grundförutsättning för barns läs- och skrivutveckling. Det är därför viktigt att barn under sin förskoletid får möta skrift i olika former genom till exempel dagliga och naturliga inslag av böcker och sagoläsning för att barnet ska kunna få erfara och uppleva skriftens olika funktioner, som till exempel att ord och bokstäver i texter kan berätta något. Även i Pedagogiskt program för förskolan, Socialstyrelsen 1987:3, som Dahlgren m.fl. (2006) refererar till står det att förskolebarn ska få möta skriftspråket i naturliga sammanhang, som till exempel genom att pedagogen skriver texter tillsammans med barnen för att göra dem medvetna om språkets uppbyggnad av bokstäver, ord och meningar. Vidare anser Fridolfsson (2008) att barnets semantiska förmåga, det vill säga barnets förståelse för ords och begrepps betydelse har stor betydelse för läsutvecklingen både när det gäller förmågan att förstå en texts innehåll och att kunna avkoda ord. En text som innehåller

flera okända ord för barnet, tenderar att göra barnet ointresserad, eftersom förståelsen för texten blir begränsad. Det är därför viktigt att stimulera och öva upp barnets ordförråd genom att till exempel be barnet att namnge eller klassificera olika saker. Detta för att barnets läsutveckling ska kunna utvecklas utifrån ett utökat ordförråd. Eriksen Hagtvet (1990) diskuterar aktivitetsområden som är viktiga i pedagogernas stimulering av barnets skriftspråksinläring, som till exempel språkstimulering, där pedagogen bör vara medveten om sitt språkbruk med barnet, genom att benämna saker med dess namn och inte med "den/det". Det är även viktigt att barnets språkbruk inte är kontextbundet, utan att barnet får lära sig att berätta om saker som barnet inte kan se, där monologen får stå i centrum. Eriksen Hagtvet refererar vidare till Magnusson som framhåller att då pedagogen rimmar tillsammans med barnet och skriver ner rimmen, kan barnet bli medveten om språkljuden samt se sambandet mellan ljudbilden och skriftbilden. Dahlgren m.fl. (2006) menar i sin tur att pedagogen ska välja aktiviteter som barnet behärskar för att stimulera läs- och skrivutvecklingen. Dessa aktiviteter kan till exempel bestå av att pedagogen tillsammans med barnet läser anvisningar för hur ett spel ska genomföras. Genom dessa meningsfulla aktiviteter utvecklas bland annat barnets ordförråd. Fridolfsson (2008) påpekar i sin tur att det är betydelsefullt att barnet redan i förskolan får ägna sig åt att till exempel återberätta sagor, eftersom barnets minne och ordförråd då stimuleras, som i sin tur är grunden för läs- och skrivutveckling. Dahlgren m.fl. (2006) tar upp att språklig medvetenhet är viktigt för att underlätta barnets skriftspråksinläring. Språklig medvetenhet omfattas av skriftspråklig medvetenhet och fonologisk medvetenhet, där skriftspråklig medvetenhet består av förståelse för skriftspråkets användning och konstruktion och fonologisk medvetenhet för förståelse av ljud och ljudstruktur samt språkets form- och innehållsaspekt.

Fridolfsson (2008) påpekar att även om den formella läs- och skrivinläringen inte påbörjas förrän vid sju års ålder i skolan, ska barnet inte avhållas från skriftspråkliga aktiviteter i förskolan, utan istället förberedas genom lekfulla skriftspråkliga aktiviteter i naturliga sammanhang som väcker barnets nyfikenhet och intresse för skriftspråket utan för högt ställda krav på barnet. Dahlgren m.fl. (2006) menar i likhet med Fridolfsson (2008) att barnet och dess intresse och behov ska vara utgångspunkt för den pedagogiska verksamheten, samt att pedagogen ska vara kunnig, engagerad och fungera som en handledare för barnet. Fridolfsson (2008) hävdar att det gäller för pedagogerna i förskolan att i sitt pedagogiska arbete med barnen se längre än till den första läs- och skrivinläringen, eftersom de färdigheter som stimuleras i förskolan påverkar barnets kunskaper längre upp i åldrarna. Då barnet i förskolan

är som mest mottagligt för att lära sig nya ord och att utveckla sin grammatiska förmåga, bör förskolan vara medveten om att de insatser som de gör är viktiga för barnets kommande läs- och skrivutveckling. Det bör därför finnas en ambition hos pedagogerna att se läs- och skrivinläringen som en "röd tråd" mellan förskola och förskoleklass och vidare genom hela grundskolan. Dahlgren m.fl. (2006) framhåller att det är av yttersta vikt att förskola och skola samarbetar för att kunna använda respektive verksamheters olika arbetssätt, där arbetet som sker i förskolan ska kunna följas upp i skolan.

Fridolfsson (2008) hävdar att det är nödvändigt att pedagoger som ska arbeta med barns läs- och skrivutveckling har kännedom om vilka läs- och skrivutvecklingsnivåer som barnet går igenom för att bli en läsande och skrivande individ. Detta för att pedagogen ska kunna veta var barnet befinner sig och vad som kan göras för att barnet ska utvecklas framåt. Samtidigt menar Fridolfsson att det är viktigt att pedagogen vet att barnets läs- och skrivutveckling sker stegvis, men att utvecklingen ändå inte är linjär, det vill säga att även om barnet för tillfället klarar av en viss färdighet, så betyder inte det att den färdigheten för alltid är befast. Dahlgren m.fl. (2006) anser att barn inte utvecklas i samma takt och har därför behov av att lära på olika sätt. Detta ställer krav på pedagogen att kunna behärska en repertoar av läs- och skrivinlärningsmetoder som är anpassade efter barnets behov och förutsättningar. I läroplanerna, Lpfö98 och Lpo94 (Skolverket, 2006a, 2006b), lämnas valet av arbetssätt till den verksamma pedagogen, vilket Fridolfsson (2008) anser resulterar i att pedagoger numera inte tillämpar någon renodlad läs- och skrivinlärningsmetod, utan använder inslag av olika metoder.

2.4.3 Läs- och skrivutvecklingens olika nivåer

Enligt Eriksen Hagtvat (1990) börjar barnets skriftspråksutveckling i lekläsandet och lekskrivandet, där de efterliknar de läs- och skrivkunnigas beteende. Under denna period har barnet svårt att skilja mellan bokstäver och bild, genom att bokstäverna integreras i bilden som barnet ritar. Dahlgren m.fl. (2006) påpekar att barnet i lekläsningen läser, det vill säga berättar utifrån vad det ser på bilden. På nästa nivå hanterar barnet text som bilder, i form av att barnet kan läsa med hjälp av ordbildsmetoden. Fridolfsson (2008) i sin tur benämner denna nivå med logografisk läsning och skrivning och menar i likhet med Dahlgren m.fl. (2006) att barnet under denna period känner igen skyltar och loggor som en bild, men kan inte läsa ordet utan bara registrera ordets visuella kännetecken, eftersom barnet ännu inte har "knäckt läskoden". I skrivandet kan barnet skriva av ord och lära hur de avbildas, dock har barnet

ännu inte fått förståelse för rätt läsriktning, från vänster till höger, vilket kan resultera i att namn och ord skrivs i omvänd läsriktning. Dahlgren m.fl. (2006) framhåller att barnet sedan måste förstå och tillämpa bokstävernas ljud och symbol för att kunna ”knäcka” den alfabetiska koden, vilket bland annat förutsätter att barnet har precision i syn, hörsel och motorik. Fridolfsson (2008) påpekar att när barnet har ”knäckt” den alfabetiska koden och använder sig av fonologisk läsning och skrivning kan barnet ljuda ett ord, ljud för ljud, och skriva ljud för ljud. Barnet skriver som det låter, det vill säga det har inte utvecklat sin ljudstridiga stavning, som innebär att kunna skriva samman språkljud med olika grafem. När barnet inte längre är beroende av att ljuda ut varje bokstav i ett ord eller att lägga ner energi på att fundera kring vilka bokstäver som ska finnas med när det skriver, tillämpar barnet en ortografisk läsning och skrivning. Barnet läser nu orden som en helhet av bokstäver och skriver automatiserat och säkert. Till sist har barnet utvecklat en morfologisk strategi inom både läsning och skrivning, vilket innebär att barnets läsning flyter säkert genom att barnet kan fokusera på innehållet istället för på varje ord. I skrivningen innebär det att barnet har kännedom om hur orden är uppbyggda av förstavelser, stam och ändelser.

2.4.4 Skriftspråksinläring enligt Söderbergh

Söderbergh (1988) menar att barnet kan erövra skriftspråket på liknande sätt som talspråket och anser att barn som har lärt sig tala, kan själv lära sig läsa vid ett och ett halvt års ålder, samt lära sig skriva vid tre till fyra års ålder. Vidare påpekar Söderbergh att barn lär sig läsa och skriva i en läsande och skrivande omgivning, där det är viktigt att barnets intresse står i centrum och där vuxna bekräftar det barnet upptäcker och kommenterar. Söderbergh hävdar att genom att barnet självt använder språket upptäcker det språkets struktur, och anser vidare att välbekanta ord för barnet ska skrivas på ordkort, som knyter an till verkligheten, där den vuxne ska uppmärksamma barnet på textens betydelse och läsriktning och inte på ljudningen och stavningen. Vidare refererar Söderbergh till pseudonymen Cadmus som på 1800-talet utkom med ett häfte om hur barn lättast lär sig läsa, där läslek med ordkort presenterades. Cadmus menar att barnet inte ska börja med bokstäverna, eftersom barnet inte förstår varför det ska lära sig bokstävernas namn, när det inte vet vad de betyder. Söderbergh framhåller att barn som i två års ålder möter ordkort, gör spontana skrivförsök med hjälp av datorn, men hävdar samtidigt att barn som har brutit ”läskoden” ändå inte kan läsa alla ord obehindrat, eftersom ordet måste vara bekant för barnet, för att kunna läsas. Söderberghs teori bygger på studierna av dotterns tidiga läs- och skrivutveckling vid två till tre års ålder, där det visade sig att läsningen utvecklades före skrivningen.

2.4.5 Skriftspråksinläring enligt Björk och Liberg

Björk och Liberg (1996) anser i likhet med Söderbergh (1988) att det finns flera likheter mellan barns tidiga tal- och skriftspråkinläring, men Björk och Liberg (1996) menar att barns skriftspråksutveckling frivilligt kan börja i skrivandet före läsandet. Björk och Liberg hävdar att barn har lättare för att lära sig läsa efter att det har börjat skriva de ord som de själva valt, eftersom det då har kännedom om hur bokstäverna ser ut och låter. De framhåller samtidigt att det är viktigt att barn får möjlighet att använda de två skriftspråkliga inlärningsprocesserna i samspel, eftersom de stödjer varandra. Enligt Björk och Liberg sker den allra första utvecklingen i barns läs- och skrivinläring tillsammans med andra, eftersom barnet då kan få stöd av kunnigare barn och vuxna, för att kunna växa och så småningom klara av att skriva och läsa på egen hand. Vidare diskuterar Björk och Liberg storbok och lillbok, där storbok läses tillsammans med en pedagog, för att sedan analyseras och till sist läsas på egen hand av barnet genom lillbok.

2.4.6 Skriftspråksinläring enligt Stadler

Stadler (1998) hävdar att de skriftspråkliga förmågorna inte lärs in på samma sätt som talet, vilket är motsatsen till Söderberghs (1988) och Björks och Libergs (1996) tankar. Stadler (1998) anser att skriftspråket lärs in avsiktligt i kulturella uppväxtmiljöer, där målinriktad ansträngning och undervisning behövs. Läs- och skrivutveckling sker inte spontant i ett socialt samspel och av ett naturligt behov, såsom det talade språket, utan det kräver viss språklig medvetenhet och vilja att lära. Barns skriftspråk ska, enligt Stadler, läras in under medveten handledning, som vanligtvis sker i skolan.

Vid läs- och skrivinläring påpekar Stadler att pedagogen bör ha en välstrukturerad och genomtänkt plan för undervisningen, där pedagogen ska börja med det som barnet förstår och känner igen, för att sedan utmana barnet genom repetition, övning och uppföljning. Stadler menar vidare att motivationen är mycket avgörande och betydelsefull i all inläring, vilket innebär att det är viktigt att väcka lust och intresse hos barnen genom meningsfulla uppgifter, som varken är för lätta eller för svåra. Stadler hävdar att barn som förstår det alfabetiska systemet har lättare att lära sig läsa och skriva, än de barn som inte förstår. Detta innebär enligt Stadler att pedagogen bör använda övningar i språklig och fonologisk medvetenhet, före läsinläringen, där syftet med att kunna läsa och skriva klargörs för barnen, eftersom det gynnar deras inläring när de vet vad de ska lära sig och när de vet vad övningarna går ut på.

3 EMPIRISK DEL

Under denna rubrik redovisas motiveringen till val av metod, urval och bortfall, tillvägagångssätt med intervjuerna, etiska övervägande, bearbetning av intervjuer samt validitet och reliabilitet.

3.1 Metod

Undersökningens syfte är att ta reda på hur verksamma förskollärare arbetar med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass. Undersökningen bygger därför på Denscombes (2000) tankar om en kvalitativ forskning, som innebär en djupare beskrivning av ett fåtal informanternas sätt att förstå och beskriva saker på, istället för en kvantitativ forskning som grundar sig på flertalet informanter, där svaren bygger på siffror. Då syftet inte var att bygga undersökningen på siffror, valdes en kvalitativ undersökning istället, för att få detaljerad information om verksamma förskollärares uppfattningar. Kvale (1997) tillägger att en kvalitativ intervju används för att informanten, den intervjuade, ska kunna beskriva tankar och uppfattningar kring fenomenen med egna ord och därför användes en kvalitativ intervju i undersökningen för att nå syftet. I undersökningen valdes observationer bort, eftersom övergången mellan förskola och förskoleklass redan inträffat. Vidare användes personliga semistrukturerade intervjuer i undersökningen, vilket Denscombe (2000) beskriver som att intervjuaren och informanten träffas, där intervjuaren i förväg har frågor som ska besvaras, vilka i sin tur ställs i flexibel ordningsföljd under intervjun för att informanten ska kunna utveckla sina tankar. Denna intervjumetod, med inspiration av Denscombe, användes eftersom den är mest relevant för uppsatsens syfte, då förskollärares arbete med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången skulle synliggöras. Patel och Davidsson (2003) tar upp att intervjuaren innan intervjun kan utforma följdfrågor för att ha som stöd vid intervjun, vilket användes i vår undersökning.

3.2 Urval och bortfall

Undersökningsgruppen bestod av tre förskollärare i förskolan och tre förskollärare i förskoleklassen, där en förskollärare från förskolan och en förskollärare från förskoleklassen samverkar vid övergången från förskola till förskoleklass. Tre verksamheter undersöktes därför, för att synliggöra hur förskollärarna i förskolan och i förskoleklassen samverkar. Samtliga sex förskollärare har förskolläraryrket och har varit yrkesverksamma alltifrån 16 till 30 år. Alla förskolorna och förskoleklasserna där förskollärarna i denna undersökning är verksamma i, är belägna i södra delen av Sverige och valdes utifrån vilka som samverkar

vid övergången, hur långt ifrån varandra verksamheterna ligger som samverkar, samt hur villiga de var att delta i intervjuundersökningen.

Bortfallet bestod av två förskollärare, vilket berodde på att den ena förskolläraren i förskoleklassen var sjukskriven och den andre förskolläraren i förskolan inte ville delta av okänd anledning. Detta resulterade i att två andra förskollärare som samverkar vid övergången tillfrågades och de var villiga att ställa upp i undersökningen.

3.3 Tillvägagångssätt med intervjuerna

Innan intervjuerna genomfördes med informanterna formulerades ett brev (Bilaga I) och ett flertal detaljerade och genomtänkta intervjufrågor (Bilaga II) utifrån undersökningens syfte och frågeställning. Informanterna kontaktades sedan via telefon för att få information om uppsatsen syfte, samt en förfrågan om de var intresserade av att medverka i undersökningen. Patel och Davidsson (2003) tar upp att under samtalet ska tid och plats för intervjun bestämmas, vilket intervjuerna tog hänsyn till vid telefonsamtalet med informanten i denna undersökning. Under samtalet bestämdes även att brevet om hur intervjun skulle genomföras, samt intervjufrågorna skulle skickas via e-mail till informanten tre till fyra dagar innan intervjun skulle äga rum. Detta för att informanten skulle hinna se över frågorna innan intervjun, för att bli förberedd på vilka frågor som skulle ställas.

Samtliga intervjuer genomfördes på informanternas arbetsplatser, där informanten valde intervjuplats. Detta för att informanterna skulle känna sig trygga och ha tillgång till material som kunde behövas, för att visa och förklara för intervjuerna. Denscombe (2000) anser att ljudupptagning vid intervju ger en fullständig och bestående dokumentation av vad som sägs i intervjun, samt att fältanteckningar kan vara komplement till ljudupptagning. Både ljudupptagning och fältanteckningar användes under intervjuerna i denna undersökning, samt att samtliga intervjuer genomfördes med två intervjuare och en informant. Detta för att en av intervjuerna skulle kunna koncentrera sig på intervjun, samtidigt som den andre förde fältanteckningar i form av extra stöd, i fall diktafonen slutade att fungera eller om det skulle bli dålig kvalitet på ljudupptagningen. Detta styrks av Kvale (1997) som hävdar att om ljudupptagning används vid intervjuer kan intervjuaren fokusera sig på innehållet i intervjun, istället för att koncentrera sig på anteckningarna. Vetenskapsrådet (www.vr.se, 2002) och Kvale (1997) påpekar att informanten måste ha gett samtycke för att en ljudupptagning ska få äga rum under intervjuerna, vilket respekterades i undersökningen.

Intervjuerna tog mellan 50-60 minuter att genomföra, beroende på hur mycket de olika informanterna engagerade sig samt hur utförligt de svarade på frågorna. Efter intervjuerna gav informanterna tillåtelse för intervjuerna att komma tillbaka om svaren som gavs i frågorna behövdes förtydligas.

3.3.1 Etiska överväganden

Kvale (1997) och Vetenskapsrådet (www.vr.se, 2002) framhåller att om en undersökning är konfidentiell, så lämnas inte information om informanten ut. Detta har tagits hänsyn till i undersökningen, eftersom att informanternas privata information inte är relevant för uppsatsens syfte. Innan intervjuerna genomfördes fick informanterna information om att de kommer att vara anonyma i uppsatsen och därför får informanterna bokstäver i resultatdelen, för att läsaren ska kunna följa de enskilda individernas uppfattningar kring frågorna, utan att informanternas identiteter avslöjas.

3.3.2 Bearbetning av intervjuerna

Efter varje genomförd intervju transkriberades ljudupptagningen, vilket innebär att ljudet görs om till en skriven text, för att användas som underlag i resultatet. I utskriftsarbetet är det talade ordet redigerat, genom att bland annat "åå" och "hmm" tagits bort, för att göra citaten läsvänliga för läsaren. Utskrifterna av intervjuerna är sedan analyserade och strukturerade i olika områden, för att lättare urskilja informanternas svar. Svaren är därefter sammanställda i olika kategorier som riktlinjer, syfte, hur samarbetet upplevs, överlämnandesamtal och IUP, läs- och skrivutveckling, fortbildning och utvärdering, i resultatdelen.

3.4 Validitet och reliabilitet

Både Denscombe (2000) och Patel och Davidsson (2003) menar att kön, ålder och social bakgrund är några av de faktorer som kan påverka hur mycket information informanterna kan tänka sig ge ut, samt hur tillförlitliga de är i sin information under intervjun. Detta är intervjuerna medvetna om, liksom Denscombes (2000) tankar om att kroppsspråk och betoningar kan försvinna vid transkriberingen av intervjun, vilket i sin tur kan påverka underlaget för analysen. Vidare anser Denscombe (2000) att intervjuarens värderingar och identitet inte helt kan uteslutas från analysprocessen, vilket även intervjuerna är medvetna om. För att öka undersökningens reliabilitet användes intervjuer, eftersom det gav en möjlighet att få förklaring på informantens svar som intervjuaren inte förstod, vilket Denscombe (2000)

hävdar ökar trovärdigheten i undersökningen, genom att missförstånd undviks, som kan leda till missvisande resultat. Intervjuerna är även medvetna om att informanternas svar i intervjuerna kan ha påverkats av att det var två som intervjuade och en informant. Denscombe (2000) tar även upp att i och med att det talade ordet ”snyggas upp” i utskriftsarbetet, mister informanternas svar en del av sin tillförlitlighet, vilket intervjuerna även är medvetna om vid användning av citat i resultatdelen.

4 RESULTATDEL

Under denna rubrik kommer svaren från intervjuerna att redovisas, där informanterna A, B och C omfattar förskollärarna i förskolan och där informanterna D, E och F omfattar förskollärarna i förskoleklassen. Svaren från intervjuerna kommer att redovisas efter vilka två förskollärare som samverkar vid övergången. A och D samverkar vid övergången mellan förskola och skola, där förskolans och skolans byggnader ligger precis intill varandra på samma skolgård. B och E samverkar i sin tur och har cirka en kilometers avstånd mellan verksamheterna och C och F samverkar och har cirka tre kilometers avstånd mellan varandra. Förskollärarnas svar i undersökningen rapporteras i följande ordning, riktlinjer och tillvägagångssätt, syfte med samverkan, hur de anser att samverkan fungerar, överlämnandesamtal och IUP, hur förskollärarna arbetar med barns läs- och skrivutveckling, samt hur de anser sig uppfylla läroplanens riktlinjer och hur de ser på fortbildning och utvärdering.

4.1 Förskollärare A och D´s syn på samverkan och läs- och skrivutveckling

Förskolan och förskoleklassen har en gemensam handlingsplan (Bilaga III) för hur övergången mellan verksamheterna ska gå till, vilken består av elva träffar. Första, andra och tredje träffen ansvarar förskolan för och omfattas av att förskolläraren i förskoleklassen bjuds in för att besöka barnen i förskolan. Den fjärde till åttonde träffen ansvarar förskolläraren i förskoleklassen för, där de blivande sexåringarna träffar sin kommande förskollärare i förskoleklassen under olika omständigheter. De återstående tre träffarna ansvarar rektorn för och omfattas av möten mellan personal i förskola och förskoleklass, angående de blivande sexåringarna.

Syftet med samverkan, enligt förskollärare A och D, är att barnen ska få trygghet och möjlighet att komma in i skolans värld mjukt, sakta och säkert. Förskollärare A i förskolan säger att inskolningen ska ske på ett för verksamheten och barnen tidsmässigt bra sätt. Förskollärare D i förskoleklassen påpekar att det är viktigt att barnen känner till både personalen, de andra barnen och lokalerna, samt att det även är viktigt att föräldrarna känner trygghet vid överlämningen.

Båda förskollärarna anser att samarbetet under våren fungerade bra, där förskollärare A menar att det beror på att samarbetet under åren blivit bättre och säger att det var förra våren som allt föll på plats och att det är därför som 2007 års handlingsplan fortfarande används. Samarbetet kan dock utvecklas ytterligare menar förskollärare A, genom att förskollärarna i förskoleklassen kan ta vid där förskolan avslutar. Förskollärare D upplever att det bör vara 'lite lagom' av inskolningarna, eftersom det blir väldigt mycket inskolning, samtidigt som den vanliga verksamheten med förskoleklassbarnen ska fungera och utvecklingssamtal ska genomföras.

Överlämnandessamtalet genomförs i början av april, där förskollärare A och D träffas för att diskutera de blivande sexåringarna. Under samtalet diskuteras barnets allmänna utveckling och inte specifikt om läs- och skrivutvecklingen. Förskollärare D i förskoleklassen anser att det är viktigt att få information om var barnen befinner sig, för att kunna möta barnen och utveckla de vidare och säger:

De lämnar över deras IUP till oss, det har dem frågat föräldrarna om lov, om de får göra det, där de har skrivit om barnet. Den sitter i deras IUP-pärm, så när jag nu hade utvecklingssamtal med F:arna (barnen i förskoleklassen), då gick jag tillbaka och kollade vad dagis hade skrivit och så kunde jag följa upp det sedan, hur det är nu och så jobbar man vidare.

Båda förskollärarna är medvetna om att det måste finnas ett godkännande från vårdnadshavarna för att informationen om barnet ska kunna lämnas över till förskolläraren i förskoleklassen. *TRAS* används som observationsmaterial i förskolan, men lämnas inte över till förskoleklassens förskollärare, eftersom den bara sträcker sig till fem års ålder. Förskollärare D säger att vid överlämnandessamtalet får de istället ett lokalt utarbetat dokument (IUP), *Underlag för samtal med föräldrar inför start i Barnskolan*, av förskolan, där förskolläraren som har huvudansvaret för barnet, samt föräldrarna har fyllt i barnets emotionella, motoriska, språkliga och sociala utveckling. Dokumentet omfattar inte speciellt mycket om barnets läs- och skrivutveckling, utan mer om barnet visar intresse för språket. *Förskoleklassens jag kan...* är ett observationsmaterial som används i förskoleklassen, enligt förskollärare D för att bland annat få kännedom om var barnen befinner sig i sin läs- och skrivutveckling. Materialet används som underlag för att undersöka om barnet bland annat kan klappa stavelser, kan bokstävernas namn och ljud, samt om barnet kan långa respektive korta ord.

Båda förskollärarna säger att de dagligen arbetar med barns läs- och skrivutveckling genom att ta tillvara på alla tillfällen som ges. Förskollärare A säger att det förekommer allt ifrån lekskrivande, söka efter bokstäver, läsning, upprepning och uppmuntran till läsning genom bild och ordkort på förskolan, och hävdar vidare att samtalet är oerhört viktigt i barns läs- och skrivutveckling, liksom att utgå ifrån varje enskild individs utveckling. I förskoleklassen arbetar förskollärare D mycket med rim och ramsor, språklig medvetenhet, begynnelsebokstäver, lättlästa böcker och skrivträning, där barnen själv får bestämma vad som ska skrivas och skriver sedan av vad förskolläraren skrivit. Förskollärare D menar att det först och främst handlar om att väcka ett intresse i förskoleklassen, där målet är att göra barnen förberedda inför den kommande läs- och skrivinläringen och säger: ”Jag går väldigt försiktigt fram med f:arna (barnen i förskoleklassen), ingen press på att man ska lära sig läsa eller så”. Förskollärare A upplever det som att förskolans och förskoleklassens arbetssätt inom läs- och skrivutveckling inte är samordnade och säger att det inte finns någon kännedom om hur skolan arbetar vidare med det som förskolan har arbetat med.

Det är vår profession att se till att barnet utvecklas fram tills dess att det är så gammalt, och härifrån lämnar jag över till förskollärare D, och sen är det där de ska ta över, och det ska ju de vara proffs på.

(Förskollärare A)

Även förskollärare D upplever i likhet med förskollärare A att de respektive verksamheterna inte är samordnade när det gäller barns läs- och skrivutveckling. Vidare säger förskollärare D:

Nej, jag vet som sagt inte exakt. Jag vet att de arbetar mycket med rim och ramsor där också, men inte hur och så, det kan jag inte säga, eller vilket material de använder./---/ Men vi skulle kunna prata mer om det absolut, det är jag helt övertygad om, för att få tips och idéer av varandra på olika sätt.

Uppföljning av sexåringarna har ännu inte genomförts på grund av sjukskrivningar, men brukar ske i september, där förskollärarna diskuterar generellt hur det har gått för barnen och inte bara om barnets läs- och skrivutveckling. Förskollärare D menar att de inte har fokuserat så mycket på barnets läs- och skrivutveckling under uppföljningen, eftersom att barnets läs- och skrivutveckling är en del som ingår i allt annat som barnet utvecklar.

Både förskollärare A och D anser sig uppfylla de riktlinjer som står i läroplanerna. Förskollärare A menar att läroplanerna följs genom handlingsplanen, eftersom den är anpassad till deras nivå och säger vidare att om handlingsplanen följs och att om

förskollärarna uppfyller det som barnen ska klara av när de lämnar förskolan, utifrån vad strävansmålen i Lpfö98 säger, har förskollärarna fullgjort sin uppgift.

Enligt förskollärarna får de själva anmäla sig till fortbildning som de är intresserade av. Förskollärare A anser att hela arbetslaget bör vara med på fortbildning, annars tappar den sitt syfte. Förskollärare D säger att: ”Det var ett tag sedan som jag gick en kurs i läs- och skrivutveckling”, men tycker ändå att det är intressant med vidareutbildning.

4.2 Förskollärare B och E´s syn på samverkan och läs- och skrivutveckling

Förskollärare B i förskolan säger att ”det inte finns några riktlinjer nedskrivet för hur övergången ska se ut, utan att de finns inne i huvudet”. Förskollärare E i förskoleklassen i sin tur menar att riktlinjerna finns nedskrivna i form av en policy för hur övergångarna inom området ska gå till (Bilaga IV), för att vårdnadshavarna ska få kännedom om hur övergångarna ska genomföras. Båda förskollärarna påpekar att det är rektorn tillsammans med förskolans och förskoleklassens personal som träffas och organiserar hur samverkan ska se ut, samt bestämmer datum för de kommande träffarna. Samverkan består av fyra träffar enligt båda förskollärarna, där första träffen omfattas av att förskolläraren i förskoleklassen besöker barnen i förskolan under en förmiddag. Under andra och tredje träffen går de blivande sexåringarna till skolan för att träffa förskollärarna i förskoleklassen, där de är ute och leker tillsammans på skolgården. Vid fjärde träffen är det beslutat om vilka grupper de blivande sexåringarna ska tillhöra, så då besöker de sin blivande klass och sin förskollärare i förskoleklassen.

Förskollärare E i förskoleklassen säger att syftet med samarbetet är att ”de (barnen) ska få en trygg start i skolan, så att övergången inte ska bli så dramatisk”. Vidare anser förskollärare E att syftet är att de ska få kännedom om barnen och att barnen i sin tur ska få kännedom om skolan, lokaler, personal och gruppen. Förskollärare B i förskolan anser att syftet är att skapa en helhet för barnen, med en ”röd tråd” från det lilla barnet upp till årskurs nio och säger vidare att det alltid kommer att finnas en del barn som kommer att uppleva övergången som jobbig.

Förskollärare B menar att samarbetet mellan förskola och förskoleklass har förekommit under tio års tid, men att samarbetsformen har sett olika ut beroende på vilka förskollärare som har

arbetet på skolan. Båda förskollärarna anser dock att samarbetet under våren 2008 var det som kändes bäst, på grund av att det gjordes omorganisationer som ledde till att grupperna inte var klara när de första träffarna inföll. Detta ledde till att det inte blev några stora förväntningar från barnens sida på skolan, eftersom att kontakten blev naturlig då grupperna och förskollärarna i förskoleklassen inte var fastställda.

Vid övergången används, enligt båda förskollärarna, överlämnandessamtal om var barnet befinner sig i sin utveckling, med utgångspunkt i *TRAS*, som lämnas över till förskolläraren i förskoleklassen om vårdnadshavarna godkänner. Förskollärare B säger att de använder *TRAS* för att konkret kunna visa barnets utveckling och ha som underlag vid samtal med vårdnadshavarna. Vidare menar förskollärare B att de på förskolan är medvetna om diskussionerna kring bedömning av barn i förskolan, men att de inte använder *TRAS* i syfte att bedöma barnen, utan för att göra sig själva medvetna om sitt arbete med barnen. Förskollärare B säger:

För det är ju så i förskolan, har vi haft i den här gruppen också, barn som har knäckt läskoden och då tycker vi det är viktigt att överlämna den sortens information också så att man inte liksom behöver lära sig på ett nytt sätt när man redan har lärt sig på ett sätt, om det är helordsmetoden eller det är att ljuda fram det. Vilken metod passar det här barnet bäst att lära sig på?

Barnets utveckling rent kunskapsmässigt, samt barnets starka och svaga sidor diskuteras även i överlämnandesamtalet, enligt förskollärare E. Om vårdnadshavarna inte godkänner att informationen om barnet diskuteras vid överlämnandesamtalet, menar förskollärare E att samarbetet mellan förskola och förskoleklass kan försvåras. I förskoleklassen används materialet *Språket lyfter*, för att kunna följa barnets språkliga utveckling.

I förskolan, menar förskollärare B, att läsutvecklingen börjar i lyssnandet, genom lyssnarlekar och lyssnarövningar. Barnen utvecklar sitt språk genom att tala och uttrycka sig tillsammans med andra, enligt förskollärare B, som säger vidare att:

Barn som har ett stort ordförråd, att man inte slutar vid det utan, att man bygger sakta och successivt ett mer avancerat och mer uttömmande ordförråd för de. /---/och att man fortsätter att utveckla och ger de svåra ord så att de blir nyfikna.

På förskolan arbetar de med språkåsar, språklekar, rim och ramsor, ordkort enligt Söderberghs teori, samt uppmuntrar till lekskrivning. Förskollärare B poängterar vikten av att respektera barns sätt att skriva. I förskoleklassen används ingen bestämd metod, dock arbetar

de med språklig medvetenhet, långa och korta ord, storbok och lillbok, egna texter där lärarna eventuellt är sekreterare samt muntligt återberättande av sagor. ”Jag letar efter arbetsmetoder som finner deras lust för att läsa och skriva”, säger förskollärare E, som använder sig av materialet *Trulle*, men som inte alltid följer arbetsbeskrivningarna utan plockar ut de delar som passar barngruppen. Ingen av de båda förskollärarna anser sig ha kännedom om varandras arbetssätt gällande läs- och skrivinlärning, dock menar båda att barn lär på olika sätt och därför behöver pedagoger ha kunskap om olika metoder. Förskollärare B hävdar att det kan vara mer gynnsamt för barnen om pedagogen i förskoleklassen känner till hur förskolan arbetar, där förskollärare E menar att barnen inte är färdiga med förskolans arbete när de slutar förskolan utan att arbetet måste fortsätta i förskoleklassen. Båda anser att det till viss del kan vara bra att ha olika arbetsätt inom förskola och skola, för att det ska bli något nytt för barnen. Förskollärare E säger:

Alltså, jag tror nog inte att *Trulle* hade varit lika intressant om han hade funnits med under hela förskolan också, jag tror att det är rätt så roligt att det är någonting nytt som kommer. Oftast kommer de ju med stora förväntningar till skolan att nu ska jag börja skolan och då ska det---/hända nya saker. Sen kan jag tänka mig att där finns barn som kan, kanske haft en trygghet i att det hade varit en röd tråd.

Förskollärarna har uppföljning i september, där de diskuterar allmänt om övergången samt hur det har gått för barnen, dock ingen specifik uppföljning kring läs- och skrivutvecklingen. Förskollärare E tycker inte att det behövs någon uppföljning kring läs- och skrivutvecklingen, om det inte finns några problem hos barnet. Förskollärare B önskar däremot att de hade fått respons och reflektion från förskoleklassen, för att kunna veta att de arbetar på rätt sätt. Vid den senaste uppföljningen framkom det, enligt förskollärare B, att en pedagog i skolan föreslog att en pedagog från förskoleklassen skulle kunna vara med vid sista utvecklingssamtalet med vårdnadshavarna på förskolan, för att vårdnadshavarna skulle kunna få kännedom om vem som ska ta över. Båda förskollärarna framhåller att de i stort sett uppfyller läroplanens syfte med övergången, men dock tror förskollärare B att det kan utvecklas.

Förskollärarna nämner att de själva får anmäla sig till fortbildning efter eget intresse och initiativ. Förskollärare B säger att de inte har fortbildning tillsammans med förskoleklassen, men att det förekommer tre nätverksträffar varje termin, där de träffas och upprätthåller kontakten.

4.3 Förskollärare C och F´s syn på samverkan och läs- och skrivutveckling

Handlingsplanen (Bilaga V) för hur övergången mellan förskola och förskoleklass ska gå till är gemensam för det område där förskollärare C och F är verksamma. Det går att utläsa från handlingsplanen att det förekommer fyra träffar, där barnen är delaktiga. Båda förskollärarna säger att det är förskolläraren i förskoleklassen som tar första kontakten, genom att hälsa på barnen i förskolan på hösten. Förskollärare F i förskoleklassen hävdar att barnet och vårdnadshavarna kommer på besök i skolan en kväll i april för att se lokaler, träffa personal och samtala med den blivande pedagogen. I maj besöker de blivande sexåringarna skolan två gånger, mellan klockan åtta och elva, utan vårdnadshavarna eller gamla fröknar. Tanken med träffarna är att de barn som ska bilda en förskoleklass ska träffas, enligt förskollärare F. Innan vecka 44 ska förskolläraren i förskolan besöka förskoleklassen utan barn, enligt handlingsplanen (Bilaga V).

Syftet med samverkan vid övergången, menar förskollärare C i förskolan, är att barnen ska få en kontakt och ett känt ansikte, men även att ge adekvat information till barnens blivande förskollärare i förskoleklassen för att underlätta övergången och göra den smidig. Förskollärare F anser att syftet är att fånga den ”röda tråden” och ta barnen där de är, samt avdramatisera övergången och göra barnen förberedda för skolans värld.

Förskollärare C upplever övergången som lång, samt att det var från och med i år som samarbetet mellan verksamheterna kommit igång på allvar, genom utformandet av en handlingsplan. Enligt förskollärare F har det förekommit liknande system inom samverkan mellan förskola och förskoleklass i 15 år och säger vidare att det är tack vare nätverksträffarna, där förskollärarna i förskolan och i förskoleklassen kan träffas regelbundet, som gör att samarbetet har förbättrats de senaste åren. Förskollärare F upplever att det har varit svårt att hitta tider som passar båda verksamheterna om det drar ut på tiden, när det gäller träffarna inför barnets övergång mellan verksamheterna, eftersom båda verksamheterna har utflykter och avslutningsfester och säger vidare:

Vi har lite grand kommit fram till hur vi ska lägga besöken, att vi ska avsätta en speciell vecka. /---/Då vi inte ska lägga så mycket kringaktiviteter, utan under den veckan ska man alltså försöka vara kvar på förskolan, så att man har möjlighet att besöka de den veckan.

Båda förskollärarna beskriver att det förekommer ett överlämnandesamtal, där de diskuterar de blivande sexåringarna. Under samtalet lämnar förskolläraren i förskolan över dokumentet *Underlag för samtal med föräldrar inför start i Barnskolan* (Bilaga VI), om de har fått ett godkännande av vårdnadshavarna. Dokumentet har skolan utformat och det omfattar barnets utveckling, vilket har fyllts i av förskolläraren i förskolan och barnets vårdnadshavare innan överlämnandesamtalet. Förskollärare F upplever att dokumentet som används som underlag vid samtalet inte ger speciellt mycket information om barnet, utan att det är samtalet med förskolläraren i förskolan som betyder mest och säger vidare att verkligheten är den att förskollärarna inte alltid hinner diskutera varje barn under överlämnandesamtalet. Båda förskollärarna anser att dokumentet (Bilaga VI) inte tar upp så mycket om barnets läs- och skrivutveckling, utan mer om barnets intressen överlag, där förskollärare F hävdar att det ska tillsättas en grupp som ska arbeta med dokumentet, eftersom det upplevs vara intetsägande, genom frågor med ja och nej svar. Förskollärare C menar att under överlämnandesamtalet diskuteras språket och inte så mycket om skriftspråsutvecklingen.

Språket kan man säga att vi pratar om, men inte så mycket om just det lästa och skrivna språket. Det är mer att man konstaterar om de är intresserade av bokstäverna, skriva sitt namn och känna igen sitt namn.

(Förskollärare C)

Förskollärare C kan tänka sig att använda mer om läs- och skrivutvecklingen i observationsmaterial om behov finns, men menar samtidigt att det inte funnits något behov. I förskoleklassen används materialet *Förskoleklassens jag kan...*, där förskollärarna fyller i var barnet befinner sig i sin utveckling, samt vad barnet vill bli bättre på. Vidare har förskoleklassen lokala strävansmål i svenska (Bilaga VII), för vad barnen bör kunna inom kommunikation, språklig medvetenhet, läsning och skrivning innan de börjar årskurs ett.

I förskolan, menar förskollärare C, att de inte arbetar med barns läs- och skrivutveckling på liknande sätt som skolan och säger att ”Vi gör inte på det sättet att vi lär barnen läsa eller skriva, alltså i skolformen, men annars jobbar vi ju med det”. På förskolan läser förskollärarna sagor, skriver på blädderblock, använder rim och ramsor, läser ihop ord och skriver bokstäver tillsammans med barnen. Vidare beskriver förskollärare C att om barnen är intresserade kommer de med frågor, samt att de yngre barnen blir nyfikna när de äldre barnen skriver. I förskoleklassen arbetar de dagligen med barns läs- och skrivutveckling, där de för tillfället är inriktade på att barn lär sig läsa genom att skriva på datorn, med inspiration från Tragetons

tankar, enligt förskollärare F. Leken får ta mycket plats i förskoleklassen och den används bland annat som redskap för att träna begrepp och språklig medvetenhet. Förskollärare F säger att de inte lägger så mycket kraft på skrivträningen, utan lämnar det tills barnen börjar årskurs ett. Förskollärarna är inte medvetna om varandras arbetssätt inom läs- och skrivutveckling, dock anser de båda att det kan vara positivt och negativt att använda liknande arbetssätt inom verksamheterna. Förskollärare F säger:

Jag har aldrig upplevt någon nackdel med att det är något som upprepas, utan tvärtom känner barnet sig säkert, det här känner jag igen och det här kan jag, så tar de till sig på ett annat sätt i olika åldrar.

Förskollärare C menar i sin tur att det beror på barnet hur kraven upplevs, samt var barnet befinner sig i sin utveckling om det blir positivt eller negativt för barnet med liknande arbetssätt och säger:

Alltså kunskaperna har de ju ändå med sig, som de får, oavsett vilken form du ger dem, så är det, men de måste ändå vara mogna, man måste möta dem där de är, så att säga. Det är klart att det påverkar, för det gör det, varje arbetssätt påverkar./---/Det är klart att det kan vara positivt eller negativt, det beror på vilket barn, var de står och vilka krav som ställs och hur de upplever att kraven är.

I förskoleklassen arbetar förskollärare F inte på liknande sätt varje år, eftersom arbetsätten utformas utifrån barngruppen och barnens individuella förutsättningar. Förskollärare F menar vidare att de förskoleklasser som får barn från endast en förskola, har en annan möjlighet att följa upp den ”röda tråden”.

Båda förskollärarna beskriver att det förekommer uppföljning efter att övergången skett, där de diskuterar allmänt hur det har gått för barnet, men inte så mycket om läs- och skrivutvecklingen. Förskollärare C säger att de bland annat diskuterar språket under uppföljningen, men nämner inte så mycket om barnets läs- och skrivutveckling. Förskollärare F i förskoleklassen anser att de diskuterar mer om barnets läs- och skrivutveckling när de lämnar över till årskurs ett, än vid överlämnandesamtalet med förskolan, eftersom året i förskoleklassen handlar mer om en förberedelse inför skolan.

Förskollärarna anser att de uppfyller kraven i läroplanerna för hur övergången ska gå till, eftersom förskollärare i förskolan och förskoleklassen träffas kontinuerligt genom bland annat nätverksträffar. Förskollärare C säger att de själva får välja fortbildningar efter intresse och

behov, men att det inte finns önskan om fortbildning inom läs- och skrivutveckling, eftersom de i förskolan upplever sig ha fått mycket av det. Förskollärare F har nyligen fått fortbildning i Tragetons tankar om att skriva sig till läsning, samt går en pågående läs- och skrivkurs på högskola.

4.4 Analys

Samtliga verksamheter i undersökningen använder riktlinjer för hur övergången mellan förskola och förskoleklass ska gå till. Förskollärare A och D samt C och F har handlingsplaner, medan förskollärare B menar att det inte finns några riktlinjer nedskrivna och där förskollärare E i förskoleklassen i sin tur hävdar att det finns nedskrivet i form av policy. Att förskollärare B inte har kännedom om policyn kan leda till att samverkan vid övergången kan se olika ut för varje år, dock upplevs det som att förskollärare B ändå har stor kännedom om hur samverkan vid övergången ska gå till, genom förklaring av vad träffarna inför övergången omfattas av. Samtliga förskollärare hävdar att samverkan mellan verksamheterna fungerar bra, men att det samtidigt alltid går att utveckla. Anledningen till att samverkan fungerat bra mellan A och D samt C och F kan bero på att de har utformat handlingsplaner för hur övergången ska gå till. Handlingsplanerna för A och D samt C och F ser olika ut angående hur många träffar som ska genomföras, samt vad träffarna ska innehålla, trots att de ingår i samma kommun. Det framgår att handlingsplanen kan underlätta för förskollärare i förskolan och förskoleklassen att nå de riktlinjer om samverkan som står i läroplanerna, Lpfö98 och Lpo94, för hur samverkan ska gå till. Trots att B och E inte verkar utgå ifrån en gemensam handlingsplan upplevs det som att samverkan fungerar, eftersom de menar att den senaste övergången var den bästa, då ett samarbete mellan förskolan och förskoleklassen har funnits under tio års tid. I samtliga verksamheter framgår det att samverkan mellan förskola och förskoleklass har utvecklats under de senaste två till tre åren, genom bland annat handlingsplaner och nätverksträffar. Dock framgår det att avståndet mellan förskolan och förskoleklassen inte har någon betydelse för hur samverkan fungerar, eftersom samtliga verksamheter har en fungerande samverkan. Det som skiljer verksamheterna åt är att det förekommer fler träffar mellan förskollärare A och D än mellan de andra förskollärarna, vilket kan bero på att förskolan och förskoleklassen ligger precis intill varandra på samma skolgård där förskollärare A och D är verksamma.

Samtliga förskollärares syn på syftet med samverkan mellan verksamheterna vid övergången varierar, men dock visar det sig att alla förskollärarna anser att barnets trygghet är det

viktigaste, samt att barnet ska få kännedom om personal, de andra barnen och lokalerna. Det framkommer även att syftet är att förskollärarna ska utbyta kunskaper om barnet för att en ”röd tråd” ska skapas mellan verksamheterna, vilket tyder på att förskollärarna utgår ifrån att göra det bästa för barnet.

Det framgår att vid övergången förekommer det alltid överlämnandesamtal, för att förskolläraren i förskoleklassen ska få kännedom om barnet. Dock är informationen gällande barnets läs- och skrivutveckling inte speciellt omfattande, eftersom det som diskuteras mest rör barnets intresse och sociala förmågor. Detta kan tyda på att förskollärarna anser att det är viktigare att barnet utvecklas socialt än språkligt i förskoleåldern, eller så kan det vara krav ifrån vårdnadshavarna om att det är viktigare att barnet utvecklas socialt än språkligt. Det som rör barnets läs- och skrivutveckling i överlämnandesamtalet vid två av de tre samarbeten mellan förskola och förskoleklass bygger på dokumentet, *Underlag för samtal med föräldrar inför start i Barnskolan*, och omfattas av barnets ordförråd, uttalsvårigheter, språkförståelse, förmåga av att kunna återberätta sagor, intresse för det skrivna språket och sitt eget namn, samt om barnet kan rimma och ramsa. Dock framgår det att förskollärarna upplever att samtalsunderlaget inte ger någon djupare kunskap om barnets läs- och skrivutveckling, eftersom det består av frågor som är utformade till att svara ja eller nej på. Förskollärare B i förskolan, som inte använder *Underlag för samtal med föräldrar inför start i Barnskolan*, utan istället använder *TRAS*, som lämnas över till förskollärare E i förskoleklassen säger dock att det är viktigt att informera förskolläraren i förskoleklassen om vilken metod, som de barn som har ”knäckt läskoden” använt sig av på förskolan, för att förskolläraren i förskoleklassen ska kunna utveckla barnets läs- och skrivutveckling vidare utifrån de kunskaperna.

Alla förskollärarna är medvetna om de olika reglerna för sekretess som gäller inom verksamheterna och att det krävs ett godkännande från vårdnadshavarna för att information om barnet ska få överlämnas. Förskollärare F menar att samarbetet mellan förskolan och förskoleklassen kan försvåras om vårdnadshavarna inte godkänner att informationen lämnas över. Vidare använder samtliga förskolor någon form av observations- och bedömningsmaterial för att observera barnet, där ibland *TRAS* och ett lokalt utarbetat dokument i form av *Underlag för samtal med föräldrar inför start i Barnskolan*. Förskollärare A som inte lämnar över *TRAS* till förskollärare D i förskoleklassen, trots godkännande av vårdnadshavarna, använder och lämnar över dokumentet, *Underlag för samtal med föräldrar*

inför start i Barnskolan, istället, enligt förskollärare D i förskoleklassen, vilket kan bero på att *TRAS* inte lämnas över.

Samtliga förskollärare anser att de dagligen arbetar med barns läs- och skrivutveckling på något sätt genom alltifrån rim och ramsor till uppmuntran av läsning och lekskrivning. Det framgår dock att en av förskollärarna i förskolan uttrycker att de inte lär barn läsa och skriva som skolformen, samt att en av förskollärarna i förskoleklassen framhåller att barnens skrivträning lämnar de till lärarna i årskurs ett. Att de båda förskollärarna påpekar att det är när barnet börjar skolan, årskurs ett, som läs- och skrivinläringen på allvar ska börja kan härledas till att det historiskt sätt varit skolans uppgift att lära barn läsa och skriv och att detta påverkar förskollärarnas förhållningssätt till barns tidiga läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass. Det framgår att språklig medvetenhet är något som alla förskollärare i förskoleklasserna arbetar med tillsammans med barnen. Alla förskollärarna upplever att de inte har direkt någon kännedom om hur förskolan respektive förskoleklassen arbetar med barns läs- och skrivinläring. Dock upplever samtliga förskollärarna att det inte behöver vara något negativt för barnets läs- och skrivutveckling om olika arbetssätt används i verksamheterna, men att det samtidigt är viktigt att använda olika arbetssätt som utgår ifrån barnet, där fokus ska ligga på att finna barnets lust och intresse.

Alla förskollärarna anser sig uppfylla de riktlinjer som står i läroplanerna för hur övergången ska gå till, eftersom de samverkar vid övergången genom ett antal träffar för att underlätta övergången för barnet. Vidare menar alla förskollärarna i undersökningen att de själva får välja fortbildning utifrån intresse och behov. Dock upplever förskollärare C ingen önskan om fortbildning, eftersom de på förskolan har fått mycket av det.

5 DISKUSSION

Efter att ha studerat tidigare forskning inom området och undersökt hur förskollärare i förskola och förskoleklass arbetar med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången kommer vi därför att knyta ihop dessa delar i diskussionen för att komma fram till en slutsats.

5.1 Samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling

Informanterna fick under intervjun svara på frågan om vad de ansåg vara syftet med samverkan mellan verksamheterna vid övergången från förskola och förskoleklass, där det visade sig att deras tankar var i stort sätt av samma uppfattning. Samtliga förskollärare framhöll att syftet var att skapa trygghet för barnen och att utbyta kunskaper om barnet för att kunna skapa en ”röd tråd” mellan verksamheterna, vilket kan liknas vid Munkhammars (2001) och regeringens propositioner (www.regeringen.se, 1997b) tankar om vad syftet med samverkan är. Det vill säga att skapa en helhetssyn mellan verksamheterna för att underlätta övergången, så att barnet kan känna sig tryggt. I likhet med informanterna, Munkhammar (2001) och regeringens proposition (www.regeringen.se, 1997b) anser vi att samverkan mellan verksamheterna är till för att skapa kontinuitet för barnet vid övergången, för att det ska kunna känna sig tryggt, men även för att pedagogerna ska kunna utbyta kunskaper om barnets utveckling innan, under och efter övergången för att kunna bygga vidare på den grund som förskolan lagt i barnets livslånga lärande.

Fridolfsson (2008) menar att myndigheterna har gett få direktiv för hur förskola och skola ska närma sig varandra, vilket har lett till att de olika verksamheterna och kommunerna fått utforma sina egna tolkningar om vad samverkan ska omfattas av. Detta synliggörs i undersökningen i och med att alla verksamheterna använder sig av någon form av riktlinjer, till exempel lokala handlingsplaner och policy, som är olika utformade även om verksamheterna ingår i samma kommun. Att myndigheterna har gett få direktiv för hur samverkan mellan förskola och skola ska se ut, menar vi kan vara både positivt och negativt. Positivt i den mening att verksamheterna tillsammans kan utforma sina egna riktlinjer för hur övergången ska gå till utifrån myndigheternas direktiv, men även att de till exempel kan skapa handlingsplaner som de kan känna passar deras verksamhet. Det som kan vara negativt är att om myndigheterna ger få direktiv kanske det inte utformas någon handlingsplan eller några riktlinjer alls mellan verksamheterna för hur samverkan vid övergången ska fungera. Detta kan leda till att det inte blir någon samverkan mellan verksamheterna eller att samverkan från

år till år varierar, så att det inte blir kontinuitet för barnen vid övergången. Vidare har vi inte kunnat se att avståndet mellan förskola och förskoleklass har någon påverkan på hur samverkan fungerar. Dock har förskollärare A och D fler träffar, vilket skulle kunna innebära att förskollärare D skulle kunna få mer kontakt med de blivande sexåringarna än förskollärarna E och F i förskoleklassen, men det är inget som vi har kunnat fastställa under intervjuerna.

Trots regeringens påpekan (www.regeringen.se, 1997b) om att förskoleklassen ska bygga vidare på den grund som förskolan lagt, genom utbyte av kunskaper mellan verksamheterna vid övergången, säger en av förskollärarna i förskoleklassen att verkligheten är sådan att de inte alltid hinner samtala om varje barn vid överlämnandesamtalet. Dock menar ändå alla förskollärarna att de har överlämnandesamtal vid övergången, med utgångspunkt i ett observations- eller bedömningsunderlag, som förskolläraren i förskolan och eventuellt vårdnadshavaren har fyllt i och som lämnas över till förskolläraren i förskoleklassen vid godkännande från vårdnadshavarna. Detta godkännande krävs för att information om barnet ska få lämnas över till förskollärarna i förskoleklassen, eftersom dessa dokument i form av IUP kan innehålla, enligt Nordenstam m.fl. (www.skolverket.org, 2006) uppgifter om det enskilda barnets förutsättningar, behov och intresse som kan vara integritetskänsliga. Det förekommer därför sekretessregler i Sekretesslagen (*Sveriges rikets lag*, 2005) som omfattas av att information inte får lämnas ut utan godkännande, och där det framgår att förskoleverksamheten går under en sekretess och förskoleklassen går under en annan, vilket kan göra att samverkan mellan de olika verksamheterna kan försvåras. Dock framkommer det i Sekretesslagen under 14kap 3§ att uppgifter får lämnas ut om det är uppenbart att det är viktigare att uppgiften lämnas ut än att sekretessen följs, vilket upplevs som att förskollärarna inte har kännedom om, eftersom de poängterar att det måste finnas ett godkännande av vårdnadshavarna för att kunna lämna över information om barnet. Sekretessen kan enligt oss ställa till det för samverkan mellan förskollärarna i förskolan och förskoleklassen om vårdnadshavarna inte godkänner, eftersom informationen om barnet inte kan lämnas över, som kan vara viktigt för förskolläraren i förskoleklassen att veta för att kunna bygga vidare på barnets utveckling. Vidare anser vi att det inte är lätt för förskollärarna i förskolan att använda sig av 14kap 3§, eftersom att förskolläraren oftast har byggt upp en god relation med barnets vårdnadshavare och kanske därför inte vill gå bakom ryggen på vårdnadshavaren för att lämna över information till förskolläraren i förskoleklassen, om det inte handlar om mycket speciell information som förskolläraren anser vara nödvändig att lämna över. Vi tror att om båda

verksamheterna hade gått under samma sekretess hade eventuellt samverkan kunnat underlättas, eftersom det finns en otydlighet om vad som gäller vid överlämnandet av information om barnet från förskola till förskoleklass, på grund av att förskolans verksamhet går under starkare sekretess än förskoleklassens. Vidare tror vi även att det hade varit en god idé att pedagogen i förskoleklassen hade varit med under sista utvecklingssamtalet med vårdnadshavarna på förskolan, som även förskollärare B nämner, men även att vårdnadshavarna skulle kunna vara med under överlämnandesamtalet. Detta för att då hade pedagogen i förskolan kunnat vara neutrala i sina värderingar av barnet, samt att vårdnadshavarna hade haft kännedom om vilken information om barnet som överlämnats.

Samtliga förskollärare i undersökningen använder någon form av observations- och bedömningsmaterial i likhet med Skolverkets rapport (www.skolverket.se, 2008), som visade att 60 procent av de kommunala förskolorna använder material för att värdera barns språkutveckling. Detta trots att regeringen (www.skolverket.se, 1998b) har beslutat att förskolor varken får utvärdera det enskilda barnets resultat eller utföra omdömen. Dock var förskollärare B i förskolan medveten om diskussionerna om att barn i förskolan inte ska bedömas, men menade att de använde observationsmaterialet för att bland annat kunna utveckla personalens arbetssätt. Nordenstam m.fl. (www.skolverket.org, 2006) refererar till Hallengren, som menar att det finns risker med att använda bedömningsmaterial i förskolan, eftersom det kan leda till att förskollärarna fokuserar på barnets brister istället för utvecklingsmöjligheter. Vi anser att en annan risk kan vara att olika pedagoger har olika uppfattningar om barnets förmågor, vilket kan resultera i att pedagoger i förskolan ger fel bild av barnet till pedagogen i förskoleklassen. Detta kan i sin tur resultera i att pedagogen får en bild av barnet som kanske inte stämmer, vilket Fridolfsson (2008) bland annat tar upp och menar att det barnet kan i ett sammanhang behöver det inte kunna i ett annat sammanhang, vilket bland annat kan bero på enligt vår mening att barnet byter miljö vid övergången. Vidare menar vi att ett alternativ skulle kunna vara att utveckla användandet av pedagogisk dokumentation istället för observations- och bedömningsmaterial i förskolan, för att följa det enskilda barnets utveckling, utan att bedöma det utifrån fastställda normer och kriterier. Då hade förskolläraren i förskoleklassen kunnat bilda sig en egen uppfattning om barnets utveckling utifrån bilderna i dokumentationen, men även fått en inblick i förskolans verksamhet. Zetterström (2006) menar att observations- och bedömningsmaterial i form av IUP ska underlätta övergångarna mellan de olika verksamheterna, vilket vi anser kan vara

förskollärarnas i förskolans syfte i denna undersökning, när de använder observations- och bedömningsmaterial.

Precis som Lpfö98 (Skolverket, 2006a) och Lpo94 (Skolverket, 2006b), tar upp om hur viktigt det är att pedagogen lämnar över information om barnet, är samtliga förskollärare i förskolan medvetna om hur viktigt det är att de lämnar över information om barnets utveckling till förskolläraren i förskoleklassen vid överlämnandesamtalet. Ändå samtalas det väldigt lite om barnets läs- och skrivutveckling på samtliga överlämnandesamtal i undersökningen. Detta trots att även regeringens förslag (www.regeringen.se, 1997b) framhåller att verksamheterna har skyldighet att utbyta kunskaper, för att kunna bygga vidare på barnets livslånga lärande. Vi menar att eventuellt hade det sett annorlunda ut om barnets läs- och skrivutveckling hade lyfts fram mer i de riktlinjer för hur samverkan ska gå till väga, i bland annat handlingsplanerna. Förskollärarna hade kanske blivit mer observanta på barnets läs- och skrivutveckling och lättare kunnat bygga vidare på den grund som förskolan lagt gällande läs- och skrivinläring, för att undvika ”glappet” mellan förskola och förskoleklass. Fridolfsson (2008) påpekar att det är viktigt att förskollärare har kännedom om barnets olika läs- och skrivutvecklingsnivåer samt har ambition för att se läs- och skrivinläringen som en ”röd tråd” mellan förskola och förskoleklass och vidare genom hela grundskolan. Förskollärarna i undersökningen hävdar dock att de inte har kännedom om varandras arbetsätt med barns läs- och skrivutveckling. Två av förskollärarna påpekar att det är viktigt att förskolläraren i förskoleklassen får kunskap om hur de arbetar med barns läs- och skrivutveckling i förskolan, men ändå utbyter de inte denna information vid träffarna. På en av förskolorna säger dock förskolläraren, att om det finns ett barn som ”knäckt läskoden” lämnas information om vilken metod barnet använt sig av till förskolläraren i förskoleklassen.

I Lpfö98 (Skolverket, 2006a) står det att förskolan har skyldighet att introducera barnet i den skriftspråkliga världen, genom att ta tillvara på barnets lust och engagemang, och i Lpo94 (Skolverket, 2006b) står det att varje barn ska få möjlighet att samtala, läsa och skriva för att utveckla de kommunikativa förmågorna, vilken vi kan se återspeglar sig i verksamheten. Det framgår att alla förskollärare både i förskola och förskoleklass arbetar dagligen med barns läs- och skrivutveckling på olika sätt för att förbereda barnet i den kommande läs- och skrivinläringen. På två av förskolorna arbetar de med bland annat ordkort enligt Söderberghs (1988) teori, där välbekanta ord för barnet skrivs på lappar. Vidare arbetar alla förskolor med till exempel rim och ramsor, lekskrivning och sagor. Två av förskollärarna framhåller att

samtalet är oerhört viktigt i barns läs- och skrivutveckling och att de utvecklar språket tillsammans med andra, likt Söderberghs (1988), och Björks och Libergs (1996) tankar. Vidare påpekar en av förskollärarna i förskolan att det är viktigt att fortsätta utmana barnet genom att successivt ge det mer avancerade ord, så att barnet fortsätter att utveckla ett rikt ordförråd. Fridolfsson (2008) poängterar stimulansen av barnets ordförråd för att barnets läs- och skrivutveckling utvecklas utifrån ett utökat ordförråd, vilket även Lpfö98 (Skolverket, 2006a) tar upp och framhåller att pedagoger inom förskolan ska sträva efter att barnets ord- och begreppsförråd utvecklas.

I förskoleklassen framhåller förskollärarna att det handlar om att väcka barnets intresse och lust, vilket görs genom att till exempel arbeta med språklig medvetenhet, som Dahlgren m.fl. (2006) och Stadler (1998) menar är viktigt för att underlätta barnets skriftspråksinläring. Vidare anser Stadler att det måste finnas en viss språklig medvetenhet och vilja för att barnets läs- och skrivutvecklingen ska fortgå. I en av förskoleklasserna används storbok och lillbok, enligt Björks och Libergs (1996) tankar, där storbok läses tillsammans med en pedagog för att sedan analyseras och till sist läsas på egen hand av barnet genom lillbok. En av förskollärarna i förskoleklassen lyfter även fram att de använder Tragetons metod om att skriva sig till läsning på datorn.

Trots att förskolan ska stimulera barnets läs- och skrivutveckling på ett lekfullt sätt, enligt Lpfö98 (Skolverket, 2006a) framkommer det i undersökningen ändå att två av de sex förskollärarna fortfarande framhåller att läs- och skrivundervisningen är skolans uppgift, det vill säga från årskurs ett. Orsaken till att förskollärarna framhåller detta tror vi kan bero på att förskollärarna historiskt sett inte har ansett sig ha kompetens att utveckla barns läs- och skrivfärdigheter, utan att det har varit skolans uppgift. Fridolfsson (2008) hävdar att trots att den formella läs- och skrivinläringen inte påbörjas förrän vid sju års ålder ska inte barnet avhållas från skriftspråkliga aktiviteter i förskolan. Undersökningen visar att samtliga förskolor och förskoleklasser arbetar med förberedande läs- och skrivaktiviteter. Regeringens (www.regeringen.se, 2008b) förslag till ett förtydligande av Lpfö98 gällande förskolans arbete med barns språk-, tal-, läs- och skrivutveckling, menar vi kan leda till att pedagoger i förskolan får tydligare direktiv om vad som ska utföras gällande barns läs- och skrivutveckling. Det framhålls att förskolan ska på ett medvetet och aktivt sätt arbeta med barns språkutveckling, eftersom den har stor betydelse i barnets fortsatta

skriftspråksutveckling. Detta styrks även av Fridolfsson (2008) som anser att de färdigheter som stimuleras i förskolan, påverkar barnets kunskaper längre upp i åldrarna.

Samtliga förskollärare säger att det ska finnas uppföljning efter att övergången är genomförd, där de diskuterar allmänt hur det har gått för barnet, ändå framkom det att de inte diskuterade specifikt om läs- och skrivutvecklingen. En av förskollärarna i förskolan önskade att de hade fått respons från förskolläraren i förskoleklassen för att kunna veta att de arbetar på rätt sätt med barns läs- och skrivutveckling. Vi anser att detta hade kunnat vara ett alternativ för samtliga verksamheter, eftersom de då hade kunnat utvärdera hur förskolan har arbetat, men även hur förskoleklassen skulle kunna följa upp det förskolan arbetat med gällande läs- och skrivutveckling för att båda verksamheterna skulle kunna utvecklas. Fyra av de sex förskollärarna säger att det förekommer nätverksträffar där förskolans och förskoleklassens pedagoger träffas för att upprätthålla kontakt och utbyta kunskaper. Dessa nätverksträffar tror vi hade kunnat utvecklas ytterligare genom att omfatta hur respektive verksamhet arbetar med barns läs- och skrivutveckling för att bland annat förskollärarna i förskolan skulle kunna få respons för att kunna utveckla sitt arbete gällande läs- och skrivutveckling. Pramling Samuelsson och Mauritzon (1997) refererar till Kärrby som anser att det är viktigt att stimulera till nytänkande, genom gemensamma studiedagar och utbildningar för att samverkan ska fungera. Samtliga förskollärare påpekar att de inte har någon gemensam utbildning med den förskollärare som de samverkar med vid övergången, utan att de själva får välja efter intresse och behov. En av förskollärarna i förskolan menar att utbildning gällande läs- och skrivutveckling inte känns aktuellt eftersom förskolläraren anser sig ha fått mycket av det. Trots att förskollärare eventuellt kan ha mycket kunskap om läs- och skrivutveckling framhåller vi att det kan finnas en risk med att ha känslan av att vara fullärd. Även Dahlgren m.fl. (2006) menar att förskolläraren måste kunna finna arbetsmetoder som är anpassade efter barnets behov och förutsättningar, vilket vi menar innebär att pedagoger oavsett verksamhet bör utbildas sig för att uppdatera sina kunskaper för barnets bästa.

5.2 Slutsats

Då syftet med uppsatsen var att undersöka hur verksamma förskollärare arbetar med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass har vi kommit fram till att samtliga förskollärare samverkar vid övergången, och använder någon form av överlämnandesamtal, som bygger på observations- och bedömningsmaterial, vilket mest inriktar sig på barnets allmänna utveckling och inte speciellt

mycket om läs- och skrivutvecklingen. Dock ger denna information inte någon djupare kunskap om barnet. Det framkom även att samtliga förskollärare inte var medvetna om varandras olika arbetssätt gällande barns läs- och skrivutveckling, vilket kan försvåra för förskolläraren i förskoleklassen att ta vid där förskolan avslutat. Genom att ta upp läs- och skrivutvecklingen i verksamheternas lokala riktlinjer gällande hur övergången mellan förskola och förskoleklass ska gå till, menar vi att eventuellt läs- och skrivutvecklingen kan lyftas fram mer än vad det gör i de verksamheter som har deltagit i denna undersökning. Vi framhåller även att förskollärarna vid de gemensamma nätverksträffarna kan diskutera och utbyta kunskap gällande läs- och skrivinläringen, som i sin tur kan utveckla deras samverkan gällande läs- och skrivutveckling. Vidare framkom det att de olika reglerna för sekretess, kan försvåra samverkan mellan verksamheterna eftersom information inte får lämnas över utan godkännande från vårdnadshavarna. Vi tror därför att om både förskolan och förskoleklassen hade ingått under samma sekretess hade eventuellt detta underlättat samverkan. Utifrån uppsatsen kan vi konstatera att förskollärarnas samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången från förskola till förskoleklass underlättar för barnet och dess kommande utveckling, eftersom förskollärarnas samverkan ska leda till att det bästa utav två världar möts.

5.3 Metoddiskussion

Den empiriska undersökningen är baserad på en kvalitativ intervjustudie, med personliga semistrukturerade intervjuer, vilket kan konstateras i efterhand varit en relevant metod eftersom syftet var att undersöka hur verksamma förskollärare arbetar med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling vid övergången mellan förskola och förskoleklass. Om undersökningen hade haft en kvantitativ forskning, hade inte syftet med undersökningen kunnat genomföras på det sättet som var tanken med undersökningen. Det vill säga att komma i personlig kontakt med förskollärarna, för att ta del av deras tankar och funderingar kring ämnet, eftersom kvantitativ undersökning inte hade låtit förskollärarna få möjlighet att utveckla sina tankar.

Vidare fanns det tankar på att göra observationer vid övergången, för att se hur förskollärarna gör istället för hur de säger att de gör, men då övergången redan var gjord kunde inte observationer genomföras. Observationer hade dock kunnat ge ett annat resultat, där förskollärarnas handlande hade kommit i centrum istället för deras egna djupare tankar.

Att intervjufrågorna lämnades ut innan intervjuerna var ett medvetet val för att kunna ge förskollärarna tid att tänka igenom frågorna, men även för att ge dem tid att tänka tillbaka på hur samverkan fungerade vid övergången, eftersom det var tre till sex månader sedan övergången började och genomfördes. Detta för att få genomtänka svar som ökar undersökningens relevans. Vi är dock medvetna om att resultatet kan få en negativ aspekt, genom att intervjufrågorna har lämnats ut i förväg, eftersom att förskollärarna då kan läsa på angående intervjufrågorna för att det ska låta bättre. Vidare tror vi inte att förskollärarnas svar har påverkats av att vi har varit två intervjuare och en informant, vid intervjuundersökningen, eftersom det upplevdes som att förskollärarna var trygga under intervjun. Dock tror vi, att eftersom vi var två intervjuare som deltog i intervjuerna, samt vid transkriberingen, har vi säkrat reliabiliteten ytterligare.

Vi är medvetna om att undersökningen är gjord med ett fåtal informanter i ett begränsat geografiskt område, vilket leder till att om undersökningen skulle göras om i ett annat geografiskt område eller med ett flertal informanter hade resultatet eventuellt blivit ett annat. Vidare är vi medvetna om att resultatet kan ha påverkats av att det fanns ett bortfall på två förskollärare, eftersom att deras samverkan eventuellt hade kunnat skilja sig från de andra förskollärarnas samverkan. Dock anser vi att resultatet i undersökningen ändå är relevant, eftersom de svar som de sex förskollärarna har givit kan återkopplas till den forskning som diskuterats i forskningsbakgrunden.

5.4 Förslag på vidare forskning

Under undersökningen har ett antal frågor väckts. Det hade bland annat varit intressant att undersöka övergången mellan ett flertal förskolor och förskoleklasser under ett år, genom observationer och intervjuer, för att tydligare kunna få inblick i hur pedagogerna samverkar, men även hur barnen upplever övergången.

Vidare hade det varit intressant att få undersöka barnets syn på övergången mellan förskola och förskoleklass, där undersökningen skulle kunna byggas på om barnen själva anser att det är en smidig övergång mellan verksamheterna eller om miljöombytet är för stort? En annan fråga som vi blev intresserade av var vad barnets vårdnadshavare anser om övergången. Tycker vårdnadshavarna att barnen får en smidig övergång eller vill de att barnen ska gå kvar ett år till i förskolan? Ytterligare en fråga som väckts är vad vårdnadshavarna anser om observationsmaterial i förskolan inom barnets läs- och skrivutveckling. Menar

vårdnadshavarna att det finns för mycket observationsmaterial eller skulle de önska att det fanns mer?

6 SAMMANFATTNING

Uppsatsens syfte är att undersöka hur verksamma förskollärare arbetar med samverkan gällande barns läs- och skrivutveckling före, under och efter övergången från förskola till förskoleklass. I Lpfö98 (Skolverket, 2006) och Lpo94 (Skolverket, 2006b) står det att pedagogerna ska samverka och utbyta kunskaper vid barnets övergång mellan verksamheterna, men även att barnets läs- och skrivutveckling ska stimuleras.

I forskningsbakgrunden diskuteras förskolans och förskoleklassens historia kortfattat, liksom dagens syfte med respektive verksamhet. Förskolan och förskoleklassens samverkan nämns sedan, där Munkhammars (2001) och Davidssons (2002) tankar om syftet med samverkan diskuteras, där de menar att syftet är att underlätta övergången för barnet så att en helhet skapas för att barnet ska känna trygghet och få kontinuitet vid övergången. Vidare i forskningsbakgrunden nämns individuella utvecklingsplaner och de olika reglerna för sekretess för respektive verksamhet. Barnets läs- och skrivinlärningsprocess nämns även där Dahlgren m.fl. (2006), Eriksen Hagtvét (1990) och Fridolfsson (2008) framhåller hur förskola och förskoleklass ska arbeta med läs- och skrivutveckling, samt läs- och skrivutvecklingens olika nivåer. Avslutningsvis i forskningsbakgrunden diskuteras Söderberghs (1988), Björks och Libergs (1996) och Stadlers (1998) olika skriftspråksinläringsteorier.

I den empiriska delen synliggörs att en kvalitativ undersökning har valts för att nå uppsatsens syfte, där personliga semistrukturerade intervjuer har genomförts med sex förskollärare för att sedan diskuteras i resultatdelen. Det framgår i resultatdelen att förskollärarna samverkar vid övergången, men att de inte utbyter speciellt mycket information om barnets läs- och skrivutveckling vid överlämnandesamtalet. Dock förekommer det dokument i form av observations- och bedömningsmaterial i förskolan som överlämnas vid överlämnandesamtalet, om vårdnadshavarna godkänner. Vidare framgår det att förskollärarna i båda verksamheterna arbetar på olika sätt för att stimulera barnets läs- och skrivutvecklingen, men även att förskollärarna inte är medvetna om varandras arbetssätt.

I diskussionen besvaras uppsatsens problemformulering genom återkoppling mellan forskningsbakgrund och resultatdel, där vi menar att om barnets läs- och skrivutveckling hade lyfts fram i de lokala riktlinjerna som beskriver hur övergången ska genomföras, hade förskollärarna kunnat bli mer observanta på barnets läs- och skrivutveckling vid övergången.

Förskollärarna inom respektive verksamhet hade även under de gemensamma nätverksträffarna kunnat diskutera och utbyta mer kunskaper om hur respektive verksamhet stimulerar barns läs- och skrivutveckling.

LITTERATURLISTA

- Björk, M & Liberg, C. (1996) *Vägar in i skriftspråket – tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur. ISBN: 91-27-72268-6
- Broström, S & Wagner, J. T. (red.). (2003) *Early childhood education in five Nordic countries: Perspectives on the transition from preschool to school*. Århus: Systime
- Christersson, R. (1995) *Samverkan barnomsorg – skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber AB. ISBN: 91-634-0795-7
- Dahlgren, G., Gustafsson, K., Mellgren, E. & Olsson, L-E. (2006) *Barn upptäcker skriftspråket*. (3:e uppl.) Stockholm: Liber AB. ISBN: 91-47-05330-5
- Davidsson, B. (2002) *Mellan soffan och katedern: en studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola*. Avhandling Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. ISBN: 91-7346-427-9
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01280-2
- Eriksen Hagtvet, B. (1990) *Skriftspråsutveckling genom lek: Hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur ISBN: 91-27-61090-X
- Fridolfsson, I. (2008) *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 978-91-44-00891-2.
- Gran, B. (1982) *Från förskola till grundskola: Villkor för barns utveckling i åldrarna kring skolstarten* Lund: Liber AB. ISBN: 91-40-04807-1
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur ISBN: 91-44-00185-1
- Lumholdt, H. & Klasén McGrath, M. (2006) *Förskoleklassen – en klass för sig*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. ISBN: 91-85589-00-4
- Munkhammar, I. (2001) *Från samverkan till integration: arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar: En studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan*. Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet, 2001:15. ISSN: 1402-1544.
- Nationalencyklopedins ordbok* (1996) (1. Uppl., 2.a tryck) Höganäs: Bra böcker. ISBN: 91-7119-969-1
- Patel, R & Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-02288-3
- Persson, S. (1995) *Flexibel skolstart för 6-åringar*. (2.uppl.) Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-36222-6

Pramling Samulesson, I. & Mauritzson, U. (1997) *Att lära som sexåring: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk. ISBN: 91-88373-72-X

Skolverket (2006a) *Läroplanen för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes. ISBN: 91-85545-00-7

Skolverket (2006b) *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes. ISBN: 91-85545-01-5

SOU, 1994:45. (1994) *Grunden för livslångt lärande: En barnmogen skola: Betänkande av utredningen om förlängd skolgång*. Stockholm: Fritzes. ISBN: 91-38-13618-X

Stadler, E. (1998) *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur ISBN: 91-44-00476-1

Sveriges Rikes Lag. (2005) utgiven av Torkel Gregow. Stockholm: Nordstedts Juridik, uppl. 126. Sekretesslag 1980:100, s. B533-B571

Söderbergh, R. (1988) *Barnets tidiga språkutveckling*. (2.uppl.) Malmö: Liber. ISBN: 91-40-60860-3

Zetterström, A. (2006) *IUP och skolutveckling: Individuella utvecklingsplaner som verktyg för skolans och förskolans förbättringsarbete*. Malmö: Gleerups. ISBN: 91-646-2222-3

Elektroniska källor:

www.regeringen.se, (1997a) SOU 1997:157, *Att erövra omvärlden*. Del a, i Kapitel 1
Stockholm: Utbildningsdepartementet. Utgiven 1997-11-04
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/52/24/61fa71bf.pdf> (Hämtad 2008-10-29)

www.regeringen.se, (1997b) Regeringens proposition 1997/98:6 *Förskoleklass och andra skollagsfrågor*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Publicerad: 1997-09-18
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/51/72/0376c7a7.pdf> (Hämtat 2008-11-03)

www.regeringen.se, (2008a) *Förskoleklassen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
Publicerad: 2008-03-14, uppdaterad 2008-07-02 www.regeringen.se/sb/d/1467/a/55884
(Hämtad 2008-10-30)

www.regeringen.se, (2008b) *Uppdrag till Statens skolverk om förslag till förtydliganden i läroplanen för förskolan*. Regerings beslut 1:6 (U2008/6144/S) (2008-09-25) (1bilaga)
Stockholm: Utbildningsdepartementet
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/11/27/62/cd36fcf3.pdf> (Hämtat 2008-11-03)

www.skolverket.org (2006) Nordenstam, U., Ulvesson, E. & Åsén, G. *Individuella utvecklingsplaner i förskolan*. Stockholm: Skolverket. Publicerad: 2006-06-15
www.skolverket.org/content/1/c4/64/42/IUP%20i%20förskola.14%20juni..pdf (Hämtad 2008-11-16)

www.skolverket.se (1998a) *Integration mellan barnomsorg och skola: Beslut, genomförande och ekonomiska konsekvenser i tolv kommuner*. (Skolverkets diarie nummer: 97:574)
www.skolverket.se/publikationer?id=391 (Hämtad 2008-10-30)

www.skolverket.se (1998b) *Regeringens förord till Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. www.skolverket.se/publikationer?id=1067 (Hämtad 2008-10-30)
www.skolverket.se (2008) *Tio år efter förskolereformen: Nationell utvärdering av förskolan. Rapport 318*. <http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740...> (Hämtad 2008-11-04)

www.vr.se, (2002) Vetenskapsrådet. *Vetenskapsrådets forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. ISBN:91-7307-008-4
http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_f_ix.pdf (Hämtad 2008-10-12)

Sekundära källor:

Bjerstedt, Å. (1997) *Rapportens yttre dräkt*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-99483-4

Bjurwill, C. (2001) *A, B, C och D – vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01574-7

Santesson, S (red.). (2005) *Svenska skrivregler*. Utgivna av Svenska språknämnden. Stockholm: Liber. ISBN: 47-04974-X

Förfrågan om intervju

Hej!

Vi är två lärarstudenter vid Högskolan Kristianstad som skriver ett examensarbete om hur samarbetet vid övergången mellan förskolan och förskoleklassen ser ut inom området läs- och skrivutveckling.

För att få en djupare inblick i detta vill vi intervjua dig som arbetar i förskolan eller förskoleklassen. Vi beräknar att intervjun kommer att ta ca 30 - 40 minuter och under den tiden kommer vi att ställa frågor om hur samarbetet vid övergången från förskolan till förskoleklassen ser ut inom området läs- och skrivutveckling. För att få mer genomtänka svar väljer vi att lämna ut intervjufrågorna i samband med detta brev.

Vi vore mycket tacksamma om vi fick lov att spela in intervjun på ljudband. Den inspelade intervjun kommer att behandlas konfidentiellt och rapporteringen av undersökningen kommer att ske på ett sådant sätt att det inte går att identifiera vem som har svarat vad. Det insamlade materialet kommer bara att användas till detta examensarbete och intervjun kan avbrytas när som helst under den pågående intervjun.

Om det är något ni undrar över är ni välkommen att kontakta oss på antingen e-mail eller telefon.

Carolin Ekdahl (Lärare i den tidigare grundskolan)

Tfn: xxxx-xxxxxx Mail: carolin.ekdahl0003@stud.hkr.se

Camilla Persson (Förskollärare)

Tfn: xxxx-xxxxxx Mail: camilla.persson0005@stud.hkr.se

Med vänliga hälsningar

Camilla Persson och Carolin Ekdahl

Intervjufrågor

Övergång förskola - förskoleklass

- 1) Vilken examen har Ni och vilket år blev Ni klar? Har Ni eventuellt någon annan utbildning i form av fristående kurser m.m.?
- 2) Förekommer det något samarbete mellan förskolan och förskoleklassen innan det är dags för barnen att lämna förskolan för förskoleklassen?
- 3) Hur ser Ni på samarbetet vid övergången från förskolan till förskoleklassen? Vad är bra? Vad kan utvecklas?
- 4) Vad anser Ni är syftet med samarbetet vid övergången?
- 5) Finns det några riktlinjer inom er verksamhet för hur övergången skall gå till?
- 6) Anser Ni att ni uppfyller läroplanernas (Lpfö98/Lpo94) tankar för hur övergången skall gå till, dvs. att det skall finnas ett samarbete som skall underlätta för barnets livslånga lärande, liksom att de respektive verksamheterna skall följa de lokala och nationella målen och riktlinjerna under samarbetet, som bl.a. omfattas av utbyte av kunskaper mellan verksamheterna och att ge varje barn stöd och stimulans efter behov?

Läs – och skrivutveckling

- 7) Arbetar ni något med barnens läs- och skrivutveckling?
- 8) Arbetar ni på liknande sätt inom läs- och skrivutveckling som förskolan respektive förskoleklassen gör?
- 9) Förekommer det individuella utvecklingsplaner för varje barn inom området läs- och skrivutveckling?
- 10) Har ni någon uppföljning/utvärdering efter övergången på hur det har gått för barnet inom läs- och skrivutveckling?
- 11) Förekommer det någon fortbildning för er pedagoger inom området barns läs- och skrivutveckling?

Vårt stödmaterial inför intervjuerna

Övergång förskola – förskoleklass

- 1) Vilken examen har Ni och vilket år blev Ni klar? Har Ni eventuellt någon annan utbildning i form av fristående kurser m.m.?
- 2) Förekommer det något samarbete mellan förskolan och förskoleklassen innan det är dags för barnen att lämna förskolan för förskoleklassen?
 - Om ja: - Hur är detta samarbete organiserat?
 - Vem tar första kontakten och vem håller den vid liv?

 - Om nej: - Varför inte? (Enligt Lpfö98/Lpo94 skall det finnas ett samarbete vid övergången)
 - Har det funnits eller finns det planer för det i framtiden?
- 3) Hur ser Ni på samarbetet vid övergången?
 - Vad är bra?
 - Vad kan utvecklas?
- 4) Vad anser Ni är syftet med samarbete vid övergången?
- 5) Finns det några riktlinjer inom er verksamhet för hur övergången skall gå till?
 - Varför finns/finns inte dem?
 - Vilka är dem?
- 6) Anser Ni att ni uppfyller de mål som finns i läroplanerna (Lpfö98/Lpo94) för hur övergången skall gå till, dvs. att det skall finnas ett samarbete som skall underlätta för barnets livslånga lärande, liksom att de respektive verksamheterna skall följa de lokala och nationella målen och riktlinjerna under samarbetet, som bl.a. omfattas av utbyte av kunskaper mellan verksamheterna och att ge varje barn stöd och stimulans efter behov?
 - Om ja: - På vilket sätt uppfyller ni dessa mål?

 - Om nej: Vad skulle ni kunna göra för att uppnå målen?

Läs- och skrivutveckling

- 7) Arbetar ni något med barnens läs- och skrivutveckling?
 - Om ja: - Hur arbetar ni?
 - Varför arbetar ni på det visset?

 - Om nej: - Varför gör ni inte det?
 - Finns det planer på att göra det och hur ser dessa i så fall ut?

8) Arbetar ni på liknande sätt inom läs- och skrivutveckling som förskolan respektive förskoleklassen gör?

Om ja: - Samarbetar ni något? – Hur ser det ut?

- Hur tror Ni att detta påverkar barnet – att ni använder liknande arbetssätt?

Om nej: - Varför gör ni inte det?

- Hur tror Ni att detta påverkar barnet – att ni inte använder liknande arbetssätt?

9) Förekommer det individuella utvecklingsplaner för varje barn inom området läs- och skrivutveckling?

Om ja: - Hur ser dessa ut?

- Används de vid övergången – samtal om varje barn?
- Vad innehåller de för moment?

Om nej: - Varför inte?

- Något som Ni skulle kunna tänka er att använda?

10) Har ni någon uppföljning/utvärdering efter övergången på hur det har gått för barnet inom läs- och skrivutveckling?

Om ja: - Varför gör ni det?

Om nej: - Varför inte?

- Något som ni skulle kunna tänka er att använda för att se att den metod som ni arbetar efter ger resultat?

11) Förekommer det någon fortbildning för er pedagoger inom området barns läs- och skrivutveckling?

Om ja: - Hur ofta?

- Hur relevanta känns dem?
- Har förskolan och förskoleklassen samtidigt – Vad kan man få ut av det?

Om nej: - Varför förekommer det inte?

- Hade det varit önskvärt?

2007-08-29

Handlingsplan övergången mellan förskolan A och skola D

Planen gäller övergången för blivande 6-åringar i förskolan, hos dagbarnvårdare eller är hemma.

Syfte:

Att skapa en lugn och trygg övergång, för barnen mellan förskola och skola.

Att alla barn och föräldrar i god tid får information kring inskolningen och skolstart.

Att inskolningen under våren sker på ett för verksamheten och barnen tidsmässigt bra sätt.

Handlings- och tidsplan:

Oktober och januari-bjuda förskollärarna från skolan in till förskolan för gemensamt utbyte angående verksamheten för blivande 6-åringar (förskolan ansvarar för detta).

Februari- förfrågan angående skolplacering går ut till alla föräldrar med 6-åringar (ansvarig är skolområdet)

Mars- möte/möten skola och förskola angående blivande 6-åringar, grupper, klassplaceringar och inskolningsdatum (ansvarig för mötet är rektor på skolan).

Mars- (slutet)/april klassplaceringar klara (ansvarig är rektor på skolan).

Mars- Bvc. träffar rektor- specialpedagog angående nya 6-åringarna (ansvarig är bvc).

April (början)- genomgång av barnen. Deltar gör personal från förskolan, förskollärare i skolan, förskolans och skolans specialpedagog och rektorer (ansvarig är skolans rektor)

April (början)- utskick till föräldrarna angående klassplacering och tid för informationsmöte för berörda föräldrar (ansvarig är rektor på skolan).

April- informationsmöte med föräldrarna. Deltar för F-2 klassernas personal, skolsköterska, kockerska, rektor och skolchef (ansvarig är rektor och skolchef).

April- förskollärarna i skolan besöker sina 6-åringar i förskolan. Hemmabarn och barn hos dagbarnvårdare bjuda in (ansvarig är förskollärarna på förskolan, för inbjudan till alla barn).

April/maj 2 till 3 besök på skolan för barnen där förskolepersonal är med hela tiden (skolan ansvarar för inbjudan och förskolan för att alla 6-åringar får information om dagar och tider).

Maj- barnen med föräldrarna besöker respektive klass i små grupper och äter på skolan (ansvariga är förskollärarna i skolan, för inbjudan och tider).

Maj- barnen är med en förmiddag i respektive klass (ansvariga är förskollärarna i skolan, för inbjudan och tider).

September- utvärderingsmöte kring 6-åringarna med skolans förskollärare och personal från förskolan (ansvarig är skolans rektor).

Allmänt:

Åk 1 och 2 eleverna är faddrar för de nya sexåringarna.

Barn- och utbildningsförvaltningen
Skolområde X

2007-02-14

Policy för övergångar inom skolområde X

Vår målsättning är att barn, elever och föräldrar ska känna trygghet, glädje och förväntan inför varje nytt steg under sin förskole- och grundskoletid

Våra barn och elever upplever under sin tid i skolområde X några större förändringar där de byter personal, verksamhet eller skola, s.k. övergångar. Dessa är från förskola till barnskola, barnskola till skolår 3 eller 4 och övergång från tidigare delen till senare delen. För att göra övergångarna så bra som möjligt förbereds dessa på olika sätt. Se exempel nedan:

Övergång från förskola till barnskola

- Möte mellan personal i förskola och barnskola inför klassplacering
- Barnskolans förskollärare besöker barnen i förskolan
- Informationsmöte för föräldrar
- Förskolebarnen besöker sin blivande skola/klass/fritidshem vid 2-3 tillfällen
- Överlämnandekonferens mellan avlämnande och mottagande specialpedagoger under våren
- Dokumentation från förskolan följer barnet till skolan efter tillåtelse från föräldrarna
- Överlämnandekonferens mellan överlämnande och mottagande pedagoger i september

Övergång från barnskola

- Samarbete i olika former mellan barnskola och äldre skolår under läsåret
- Överlämnandekonferens mellan avlämnande och mottagande specialpedagoger och pedagoger under våren
- Mottagande pedagog träffar sina blivande elever
- Dokumentation följer eleven automatiskt, bl.a. i form av individuell utvecklingsplan

Övergång från tidigaredel till senaredel

- Informationsmöte för föräldrar av mottagande skola
- Eleven får önska ett antal kamrater inför ny klassplacering och garanteras minst en
- Utifrån detta underlag och avlämnande pedagogers bedömningar sätts nya klasser samman
- Eleverna besöker sin blivande skola under våren
- Eleverna träffas i sina nya klasser med sina nya mentorer/kontaktlärare under våren
- Överlämnandekonferens mellan avlämnande och mottagande specialpedagoger under våren
- Överlämnandekonferens mellan avlämnande och mottagande pedagoger under tidig höst
- Dokumentation i form av bl.a. individuell utvecklingsplan och resultat på nationella prov följer eleven automatiskt

HANDLINGSPLAN ÖVERGÅNGARNA FÖRSKOLA C – BARNSKOLA F

Målsättning

Barn/elever, föräldrar och personal skall uppleva övergångarna trygga och positiva.

Handlingsprogram förskola – barnskola

- Skolledningen i området genomför gemensamt informationsmöte för sexårsföräldrarna i området i slutet på januari.
- Förslag till skolplacering och intresseförfrågan till sexårsföräldrar skickas ut i februari.
- Kolleger i förskolan skall under hösten dock senast vecka 44 ges möjlighet att besöka barnskolan utan barn
- I början av april skickas inbjudan och klassindelning ut 080319 till vårdnadshavare och respektive förskola.
Varje skolas barnskola har föräldrainformation gemensam kväll 080414/skola X, 080415/skola F, 080415/skola Y 080416/skola Z
Barnskolans personal informerar och ledningen finns tillgänglig
- Varje skola bestämmer, om barnen skall vara med på föräldrainformationen, eller vid annat tillfälle. Olika förutsättningar – olika modeller.
- 080506 besöker barnen samtliga skolor och för skola X och F är det besök även 080513. Föräldrarna lämnar och hämtar barnen där. Tiden bestäms på respektive skola.
- Placering/överlämnandeträff 080304 mellan skolans rektor och förskolans rektorer kl 13.00 på skola Y

ATT TÄNKA PÅ INFÖR SKOLSTARTEN

- Gör gärna besök förskola – barnskola
- Respektive skolledning kontaktar avlämnande förskola. *Glöm ej föräldrarnas samtycke till information!*
- Mottagande förskollärare besöker barnen enl grupplistan.
- Återkommande revidering av handlingsplanen i februari månad.

Underlag för samtal
med föräldrar inför
start i Barnskolan

Reviderad hösten 2006

SAMTALSUNDERLAG

Barnets namn: _____

Födelsedatum: _____

Föräldrarnas aktuella telefonnummer: _____

Allergier/spec.kost/övrigt: _____

Förskola/avdelning: _____

Ansvarig förskolepersonal: _____

Bilagor: _____

Leker barnet med andra barn?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Vilka lekar är mest intressanta för barnet?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur fungerar leken med andra barn?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur är barnets koncentrationsförmåga i leken?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur är barnets koncentrationsförmåga i andra situationer ex vid matsituationer, sagoläsning, tv-tittande m.m.?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur söker barnet kontakt med vuxna? På vilket sätt och varför?

Hemma: _____

På förskolan: _____

☐ Hur visar barnet förståelse och hänsyn till andra?

Hemma: _____

På förskolan: _____

☐ Hur fungerar barnet i gruppen på förskolan? Verkar barnet tryggt i sin förskola?

☐ Hur klarar barnet av rutinsituationer ex. toalettbesök, måltider, av och påklädning?

Hemma: _____

På förskolan: _____

☐ Hur klarar barnet av grovmotoriska aktiviteter, ex. hoppa och springa? Vad tycker han/hon är roligt att göra?

Hemma: _____

På förskolan: _____

☐ Hur klarar barnet av fin motoriska aktiviteter, ex. klippa, rita, lego, pärlor? Vad tycker han/hon är roligt att göra?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Vilket rörelsebehov har barnet?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur är barnets ordförråd?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Har barnet några uttalssvårigheter?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur är barnets språkförståelse? Kan barnet ta instruktioner och förstå innebörden?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Kan barnet återberätta händelser, sagor eller dyl?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur är barnets intresse för det skrivna språket?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Kan barnet visa känslor, ex. bli arg, ledsen, glad?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Hur reagerar barnet på positiv/negativ kritik, ex. beröm respektive tillsägelse?

Hemma: _____

På förskolan: _____

Vad tycker du är viktigast för ditt barn i förskolan?

Nämn tre exempel: _____

Sammanfattande intryck av barnet just nu:

Det egna lärandet:

	Ja	Är på väg	Behöver träna
1. Kan koncentrera sig en längre stund	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tar egna initiativ till aktivitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kan vara med till slut i aktivitet eller lek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ställer gärna frågor när hon/han inte förstår	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kan ta instruktioner och förstår innebörden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kan vänta på sin tur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kommentarer:

Motorik:

	Ja	Är på väg	Behöver träna
1. Kan sköta sig själv vid matsituationen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kan klä sig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kan klara toalettbesök	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kommentarer:

Språk - Begrepp:

	Ja	Är på väg	Behöver träna
1. Kan göra sig förstådd i barngrupp/ återberätta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kan lägesbegrepp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kan grundfärgerna, större/mindre förhållande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kan skriva och känna igen sitt namn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kan rimma och någon ramsa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kan ramsräkna från 1-10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Antalsuppfattning från 1-10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kommentarer:

Socialt :	Ja	Är på väg	Behöver träna
1. Deltar i leken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tar kontakt med sina kamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Deltar i gruppaktiviteter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Vågar framträda i grupp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kan ta en motgång ex.förlora i spel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kan visa hänsyn/ empati för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kommentarer:

Jag godkänner att förskolan lämnar detta dokument tillsammans med muntliga kommentarer till skolan.

Datum _____

Underskrifter
Förskolan _____

Vårdnadshavarnas/Vårdnadshavarens

Underskrift _____

AVSLUTNINGSSAMTAL MED BARNET

NAMN: _____

DATUM: _____

AKTIVITET

Vad tycker du är roligast på samlingen?

Vad tycker du om att höra på saga, läsa , lyssna?

Brukar du lyssna på musik, sjunga?

Måla/rita

Klippa/klistra

Spela spel/pussel

Tycker du om gymnastik?

Vila

Leka inne

Leka ute

Utflykt

Vad tycket du att du har lärt dig i förskolan?

Vad vill du lära dig i skolan?

Övrigt

BARNETS EGEN SIDA

Rita din finaste bild av dig själv och skriv ditt namn till fröken i skolan.

10



081001

Mål i svenska F

F-klassen skall vara trygg, utvecklande och lärorik för alla barn som deltar utifrån var och ens förutsättningar

Mål

Jag bör kunna:

Kommunikation

- Lyssna på varandra
- Vara språklig aktiv i lek och samtal med kamrater, i liten grupp och i stor grupp.
- Berätta spontant i mindre eller större grupper, berätta på uppmaning och berätta med vuxenstöd.
- Berätta om aktuella händelser och vad man lärt sig.
- Beskriva ett händelseförlopp.
- Berätta till en bild eller sak, återge sagor och berättelser.
- Lyssna på en berättelse och svara på frågor om innehållet.
- Förstå en enkel instruktion, ex. hämta kriter och sätt dig på din plats.
- Förstå instruktion som ges till en mindre grupp.

Språklig medvetenhet

- Nonsensrimma
- Höra vilka ord som rimmar
- Rimma med riktiga ord
- Höra om ett ord är långt eller kort.
- Sätta ihop två ord till ett.
- Dela ett ord till två ord.
- Dela ett ord i stavelser.
- Sätta ihop stavelser till ett ord.
- Säga vilket ljud ett ord börjar med.
- Räkna antal ljud i ett kort ord.

Läsa

- Låtsasläsa, känna lust för skriftspråket.
- Läsa mitt namn.
- Känna igen enkla ordbilder.

Skriva

- Skriva mitt namn.
- Skriva efter en kort text, kopiera ord.
- Låtsasskriva, känna lust för skriftspråket.