



Examensarbete 15 hp, för förskollärarytbildning  
Utbildningsvetenskap  
Hösten 2015

## **”Det ser ut som ett dagis fast det är på skolan”**

Fem- och sexåringars förväntningar på förskoleklassen

Julia Andersson

Sektionen för lärande och miljö

**Författare**

Julia Andersson

**Titel**

"Det ser ut som ett dagis fast det är på skolan" Fem- och sexåringarnas förväntningar på förskoleklassen

**Handledare**

Ingrid Lindahl

**Examinator/**

Charlotte Tullgren

**Abstract**

Förskoleklassen är en skolform mellan förskola och skola där eleverna går under ett år. Förskoleklassens uppdrag är att förbereda eleverna för fortsatt utbildning som ska utgå från en helhetssyn på eleven. Förskoleklassen har svårt att hitta sin roll med balans mellan lek och lärande samt vilket undervisningsinnehåll den ska ha. Syftet med denna studie är att undersöka vilka förväntningar elever i fem- och sexårsåldern har på den verksamhet som de ska möta när de kommer till förskoleklassen efter sin tid i förskolan. För att undersöka det genomfördes intervjuer med åtta barn på två olika förskolor. Resultatet visar att barnen har förväntningar på miljön, innehållet och om social gemenskap.

**Ämnesord/**

Förskoleklass, förväntningar, elever, förskoleinnehåll, "skolifiering".

## **Innehållsförteckning**

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Syfte och problemformulering .....	6
2. Litteraturgenomgång .....	8
2.1 Förskoleklassen .....	8
2.1.1 Historia .....	8
2.1.2 En skolform i kläm .....	9
2.1.3 Verksamhet som en övergångsperiod.....	10
2.1.4 Undervisningen i förskoleklass .....	10
2.1.5 ”Skolifiering” .....	11
2.2 Elevers förväntningar på förskoleklassen.....	13
2.3 Sammanfattande kommentar av litteraturgenomgång.....	15
3. Metod.....	16
3.1 Fenomenografisk ansats .....	16
3.2 Barnintervjuer.....	17
3.3 Val av informanter.....	19
3.3.1 Elevernas förförståelse av förskoleklassen.....	20
3.4 Genomförande av undersökningen.....	20
3.5 Fenomenografisk analys .....	22
3.5.1 Bearbetning av det empiriska materialet .....	23
3.6 Trovärdighet och rimlighet.....	23
3.7 Etiska överväganden.....	24
4. Resultat .....	26
4.1 Förskoleklass – en variation av benämningar .....	26

4.2	Ett förskoleinnehåll .....	27
4.3	Vad de tror de ska lära sig .....	28
4.4	Förskolemiljö.....	31
4.5	Skolmiljö .....	32
4.6	Social gemenskap .....	32
5.	Tolkning av resultatet .....	34
6.	Resultatdiskussion .....	36
6.1	Förskola och skola i förskoleklass.....	36
6.2	Förskoleklass som en bro eller en ö .....	37
6.3	Att möta förväntningar .....	38
6.4	Konsekvenser för yrkesrollen.....	41
6.5	Studiens bidrag .....	41
6.6	Metodkritik .....	42
7.	Sammanfattning.....	45
	Referenser.....	47
	Bilaga .....	50
	Bilaga .....	51

# 1. Inledning

Förskoleklassen har varit ett innehåll i en av kurserna i min förskollärareutbildning. Innan jag hade det som kursinnehåll och jag fick vara delaktig i den verksamheten under en VFU-period visste jag inte så mycket om den. I litteratur till kursen läste jag att en av utmaningarna för lärarna i förskoleklass är att möta elevernas förväntningar som de har på den verksamheten. Därför ville jag undersöka vilka förväntningar elever kan ha på förskoleklassens verksamhet.

I undersökningen som ligger till grund för denna uppsats har jag intervjuat fem- och sexåringar som går i femårsgrupp på förskolan och där används begreppet barn. I förskoleklass är begreppet elever. Jag vill undersöka vilka förväntningar som finns på verksamheten i förskoleklass. Begreppet som används där är elever, därför är elever det begrepp jag använder genomgående i uppsatsen. Undantaget är avsnittet barnintervjuer där jag använder begreppet barn. Eftersom barnintervjuer är ett begrepp för en metod som forskare använder sig av för att undersöka barns tankar och uppfattningar om olika saker är det inte lämpligt att ändra det till elevintervjuer.

## 1.1 Bakgrund

Förskoleklassen är en relativt ung skolform. Beslut om att den skulle införas kom förste januari 1998 och de första eleverna började i den verksamheten hösten 1998 (Karlsson, Melander, Pérez Prieto & Sahlström, 2006). Den kom till för att bli en bro mellan förskola och skola (Lumholdt & Klasén McGrath, 2006). Den infördes för att öka integrationen mellan förskola, grundskola och fritidshem och tanken var att utveckla nya arbetssätt och ett nytt pedagogiskt förhållningssätt. Förskoleklassen är en kombination av förskolans och skolans arbetssätt och pedagogik (Skolverket, 2014). Den fria leken, det fria skapandet och barnens lust och glädje i ett "här och nu" är utgångspunkt för verksamheten i förskolan. Skolans tradition är mer inriktad på ämnen med inläring av specifika ämneskunskaper och då blir det synligare vad som är rätt och fel. Verksamheten i skolan utgår inte från det enskilda barnet på samma sätt som det gör i förskolans verksamhet (Karlsson m.fl. 2006). Verksamheten i förskoleklassen ska utgå från att elevers lärande sker hela tiden och inte bara i arrangerade inläringssituationer och att leken är grund för lärande (Skolverket, 2014). Förskoleklassen

har haft svårt att bli en verksamhet som förenar förskolan och grundskolan, istället kan den uppfattas som en skolform i kläm som har svårt att hitta sin roll (Ackesjö, 2013).

Förskoleklassen är en egen verksamhet som eleverna är i under ett år och som Helena Ackesjö (2010) kallar för ett gränsland, där gränserna mellan förskola och skola möter varandra. Enligt skolverket (2014) är syftet med utbildningen i förskoleklassen att stimulera elevernas utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning som ska utgå från en helhetssyn på eleven. Förskoleklassens styrdokument är skollagen och Lgr 11 som är läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2014).

Läroplanen, Lgr 11, är skriven utifrån en syn på lärande att elever lär sig i samspel med andra, både andra elever och vuxna i olika lärmiljöer. Betydande delar i det aktiva lärandet i förskoleklassens verksamhet är lek och skapande, där elevers lust och nyfikenhet ska tas tillvara. Leken och utforskandet har stor betydelse för att eleverna ska skapa kunskaper. Undervisningen i förskoleklassen ska utgå från att elever lär sig hela tiden och i olika sammanhang och inte bara i planerade undervisningssituationer (Skolverket, 2011; Skolverket, 2014). Förskoleklassens uppdrag och innehåll har uppfattats som lite oklart och därför kom Skolverket 2014 med ett stödmaterial (Förskoleklassen - uppdrag, innehåll och kvalitet), för att ge ökad kunskap och förståelse för vad som är förskoleklassens uppdrag och innehåll så att verksamheten kan utvecklas för att få bättre kvalitet.

Förskoleklassen ska vara en verksamhet där eleverna utan krav på prestationer ska få tid på sig att förbereda sig inför det de ska möta i skolan. Hur verksamheten i förskoleklassen är, hur övergångarna till och från den hanteras kan få effekter på elevernas fortsatta skolgång (Skolverket, 2014). ”I förskoleklassen går inte barn i grundskola men inte heller i förskola, de är skolbarn men ändå inte” (Ackesjö, 2014, s. 40). Ett tänkvärt citat som gör det intressant att undersöka vilka förväntningar elever som är ”på väg” in i den verksamheten har om förskoleklassen.

## **1.2 Syfte och problemformulering**

Syftet är att undersöka vilka förväntningar elever i fem- och sexårsåldern har på den verksamhet de ska möta när de kommer till förskoleklassen efter sin tid i förskolan.

De frågor jag utgår ifrån i min uppsats är:

- Vad innebär det att börja i förskoleklass enligt eleverna?
- Vilka förväntningar har elever i fem- och sexårsåldern på verksamheten i förskoleklass?

De båda frågorna kan kanske tyckas vara lika, men det finns ändå en viss skillnad mellan dem. Vad det enligt eleverna innebär att börja i förskoleklassen, handlar om hur de ser på förskoleklassen som skolform. Vilka förväntningar eleverna har på verksamheten, handlar om vad eleverna förväntar sig att möta för innehåll i den skolformen.

## 2. Litteraturgenomgång

I min litteraturgenomgång finns aspekter kring förskoleklassen som verksamhet och forskning om elevers förväntningar.

### 2.1 Förskoleklassen

I detta avsnitt tar jag upp historien bakom förskoleklassen som en egen verksamhet som ibland uppfattas som klämd mellan förskola och skola samt som en verksamhet som en övergångsperiod till någonting annat. Hur undervisningen i förskoleklass ska utformas enligt läroplanen och att en del ser verksamheten som skolifierad, finns också i detta avsnitt.

#### 2.1.1 Historia

Debatten om relationen mellan förskola och skola har pågått länge och med olika argument och tankar om vad som behövde göras. I 1940-talets skolutredningar uppmärksammades förskoleålderns betydelse för den fortsatta skolgången och om skolmognaden hos eleverna på något sätt skulle mätas. Man kom fram till att sju år var en lämplig ålder för att börja skolan men att också sexåringar skulle kunna börja skolan om de var skolmogna. Frågan om relationen mellan förskola och skola kom i fokus på riktigt i slutet på 1960-talet i och med att man 1968 tillsatte barnstugeutredningen och 1970 en utredning, SIA-utredningen, Skolans Inre Arbete (Karlsson, Melander, Pérez Prieto & Sahlström, 2006).

Utifrån vad barnstugeutredningen kom fram till infördes 1975 en allmän förskola för alla sexåringar. Den skulle omfattade minst 15 timmar per vecka och totalt minst 525 timmar om året. I och med att den allmänna förskolan infördes avskaffades skolmognadstester (Karlsson m.fl. 2006).

Under 1980-talet fördes diskussioner om hur det skulle kunna bli kontinuitet för eleverna och en smidig övergång mellan förskola och skola. I ett betänkande förde förskola-skolakommittén fram argument om att utforma gemensamma mål för förskola och skola. De såg också ett behov av gemensam utbildning för förskollärare och lågstadielärare så att de



kunde arbeta i både förskola och skola. Kommittén tittade också på för- och nackdelar med sänkt skolpliktsålder, utan att det förändrades (Karlsson m.fl. 2006).

1991 kom ett beslut om flexibel skolstart för sexåringar. Om föräldrarna vill att deras sexåringar ska börja skolan ska kommunerna, i mån av plats, ta emot dem (Persson, 1995). Integrationen mellan förskola och skola blev verklighet den 1 juli 1996. Då fördes ansvaret för förskolan från socialstyrelsen till skolverket och förskola och skola fick samma huvudman (Lundgren, 2010). I december 1997 kom beslut om att förskolans sexårsverksamhet skulle föras in i skolan och bli till en egen skolform, förskoleklassen där de första eleverna börjar hösten 1998. Det år eleven fyller sex år har kommunen skyldighet att erbjuda plats i förskoleklass som är avgiftsfri, men det är inte obligatoriskt för eleven att delta i förskoleklassen (Karlsson m.fl. 2006).

### 2.1.2 En skolform i kläm

Ackesjö (2013) menar att förskoleklassen inte fullt ut har blivit den bro mellan förskola och skola som den var tänkt att bli. Det finns fortfarande tydliga gränser mellan förskola och skola. Förskoleklassen kan istället ses som en skolform i kläm, eftersom den har svårt att hitta sin plats och form. En verksamhet som eleverna kan ha svårt att förstå innehållet i. Det kan också enligt Ackesjö (2013) vara en svårighet för lärarna i förskoleklass eftersom det finns en motsättning i förskoleklassens dubbla uppdrag. Att både förbereda eleverna för en fortsatt utbildning samtidigt som verksamheten ska vara en ”här och nu” inriktad verksamhet som är baserad på både lek och lärande. Det kan bero på att förskolans och grundskolans uppdrag och verksamheter har närmat sig varandra. Genom Lpfö 98 reviderad 2010 har förskolans uppdrag att arbeta med elevers lärande i en del skolliknande ämnesområde blivit mer omfattande (Ackesjö, 2013). För lärarna som arbetar i förskoleklass kan det nog ibland kännas mer som att balansera på en lina än att gå på en bro. I förskoleklassen ska det bästa från två världar mötas, men vad som är det bästa skiljer sig åt beroende på vilken tid vi lever i hur man ser på kunskap (Lumholdt & Klasén McGrath, 2006).

### 2.1.3 Verksamhet som en övergångsperiod

Lago (2014) har i sin avhandling gjort en studie med fokus på övergången mellan förskoleklass och årskurs 1. Syftet med avhandlingen var att belysa hur elever och lärare i en skolkontext skapar mening kring övergången mellan förskoleklass och årskurs 1. I studien synliggörs de processer och aktiviteter som skapar övergången från en skolform till en annan. I studien ingår tre elevgrupper med totalt 61 elever och lärarna som arbetade i de tre grupperna. Två av grupperna var på samma skola och den tredje gruppen på en annan skola. Lago (2014) följde elevgrupperna och deras lärare i skolvardagen under knappt ett år. Det empiriska materialet är fram för allt fältanteckningar men också ljudinspelningar från intervjuer med elever. Eleverna som deltog i studien intervjuades vid tre olika tillfällen, ett i slutet av vårterminen i förskoleklassen och vid två tillfällen under höstterminen i årskurs 1. Information från skola till hemmen var också en del av det empiriska materialet.

Resultatet i Lagos (2014) studie visar att det finns aktiviteter och sätt att se på förskoleklassen som gör att den kan ses som en övergångsperiod. En del av arbetet i förskoleklass är skolförberedande aktiviteter som ska träna eleverna för skolans innehåll (läsa, skriva och räkna) och form (tester, sitta still och räkna själv). Skolförberedande arbete har ett fokus mot framtiden och då blir året i förskoleklassen som en övergångsperiod till det som ska komma sen. Men skolförberedande arbete i förskoleklassen kan också ses som en hjälp för eleverna att få kontinuitet mellan förskoleklass och årskurs 1 (Lago, 2014). Eleverna i Lagos (2014) avhandling beskriver förskoleklassen som en mellanklass som är mittemellan förskola och skola med en blandning av både aktiviteter som de känner igen från förskolan och aktiviteter som tillhör skolan.

### 2.1.4 Undervisningen i förskoleklass

Undervisningstraditionerna från förskola och skola ska i förskoleklassen kombineras till ett ”lekande lärande”. Men aktiviteter som är en kombination av lek och lärande kan vara förvirrande för eleverna (Herrlin, Frank & Ackesjö, 2012). För att ”mjuka upp” undervisning i förskoleklassen används ibland begreppen språklek och mattelek, vilket kan göra eleverna förvirrade eftersom de inte vet om det är lek eller lärande. För att eleverna ska uppfatta lärandet i leken måste lärarna rikta elevernas intresse mot det som ska läras. Leken bör ta stor

plats i förskoleklassen men leken är inte lärande i sig själv utan som lärare i förskoleklass behöver man reflektera över hur leken används, vilket syfte den har och i vilka situationer den används (Herrlin m.fl., 2012).

Förskoleklassen har hamnat i bakgrunden i Lgr 11 eftersom dess kunskapsuppdrag inte är lika tydligt som det är i förskolans och grundskolans läroplaner. Det finns heller inte några *allmänna råd* och därför blir det oklart kring undervisningen i förskoleklass, det är mycket upp till lärarna som arbetar där att tolka vad undervisningsuppdraget i förskoleklass ska innehålla (Herrlin m.fl., 2012). Ett sätt att se på förskoleklassen är att se den som en ö istället för en bro mellan förskola och skola. På denna ö får eleverna tillfälle att vila mellan den kunskapsorientering som finns både i förskolan och grundskolan. I förskoleklassen får eleverna vara lekande, lärande och fria elever (Ackesjö, 2011). Skolverket ville förtydliga undervisningsuppdraget i förskoleklass genom publikationen *Förskoleklassen - uppdrag, innehåll och kvalitet* som gavs ut 2014. Men enligt Ackesjö (2014) är skolformens form, funktion och innehåll fortfarande oklart. Forskningsöversikten av förskoleklassen ger ingen enhetlig bild av vad förskoleklass är, därför behöver den skolformen även i fortsättningen diskuteras och problematiseras.

### 2.1.5 "Skolifiering"

Förskoleklassen ska inte ses som ett första år i en tioårig skola (Karlsson m.fl. 2006) utan som en egen verksamhet som en bro mellan förskola och grundskola (Ackesjö, 2013). Förskoleklassen tillhör grundskolans läroplan men verksamheten som bedrivs där är formad utifrån förskolans historia. De som arbetar i förskoleklass är oftast förskollärare som har sina traditioner från förskolan men den pedagogiska praktiken är till stora delar hämtad från skolan (Ackesjö & Persson, 2010). Leken och skoluppgifterna finns båda i förskoleklassen men det är skolans värderingar som styr den pedagogiska praktiken. Aktiviteterna i förskoleklassen liknar skolans lektionsuppdelning där dagen är uppdelad i aktiviteter i en viss ordning. Lek och skapande verksamhet genomförs som schemalagda, organiserade och enskilda aktiviteter istället för att vara integrerade delar i en helhet. Leken används också som utfyllnad mellan de planerade aktiviteterna (Ackesjö & Persson, 2010). I förskoleklassen är det mer vuxenstyrning jämfört med förskolans verksamhet och man kan se att det finns en mer

ämnesinriktad kunskapssyn och organisering av verksamheten än den barninriktade verksamhet som förskolan har (Ackesjö & Persson, 2010). När förskoleklassen infördes innebar det att moment som innan tillhört förskolans sexårsgrupper blev verksamhet i femårsgrupperna och innehåll som tillhörde undervisningen i årskurs ett blev verksamhet i förskoleklass (Herrlin m.fl., 2012). Det är organisation och vuxenstyrning av verksamheten och hur leken används som har betydelse för förskoleklassens skolifiering (Ackesjö & Persson, 2010). Karlsson m.fl. (2006) menar att egentligen är det steget från förskola till förskoleklass som är skolstarten. Den vardag som eleverna har i förskoleklassen är till stora delar en skolvardag som har aktiviteter med siffror och bokstäver, uppdelning av dagen i mindre delar och vuxenstyrda aktiviteter.

Sandberg (2012) som är lågstadielärare och specialpedagog har gjort en studie kring elevers övergång mellan förskoleklass och årskurs 1. Studiens syfte var att fördjupa förståelsen av olika barns möte med skolan och med fokus på de villkor som skapas för delaktighet och lärande. Nio skolor valdes ut och på dessa gjordes kvalitativa intervjuer med de specialpedagoger som hade ansvar för förskoleklass och årskurs 1. Av dessa nio skolor valdes två skolor ut, som skulle kunna representera olika miljöer, där de empiriska fallstudierna genomfördes. Sandberg (2012) har intervjuat lärare, specialpedagoger och elever i förskoleklass och årskurs 1. Författaren har följt det dagliga arbetet och följt alla aktiviteter, både inne och ute. Men författaren har i första hand valt dagar på skolorna för sina empiriska studier som innehöll språk och matematik. Sandberg (2012) visar i sin avhandling att övergången mellan förskoleklassen och årskurs 1 är en stor förändring för eleverna. Aktiviteterna i förskoleklass är lek och frihet men i årskurs 1 blir det fokus på lärande och arbete istället. Aktiviteterna i årskurs 1 styrs mer av tidsramar och mål för lärandet än det gör i förskoleklassen. Karlsson m.fl. (2006) menar att den egentliga skolstarten för eleverna sker när de börjar i förskoleklass. Men även om aktiviteterna i förskoleklass och årskurs 1 till viss del påminner om varandra, så menar Sandberg (2012) att det är mer fokus på lärande och arbete och det är en stor förändring för eleverna när de börjar i årskurs 1. I Sandbergs (2012) studie blir det en tydligare skolstart i årskurs 1 än i förskoleklass och därför skiljer sig Sandbergs (2012) och Karlssons m.fl. (2006) uppfattningar sig åt.

En annan faktor som kan ha betydelse för ”skolifiering” är i vilken miljö förskoleklassen är placerad (Ackesjö & Persson, 2010). Platsen och situationen är det som ger förutsättningar för vilken aktivitet som passar i ett visst sammanhang. Man kan säga att aktiviteter är beroende av tid och rum (Lago, 2014). Många av landets förskoleklasser finns i skolans lokaler och den fysiska miljön påverkar vilken verksamhet eleverna i förskoleklassen kan erbjudas. De får anpassa sig till en skolmiljö där det inte finns tillräckligt med utrymme för lek och rörelse (Ackesjö & Persson, 2010). Utvärderingar av förskoleklass visar att de ofta har trånga och skolliknande rum som inte ger utrymme för lek och fria aktiviteter utan istället aktiviteter med mer skolpedagogik (Lago, 2014). Fast förskoleklassen inte är obligatorisk kan man ändå påstå att det är det första skolåret för det är i förskoleklassen som eleverna möter skolans värld med sin kultur och miljö (Ackesjö, 2014).

Det finns delade uppfattningar om förskoleklassens ”skolifiering”. En uppfattning är att se förskoleklassen som ”skolifierad” inte stämmer med hur dagens skola är, utan istället grundas det på hur skolan var tidigare. En annan uppfattning är att när man ser på förskoleklassen verksamhet, får dess tradition som skolförberedande verksamhet för att skolförbereda eleverna inte glömmas bort (Ackesjö & Persson, 2010). Eftersom den ska ha en viss skolförberedelse kan den ses som skolifierad. Enligt Ackesjö (2010) markerar lärare i förskoleklass att de varken är lärare i förskola eller skola utan de värnar om den undervisning som finns i förskoleklassen och som är speciell för den verksamheten. Det visar att lärarna som arbetar i förskoleklass inte ser sin verksamhet som skolifierad utan som en egen skolförberedande verksamhet.

## **2.2 Elevers förväntningar på förskoleklassen**

Ackesjö (2013) har gjort en studie där syftet var att beskriva och vinna kunskap om elevers övergångar i skolsystemet, där hon följt samma elever under 18 månader. Författaren följde eleverna under de sista månaderna i femårsgrupp på förskolan, i förskoleklassen och de första månaderna i årskurs 1. Fokus för studien är förskoleklassen och på hur eleverna uttrycker gränser mot verksamheterna i femårsgrupp och i årskurs 1. Av de 20 elever som gick i femårsgrupperna när studien inleddes var det endast fyra elever som följdes åt vid de båda övergångarna. Därför bygger studiens resultat endast på dessa fyra elever eftersom de är de

enda som deltagit under hela forskningsprojektet. Författaren har deltagit i elevernas vardag, fotograferat, filmat, gjort ljudinspelningar och fört fältanteckningar. Ackesjö (2013) ser i sitt resultat fem teman *förväntningar, motstånd, avståndstagande, tillhörighet* och *anpassning* vid övergångarna mellan de olika skolformerna. I samtal som författaren har med elever i femårsgruppen om att börja i förskoleklass kommer det fram flera olika aspekter. Eleverna känner längtan, rädsla, blyghet och spänning. En del elever uttrycker oro över att det ska bli nya grupper och att det ska bli nya kamrater i klassen. Flera av eleverna tycker att det ska bli roligt att "börja skolan". Gemensamt för många av eleverna i Ackesjös (2013) studie är att de har förväntningar på förskoleklassen som en form av skola, både som miljö och innehåll att läsa och skriva. En del elever uttrycker både med förtjusning och skräck att de kommer att ställas inför högre krav t.ex. att läsa, skriva och räkna fast de inte kan det ännu. Förväntningarna kan sammanfattas som positiva även om där är inslag av oro över att det är något nytt (Ackesjö, 2013).

Eleverna i undersökningen uttrycker att förskoleklass är något annat än förskola och de identifierar sig själva som blivande skolbarn. De uttrycker skolliknande verksamhet som en skillnad och gräns mellan förskola och förskoleklass. Eleverna har föreställningar om att förskoleklassen är en plats för arbete och en plats där de ska få lära sig nya saker samt att det blir begränsad tid för lek i förskoleklassen (Ackesjö, 2013).

Författarens andra tema är *motstånd* och då menar hon motstånd baserat på förväntningar som elever hade på förskoleklassverksamheten och som verksamheten inte uppfyller. Att det blir ett motstånd från elever beror på att eleverna känner att de i förskoleklassen får arbeta med samma saker som de gjorde i förskolan. Utmaningar inte är tillräckliga, eleverna hade förväntat sig svårare uppgifter i förskoleklassens verksamhet. I sin förväntan på förskoleklassen hade eleverna identifierat sig som ett blivande skolbarn och skulle inte arbeta med saker som de redan gjort på förskolan (Ackesjö, 2013).

Fast (2007) har i sitt avhandlingsarbete följt sju elever i deras familjer och hem samt i förskola, förskoleklass och skola. För att få både bredd och djup i studien var det viktigt med dels vilket antal familjer som deltog och få en spridning i urvalet av familjer. Faktorer som

påverkade urvalet var, ålder, kön, modersmål, bostadsområde, religion och yrken. Studien pågick under tre års tid och eleverna var fyra år när studien började. Ett av syftena med studien var att studera övergången mellan hem, förskola, förskoleklass och skola, med fokus på vilket sätt eleverna fick använda sina erfarenheter av textorienterade aktiviteter vid övergångarna mellan verksamheterna. Fast (2007) har besökt de olika miljöerna en till två gånger per vecka och det empiriska materialet i studien är observationer, informella samtal, intervjuer, fotografering, ljudupptagning samt insamling av elevernas teckningar och texter. En del i studien var att undersöka elevernas tankar om och förväntningar på förskoleklassen. Eleverna förväntade sig förskoleklassen som en skollik miljö. De trodde att de skulle sitta i klassrum med bänkar och ha böcker i sina bänkar. De förväntade sig att lära sig läsa, skriva och lära sig läxor. Någon elev uttryckte att när elever arbetar i skolan får de inte titta på varandras svar för läraren. I denna studie som låg till grund för Fasts (2007) avhandling hade eleverna inte börjat i förskoleklass när de hade dessa förväntningar. Herrlin m.fl. (2014) visar på att när elever börjat i förskoleklassen och beskriver det innehåll de blir erbjudna så är den fria leken det mest centrala. Det elever beskriver som undervisnings- eller lärandesituationer de erbjuds i förskoleklassen är samlingen som de känner igen från förskolan.

### **2.3 Sammanfattande kommentar av litteraturgenomgång**

Förskoleklassen är en ung skolform som infördes för att integrera förskola och skola. I förskoleklassen var det tänkt att undervisningstraditioner från de båda verksamheterna skulle mötas och förskoleklassen skulle bli en bro mellan dem. Men förskoleklassen har haft svårt att hitta sin roll och styrdokumentet är inte tillräckligt tydliga för hur undervisningen i den verksamheten ska vara. Därför har den benämnts som en skolform i kläm och som en övergångsperiod. Verksamheten i förskoleklass ska vara skolförberedande men har fått kritik för att den är allt för ”skolifierad”. Studier om elevers förväntningar visar på att elever har förväntningar på förskoleklassen som en form av skola.

## 3. Metod

I detta kapitel beskriver jag den fenomenografiska ansatsen och barnintervjuer som jag använder i min undersökning. Här finns också genomförandet av undersökningen och val av informanter. Jag beskriver den fenomenografiska analysen och hur jag har bearbetat mitt empiriska material utifrån den. Vilka etiska övervägande jag gjort och undersökningens trovärdighet och rimlighet finns också i detta avsnitt.

### 3.1 Fenomenografisk ansats

Ordet fenomenografi är sammansatt av två delar fenomeno (-n) och grafi, fenomenon betyder ”det som visar sig” och grafia betyder ”att beskriva i ord eller i bild”. Sammansättning av de två orden gör att fenomenografin ”beskriver det som visar sig” (Alexandersson, 1994). Fenomenografi är en metodologi som används vid kvalitativ analys (Kroksmark, 2007). Inom fenomenografin är det inte hur verkligheten är som är det centrala utan det är hur människorna uppfattar den med sina sinnen som är centralt. Fenomenografins huvudsyfte är att beskriva hur fenomen (företeelser eller objekt) uppfattas av människor i omvärlden (Alexandersson, 1994; Kroksmark, 2007). Grundläggande för fenomenografin är alltså skillnaden hur något *är* och hur något *uppfattas att vara*. Hur något *är* kallas för *första ordningens perspektiv*, hur man kan se saker i verkligheten. Hur något *upplevs* kallas för *andra ordningens perspektiv*. Det som ur andra ordningens perspektiv är en sann berättelse av det som upplevs så kan det vara falskt ur första ordningens perspektiv eftersom det inte är så i verkligheten (Larsson, 1989).

Inom fenomenografin görs oftast en skillnad mellan uppfattningar i form av åsikter och uppfattningar i form av människans grundläggande förståelse av företeelser eller objekt i omvärlden. Uppfattningar om företeelser eller objekt i sin omvärld har människan för att skapa mening i sin tillvaro. Gemensamt för den fenomenografiska forskningen är att den utgår från att människor har olika uppfattningar av företeelser och objekt i sin omvärld. Att de har olika uppfattningar beror på att olika människor gör olika erfarenheter och har olika relationer till sin omvärld. Genom att göra olika analyser av sina erfarenheter får människor olika kunskap om företeelser och objekt i sin omvärld. Fenomenografin vill beskriva de varierande



uppfattningarna som resultat (Alexandersson, 1994). Eleverna i denna undersökning har ingen direkt erfarenhet av förskoleklass att skapa sina uppfattningar utifrån, utan det blir mer indirekta fantasier om hur förskoleklass som företeelse kommer att bli för dem.

Alexandersson (1994) menar att det finns variationer hur fenomenografin används som metodbeskrivning och som praktisk tillämpning. Men i alla fenomenografiska undersökningar används samma metod som innebär att den empiriska undersökningen är en kvalitativ analys av transkriberade intervjuer som forskaren själv genomfört.

Kritik mot fenomenografin som metodologi är att den inte fokuserar på den individuella nivån, utan på den kollektiva nivån. Det är inte den enskilda individens uppfattningar som kommer fram i resultatet. En annan kritik är att man inte diskuterar var uppfattningarna kommer ifrån. När uppfattningen inte ses i sitt sammanhang utan får en egen status kopplas inte uppfattningen till den verklighet som människan lever i (Alexandersson, 1994).

I fenomenografisk ansats är det informanternas uppfattning om objekt eller företeelser man vill studera (Alexandersson, 1994). Jag har undersökt elevers förväntningar på förskoleklassen och deras förväntningar visar vilka uppfattningar de har om den verksamheten. Därför valde jag fenomenografi som teoretisk utgångspunkt för min uppsats. I min uppsats använder jag begreppet förväntningar i samma betydelse som uppfattning.

### **3.2 Barnintervjuer**

Intervju med barn är ett sätt att undersöka hur barn skapar mening och förståelse för sin omvärld (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012). Genom att intervjua barn vill man få barnens perspektiv på hur företeelser visar sig för barnen utifrån de erfarenheter de har och göra deras röster hörda. Vilken barnsyn man har, har betydelse för om man tycker det är viktigt att göra barnens röster hörda. I barndomsforskning används begreppen being och becoming. Being står för att elever är medmänniskor med viljor och förmåga till mening även om de inte har samma verbala och begreppsliga förmåga som vuxna har. De är delaktiga i en livsvärld tillsammans med de vuxna. Becoming står för att elever är bristande i förhållande till vuxna. Barndomen är en brist som ska åtgärdas genom att barnen utvecklas på olika områden

under sin uppväxt. Barnens ålder och på vilket utvecklingssteg barnen är på har då betydelse för hur man ser på barnet (Johansson, 2003).

Barnen har en underordnad position i förhållande till forskaren och till samhället, vilket betyder att forskaren har makt i förhållande till barnet och det gör det extra känsligt att intervjua barn. Forskaren har ansvar för att barnens integritet skyddas och att barnens perspektiv som blir resultat i undersökningen, presenteras på ett respektfullt sätt gentemot barnen (Johansson, 2003).

Barnintervjuer är en kvalitativ metod där forskaren använder sig av olika slag av öppna intervjuer och ostrukturerade observationer, som anses vara bättre än intervjuer med bestämda frågor och observationsmallar med bestämda kategorier att titta på. Forskaren bearbetar sitt material genom olika former av kvalitativ analys där forskarens förförståelse (egna tankar, erfarenhet och känslor) har betydelse för tolkningen av resultatet. Eftersom forskaren använder sig av öppna intervjuer där han/hon vill få fram så mycket information som möjligt från informanten är det oftast ett lågt antal personer som deltar i undersökningen (Stukat, 2014).

För att barnet ska dela med sig av sina tankar och funderingar måste forskaren fått bra kontakt med barnet och skapat en bra relation som bygger på barnets förtroende (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012; Johansson, 2003). Intervjuer med barn måste ske på deras villkor. Forskaren måste vara öppen mot barnen och tolka deras uppfattningar men inte värdera dem (Johansson, 2003). Vid barnintervjuer är det viktigt att ge barnen tid att uttrycka sig och formulera sina tankar och uppfattningar. Hur frågorna är formulerade har betydelse för hur mycket information forskaren får från barnen. Att ställa ”ja” och ”nej” frågor ger inte mycket information. Frågor som börjar med ”berätta” eller ”beskriv hur” öppnar upp för barnet att dela med sig av sina uppfattningar. Det är viktigt att forskaren ställer följdfrågor till barnen för att få en djupare förståelse för deras uppfattningar (Doverberg & Pramling Samuelsson 2012).

### 3.3 Val av informanter

Jag har genomfört min undersökning på två olika förskolor i samma rektorsområde i en kommun i nordvästra Skåne. På en av förskolorna hade jag varit innan och genomfört fältstudier och hade därför en koppling till några av lärarna och till viss del några elever genom att jag träffat dem i gruppen tidigare. Det finns två kommunala förskolor i rektorsområdet. Den förskola jag gjort mina fältstudier på ligger på gångavstånd till skolan, där förskoleklassen har sin verksamhet, medan den andra förskolan ligger en bit där ifrån. Jag ville ha med elever från båda förskolorna i min undersökning eftersom att förutsättningarna skiljer dem åt. Eleverna på en av förskolorna ser dagligen skolan från sin utegård, vilket eleverna på den andra förskolan inte gör. Jag hade en tanke om att närhet eller inte närhet till skolan kanske kunde påverka deras förväntningar.

Min undersökningsgrupp består av åtta elever, fyra på varje förskola och jämt fördelat mellan pojkar och flickor. Jag anser att fördelningen mellan antal pojkar och flickor ska vara lika så att båda könen representeras lika mycket i undersökningen. Vilka elever på de olika förskolorna som skulle ingå i undersökningen fick jag hjälp med att utse av lärarna på förskolorna. För mig som ovan intervjuare kändes det viktigt att de eleverna jag skulle intervjua tycker om att prata och dela med sig av sina tankar och vilka som var villiga till det hade lärarna kännedom om. Men de åtta eleverna kommer att synas olika mycket i resultatet, eftersom de har olika många förväntningar och det finns skillnader i hur verbala de är och kan uttrycka sina förväntningar. Jag ville också att eleverna i min undersökningsgrupp skulle komma olika långt i sin utveckling för att det kan ha betydelse för vilka förväntningar de har, även om mitt syfte inte är att koppla förväntningarna till hur långt de kommit i sin utveckling. Att förstå läsningens funktion och veta vad man har för nytta av att läsa och skriva, kan ha betydelse för om eleven har förväntningar på att lära sig det (Persson, 1995). Den första nivån i elevers läsutveckling är pseudoläsning där eleven ser sig som läsare, men läser utifrån bilderna, eller om eleven känner till boken sedan tidigare, berättar vad eleven kommer ihåg (Fridolfsson, 2015). Ser eleven sig redan som läsare är det kanske inget eleven förväntar sig att lära i förskoleklass. Jag har inte kunskap om hur långt varje enskild elev i undersökningsgruppen kommit i sin utveckling därför fick jag hjälp av lärarna med att få spridning i undersökningsgruppen.

### 3.3.1 Elevernas förförståelse av förskoleklassen

Under vårterminen har eleverna i femårsverksamheten på de båda förskolorna besökt förskoleklassen och de besöken har skett var förskola för sig. Vid två olika tillfällen har de varit med i förskoleklassen under en förmiddag. Vid dessa besök har eleverna från förskolorna fått vara med i sångsamling, högläsning, målning, fri lek, utelek på gården och ätit lunch i matsalen. Då träffade inte eleverna från de båda förskolorna varandra så därför har de också varit på ett besök tillsammans med sina föräldrar en kväll där de fick möjlighet att träffa varandra. Innehållet var då kort samling, lek, rituppgift och sång som avslutning. För att eleverna i femårsverksamheten på de båda förskolorna skulle träffas mer än en gång, gjorde de en gemensam skogsutflykt tillsammans med lärarna på de båda förskolorna och här var inte förskoleklassens elever och lärare inblandade.

Eleverna i femårsverksamheten som ligger närmst skolan, har gjort spontanbesök på skolans utegård, besökt biblioteket som också ligger på skolan och ätit lunch i skolans matsal två till tre dagar i veckan från mars till vårterminen slutade. Eleverna i femårsverksamheten på den andra förskolan har inte samma möjlighet att göra besök på skolan och därför får eleverna på de båda förskolorna olika mycket förförståelse för skolans miljö.

## 3.4 Genomförande av undersökningen

Mitt val av uppsatsämne styrde när jag skulle börja samla empiri till min undersökning. Eftersom jag ville få syn på vilka förväntningar elever på förskolan har på verksamheten i förskoleklass, var jag tvungen att göra min undersökning på vårterminen innan eleverna hade sommarledigt och för att sedan börja i förskoleklassen. Jag kontaktade de två förskolor där jag ville genomföra intervjuer med elever och frågade om det var möjligt. Jag fick ett positivt svar och besökte förskolorna för att diskutera mitt upplägg och bestämde dagar när jag skulle intervjua eleverna. Vid dessa besök hade jag med mig en blankett för målsmans godkännande (se bilaga 1) som lärarna på förskolan delade ut till de berörda föräldrarna.

Jag funderade över om ordet förväntningar var ett ord som eleverna kanske inte skulle förstå innebörden av. Kvale & Brinkmann (2009) menar att de frågor intervjuaren använder i en kvalitativ forskningsintervju bör vara korta och enkla. Därför formulerade jag öppna frågor

som enligt min uppfattning skulle vara enkla för eleverna att förstå och som skulle kunna ge svar på vilka förväntningar de har (se bilaga 2). Jag funderade kring om jag skulle intervjua enskilt eller i par. Om intervjuer med elever ska ske enskilt eller i grupp menar Doverberg & Pramling Samuelsson (2012) beror på vad intervjuaren vill få ut av den. Enskild intervju är att föredra när intervjuaren vill få fram vad den enskilde eleven tänker. Gruppintervju är att föredra då intervjuaren vill ta reda på hur en grupp elever tänker kring eller uppfattar något. Mina erfarenheter från tidigare då jag intervjuat elever, är att det är bättre att intervjua eleverna i par än enskilt. När eleverna intervjuas i par har de stöd av varandra och pratar mer än om de intervjuas en och en. Nackdelen jag kan se är att eleverna tar samma åsikt och inte säger vad de själva tänker, men jag bestämde mig för att intervjua eleverna i par.

För att det ska bli en bra intervju måste intervjuaren ha skapat en relation till eleven som bygger på tillit och förtroende (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012; Holme & Solvang, 2001). Vid intervjuer där intervjuare och elever inte känner varandra sedan tidigare är det viktigt att de får tid på sig att skapa förtroende för varandra innan intervjun börjar. Det sociala kontrakt som skapas mellan intervjuaren och eleven kan påverka vad eleven berättar i intervjusituationen (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012). Tidigare när jag genomfört fältstudier har jag besökt den ena förskolan och då träffat några av barnen. Eftersom det är ett tag sedan och jag inte har träffat dem sedan dess hade jag ingen direkt relation till de elever jag skulle intervjua. Jag träffade dem vid första tillfället när jag besökte förskolorna för att prata med lärarna om min undersökning. Jag skapade relation till eleverna genom att jag var med i förskolans verksamhet under förmiddagen och deltog i aktiviteter med de eleverna jag skulle intervjua. Jag genomförde sedan intervjuerna efter lunch i ett rum som låg intill elevernas hemvist.

En intervju bör starta med att intervjupersonen ges tillfälle att prata om sig själv. De första minuterna kan ha betydelse för hur intervjun fortsätter, hur mycket intervjupersonen vill dela med sig av sina tankar (Kvale & Brinkmann, 2009). För att det skulle kännas naturligt för eleverna, och också för mig som intervjuare, började jag med att prata lite allmänt med eleverna om deras förskola, varför jag ville ställa frågor och att jag spelade in vårt samtal. Jag ville att eleverna skulle berätta så mycket som möjligt själva. Jag ställde en inledande fråga

och beroende på hur mycket eleverna delade med sig av sina tankar och funderingar ställde jag följdfrågor. När eleverna svävade ut för långt från ämnet ställde jag frågor för att få dem tillbaka till det jag ville ta reda på. Den intervjuform jag använde var någonting mellan den semistrukturerade och den ostrukturerade intervjun (Denscombe, 2013). Efter intervjuerna var jag kvar på förskolorna en stund för att intervjuerna skulle kännas som en naturlig del av min vistelse där. Då samtalade jag också med lärarna om hur de hade samarbetat med förskoleklassen.

### 3.5 Fenomenografisk analys

Redan i intervjusituationen sker till viss del en tolkning av intervjuerna och denna känsla som kommer vid den tolkningen kan finnas med i tanken när de transkriberade intervjuerna ska bearbetas. Själva analys- och tolkningsarbetet av intervjuerna kan delas in i fyra faser som har olika syften (Alexandersson, 1994).

1. *Att bekanta sig med data och få ett helhetsintryck.* Genom upprepade genomläsningar får forskaren ett helhetsintryck av intervjuerna. Det är inte antalet genomläsningar som spelar roll utan det väsentliga är att försöka hitta kvalitativa skillnader i det empiriska materialet på hur undersökningspersonerna uttrycker uppfattningar om företeelsen som ska undersökas (Alexandersson, 1994).
2. *Att uppmärksamma likheter och skillnader.* På ett systematiskt och konkret sätt uppmärksamma skillnader och likheter i intervjusvaren. Att försöka se sammanfattande mönster som sätts mot de enskilda uppfattningarna (Alexandersson, 1994).
3. *Att kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorier.* De olika beskrivningskategorierna ska skilja sig från varandra så att uppfattningar inte kan tillhöra flera kategorier (Alexandersson, 1994).
4. *Att studera den underliggande strukturen i kategorisystemet.* Att se på kategorisystemet och hur uppfattningar förhåller sig till varandra. De olika enskilda uppfattningar som finns i kategorisystemet ska ses som jämbördiga i förhållande till varandra, ingen uppfattning är viktigare än någon annan (Alexandersson, 1994).

### 3.5.1 Bearbetning av det empiriska materialet

Intervjuerna spelades in och transkriberades sedan. Jag har lyssnat flera gånger på mitt inspelade material. Jag transkriberade inte allt material lika noga, jag valde ut de delar där det uttalades direkta uppfattningar om verksamheten i förskoleklass och de andra delarna skrev jag mer allmänt om. När jag bearbetat mitt material har jag följt faserna för analys och tolkning i fenomenografisk ansats (Alexandersson, 1994). Jag läste igenom transkriberingen flera gånger för att bekanta mig med materialet och få ett helhets intryck av det. Eftersom jag genomfört intervjuerna hade jag en viss förförståelse för materialet. Vid genomläsning av det transkriberade materialet letade jag efter likheter och skillnader. Jag försökte se samband mellan de uppfattningar som eleverna hade och markerade olika uppfattningar med olika färger. Likheterna jag såg var att det finns förväntningar på miljö, innehåll och social gemenskap. En annan likhet var olika tolkningar av begreppet förskoleklass. Jag noterade också enskilda uppfattningar, det som inte passade in i det mönster som jag kunde se i svaren hos eleverna. De förväntningar som fanns på miljön kunde delas in i förskolemiljö och skolmiljö. Förväntningar på innehåll kunde delas in i förskoleinnehåll och vad de ville lära sig. Så till slut fick jag fram sex kategorier av uppfattningar som har olika många underindelningar. I resultatavsnittet visar jag resultatet i en figur där kategorier och underindelning blir tydligt.

### 3.6 Trovärdighet och rimlighet

I all forskning måste undersökningsresultatet som forskaren kommer fram till, ifrågasättas för att säkerställa en god kvalitet i undersökningen. Det som måste ifrågasättas är undersökningsresultatets trovärdighet och rimlighet (Alexandersson, 1994). Det som bestämmer hur trovärdig och rimlig en undersökning är, är hur datainsamlingen går till och hur noggrann forskaren är vid sin bearbetning och analys av datan (Holme & Solvang, 2001). När ett undersökningsresultat granskas för att se hur trovärdigt eller rimligt det är, är det forskarens beskrivningar som är det centrala (Alexandersson, 1994).

Inom fenomenografin handlar trovärdighet och rimlighet om hur väl beskrivningskategorierna representerar de uppfattningar som kom fram i intervjun med informanterna. Det är forskaren som tolkar informanternas uppfattningar och placerar dem i kategorier som måste stämma

överrens med de uppfattningar som informanterna har. Beskrivningskategorierna ska kunna kännas igen i datamaterialet, därför finns det citat från intervjuer som ska hjälpa till att visa den konkreta innebörden i de kategorier som forskaren skapat. Forskaren gör urval av citat från intervjun som måste väljas så att de representerar de uppfattningar som finns. Undersökningens trovärdighet och rimlighet har inte bara att göra med hur resultaten tolkas och redovisas utan beror också på vilka teorier som används, hur undersökningsspersoner har valts ut, genomförandet av undersökningen samt hur den presenteras och diskuteras (Alexandersson, 1994).

Inom fenomenografin vill man urskilja uppfattningar och beskriva variationer av uppfattningar som informanterna i urvalsgruppen har. De resultat som forskaren kommer fram till gäller för just den intervjuade gruppen och kan inte ses som ett allmänt gällande resultat (Stukat, 2014).

### **3.7 Etiska överväganden**

Det finns forskningsetiska principer som jag måste ta hänsyn till i min undersökning och uppsatsskrivande. Enligt Vetenskapsrådet (2002) är det fyra stycken krav som man ska följa informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. *Informationskravet* handlar om att forskaren ska informera de som deltar i forskningen om vad syftet är med den (Vetenskapsrådet, 2002). I mitt fall berättade jag för eleverna varför jag vill intervju dem och att det var frivilligt för dem att vara med och att de fick avbryta om de inte längre ville samtala med mig. *Samtyckeskravet* betyder bl.a. att om det är elever under 15 år som är med i undersökningen bör samtycke fås av vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2002). Jag diskuterade med lärarna på förskolorna där jag intervjuade hur jag skulle inhämta vårdnadshavarnas samtycke. Vi kom fram till att det skulle ske genom att jag i ett dokument berättade om mig själv och min undersökning där vårdnadshavarna gav sitt samtycke till att eleven blev intervjuad (se bilaga 1). *Konfidentialitetskravet* betyder att i undersökningar där personer ingår skall de ges största möjliga konfidentialitet. Personer som läser undersökningen ska inte kunna identifiera deltagarna i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). När jag citerar elever eller använder elevers namn i min uppsatts så är det inte elevernas riktiga namn som jag använder. *Nyttjandekravet* står för att uppgifter om enskilda



personer som samlats in, får bara användas för forskning och inte lånas ut till andra för kommersiellt bruk eller andra syften som inte är vetenskapliga (Vetenskapsrådet, 2002). De uppgifter som jag samlar in i intervjuerna kommer jag endast använda till uppsatsen och inte i några andra sammanhang.

## 4. Resultat

Syftet med denna studie är att undersöka vilka förväntningar elever i fem- och sexårsåldern har på förskoleklassens verksamhet efter sin tid i förskolan. Frågeställningarna är, vad innebär det att börja i en förskoleklass enligt eleverna och vilka förväntningar har elever i fem- och sexårsåldern på verksamheten i förskoleklass?

Resultatet har delats in i sex olika kategorier, *Förskoleklass - en variation av benämningar*, *Ett förskoleinnehåll*, *Vad de tror de ska lära sig*, *Förskolemiljö*, *Skolmiljö* och *Social gemenskap*.



Figur 1: Elevernas uppfattningar om förskoleklassen.

### 4.1 Förskoleklass – en variation av benämningar

Eleverna använder olika begrepp för förskoleklass och deras beskrivningar av den skolformen är varierande.

#### Förskola, förskoleklass och skola

Under intervjuerna upptäcktes att eleverna hade svårt att hålla isär begreppen förskola, förskoleklass och skola samt att en del av eleverna använder begreppet ”dagis” för förskola.

*Intervjuaren: Vilken skillnad är det på förskola och förskoleklass?*

*Sara: Det låter som förskolan är en skola.*

Denna elev använder begreppet ”dagis” om förskolan i andra delar av intervjun. För förskoleklass använder eleverna också begreppen ”F-klass” och ”nollan”. Ibland använder eleverna begreppet skola när de menar förskoleklass t.ex. på frågan, vilka skillnader det är på förskola och förskoleklass, kan de i svaret använda skola istället för förskoleklass eftersom den finns i skolans lokaler.

### **En klass, där de största ska gå efter sommaren**

Uppfattningarna hos eleverna om vad förskoleklass är varierar.

*Intervjuaren: Vad är en förskoleklass?*

*Tim: Vet inte.*

*Thea: Jag tror att det är en människa.*

*Intervjuaren: En människa?*

*Thea: Eller en skola.*

Eleven som först menar att förskoleklass är en människa utvecklar inte det svaret utan ändrar sig och menar istället att det är en skola. Andra svar på frågan vad förskoleklass är blev, ”där man ska gå efter sommaren”, ”en som man ska gå i, de som är störst” och ”liten klass”. De här eleverna vet att förskoleklassen är till för de elever som är äldst på förskolan och att de ska börja där efter sommaren.

## **4.2 Ett förskoleinnehåll**

I denna kategori finns innehåll som eleverna känner igen från förskolans verksamhet. I början av intervjun fick eleverna berätta vad de brukade göra på förskolan och en del av det innehållet förväntade de sig också att få göra i förskoleklass. Det centrala är leken men de nämner också andra aktiviteter.

### **Leken**

Det eleverna berättar att de får göra i förskoleklass är att leka, där de nämner olika typer av lek.

*Intervjuaren: Vad tror du att du får göra i förskoleklassen?*

*Thea: Jag tror att vi ska leka med lera*

*Robin: Vi kommer få leka [...] också vara ute och leka.*

*Adam: Det är inte lätt, vet att man får leka med lego [...].*

Eleverna berättar att det är lek både inom- och utomhus i förskoleklassen. När eleverna pratar om inomhuslek ger de exempel på vilka lekar de förväntar sig. Det är bygg- och konstruktionslek med lego och lek med lera. I båda dessa lekar använder eleverna sin fantasi och skapar med sina händer. En elev uttrycker att hon ska leka i ”dockis” för på den skolan hon ska börja, finns det ett ”dockis”. Eleverna ger inga direkta exempel på utomhuslek men de förväntar sig att få leka ute.

### **Rita, måla, sy och spela spel**

Andra aktiviteter som eleverna känner igen från förskolan och som de förväntar sig i förskoleklassen är att rita, måla, sy och spela spel.

*Intervjuaren: Vad tror du att du kommer få göra i förskoleklass?*

*Iris:[...] rita, sy fast då måste man fråga först, spela diamanten och labyrinth.*

På förskolan är dessa aktiviteter oftast spontana eftersom eleverna själv väljer och de sker utifrån elevernas initiativ, vilja och intresse och inte utifrån att lärarna har planerat det.

### **Samling**

Samling är en aktivitet som eleverna känner igen från förskolan och som de också förväntar sig i förskoleklassen.

*Intervjuaren: Vilka skillnader är det på en förskola och en förskoleklass?*

*Robin: Man har två samlingar där [menar förskoleklassen] och här [menar förskolan] har vi bara en.*

*Tim: Vi kommer [...] ha en samling.*

Samling som en elev menar att de bara har en gång varje dag på förskolan men två gånger i förskoleklassen är en aktivitet som sker på initiativ av lärarna.

## **4.3 Vad de tror de ska lära sig**

I denna kategori finns det som eleverna förväntar lära sig i förskoleklassen. Det är dels lärande som har med att läsa, skriva, räkna och läxa att göra, men också lärande kring andra saker. Det eleverna förväntar lära sig kan delas in i två olika typer. Innehåll i verksamheten

där eleverna skapar kunskaper och färdigheter så som läsa skriva, räkna och göra läxa. Den andra typen är form som t.ex. sitta still och vara duktig.

### **Läsa, skriva, räkna**

Läsa, skriva och räkna är förväntningar som eleverna har på att få lära sig även om en del uttrycker att de till viss del redan kan det. Läsa, skriva och räkna är färdigheter som ofta nämns tillsammans och som är grundläggande förmågor i elevernas lärande. En elev menar att han i förskoleklassen ska få lära sig att skriva på dator men han nämner inget om att han förväntar sig att lära sig läsa. En del elever nämner läsa och skriva tillsammans eftersom läsande och skrivande ofta lärs parallellt med varandra i elevers skriftspråsutveckling.

*Intervjuaren: Vad tror du att du kommer att lära dig i förskoleklassen?*

*Felicia: Nu kan jag inte läsa, men jag tror jag får lära mig läsa och skriva svåra namn det kan jag inte, jag kan skriva Johanna men inte Tilda.*

*Intervjuaren: Hur lär du dig det?*

*Felicia: Alltså fröken hjälper mig och jag säger samma sak som fröken säger det.*

Denna elev förväntar sig att läsa och skriva är ett innehåll i förskoleklassen. Eleven anser att hon redan har vissa kunskaper om att skriva men kan inte läsa och i förskoleklassen ska hon få lära sig mer om det. Hon menar att det är fröken som ska hjälpa henne så att hon lär sig det. Det är flera elever som uttrycker att de ska lära sig läsa och skriva. På frågan hur de ska lära sig det har de inte något direkt svar men förknippar läsningen mycket med böcker.

*Intervjuaren: Vad tror du att du kommer lära dig i förskoleklassen?*

*Sara: Att läsa själv av böcker, skriva och läsa det man skriver.*

*Thea: Att läsa.*

*Intervjuaren: Vad menar du då?*

*Thea: Läsa är typ som en bok. Jag kan ju några böcker hemma jag kommer ihåg dem för att jag kan läsa dem själv.*

En elev uttrycker att läsa inte är något han får lära sig i förskoleklassen. På frågan vad han tror att han får lära sig blir svaret först att läsa men han tänker efter och ändrar sig och säger ”nej... i nollan börjar man inte läsa”.

Att räkna förväntar eleverna också att lära sig i förskoleklassen men eleverna använder ordet matematik när de uttrycker att de ska lära sig räkna.

*Intervjuaren: Vad tror du att du kommer lära dig, Tim?*

*Tim: Matematik.*

*Intervjuaren: Något mer?*

*Tim: Mattetal.*

*Intervjuaren: Vad tror ni att ni kommer att lära er?*

*Robin: Vi kommer nog lära oss siffrorna.*

*Intervjuaren: Hur lär du dig det?*

*Robin: Att kanske sju plus tre blir åtta. Men jag vet redan att fem plus fem det blir tio.*

Eleven förväntar sig att han ska få lära sig siffror men när han sen uttrycker hur han ska lära sig det så ger han exempel på addition som då blir ett förväntat innehåll i förskoleklassen. De andra eleverna som förväntar sig att de ska lära sig att räkna ger inte någon förklaring på vad de menar.

## **Läxa**

Läxa är ett begrepp som har olika betydelse för olika elever men som de tror att de får ”lära” sig i förskoleklassen.

*Intervjuaren: Vad tror du att du kommer lära dig i förskoleklassen?*

*Tim: Läxa.*

*Intervjuaren: Vad menar du med läxa?*

*Tim: Man får ett papper och jobba med.*

*Adam: Vi kommer få hem matteläxa.*

För en del elever har det betydelsen att det är det eleverna arbetar med i förskoleklassen. För andra har det betydelsen att det är det som eleverna arbetar med hemma. Det är inte alla elever som tror att läxa är ett innehåll i förskoleklassen utan det kommer längre upp i årskurserna. En elev menar att i förskoleklass får eleverna inte läxa utan det är först i trean, medan en annan elev menar att läxa har eleverna i årskurs ett.

### **Vara duktig, sitta still och äta grönsaker**

Två av eleverna uttryckte att de skulle lära sig saker som kan räknas till formen.

*Intervjuaren: Vad tror du att du får lära dig i förskoleklassen?*

*Iris: en massa massa saker.*

*Intervjuaren: Kan du säga något speciellt?*

*Iris: Man får lära sig och vara duktig och sitta still.*

*Intervjuaren: Vad tror ni att ni mer får lära er?*

*Robin: Vi kommer lära också att man måste äta grönsaker och morötter, och morötter är gott, så jag kommer äta grönsakerna.*

Det sista citat är kanske inte så självklart form som det första. Men jag tolkar det som att han menar att det finns regler i förskoleklassen om att man måste äta grönsaker och då kan det räknas in under typen form. Precis som att man ska lära sig att sitta stilla ska man lära sig att äta grönsaker.

### **4.4 Förskolemiljö**

Det finns förväntan hos eleverna om att miljön i förskoleklassen är lik miljön som de är vana vid från förskolan.

#### **Dagis fast det är på skolan**

Eleverna menar att det i förskoleklassen också finns leksaker precis som i förskolan.

*Intervjuaren: Vilka skillnader är det på förskolan och förskoleklassen?*

*Sara: Det ser ut som ett dagis fast det är på skolan.*

*Intervjuaren: Vad finns det fler för skillnader mellan förskola och förskoleklass?*

*Nicklas: Där [menar förskoleklass] är roligare, för där finns fler leksaker där på skolan.*

Intervjuarens fråga är vilken skillnad det är på förskola och förskoleklass. När eleverna svarar använder de ”på skolan” som svar eftersom förskoleklassen finns i skolans lokaler. Citaten visar att det är miljön de syftar på eftersom de beskriver hur det ser ut i förskoleklassen. En annan elev menar att i förskoleklass finns det ”mycket saker så man vet inte vad man ska leka med”. En elev uttrycker att det i förskoleklassen finns ”dockis” som också finns på förskolan.

## 4.5 Skolmiljö

Eleverna uttrycker att miljön i förskoleklassen är lik skolmiljön. Det som eleverna lyfter fram från skolmiljön och som de förväntar sig i förskoleklassen är klassrumsmiljön och att äta i matsalen.

### **Klassrum, hylla, bord och en massa stolar**

Eleverna använder begreppet klassrum och när en elev beskriver vad en förskoleklass är, är det en beskrivning av en klassrumsmiljö.

*Intervjuaren: Vad är en förskoleklass?*

*Sara: Ett klassrum med hylla, bord och en massa stolar.*

På frågan vilka skillnader det finns på förskola och förskoleklass är det en elev som menar att i förskolan har man ingen tavla att skriva på men det har man i förskoleklassen.

### **Matsal och mattanter**

På frågan vad skillnaden är mellan förskola och förskoleklass menar en del av eleverna att man får äta i matsal när man går i förskoleklass och själv ta maten.

*Intervjuaren: Vilken skillnad är det på förskola och förskoleklass?*

*Adam: Det är ingen skillnad eller jo matsalen, man får inte bära en bricka här [menar förskolan].*

En skillnad eleverna ser mellan förskolan och förskoleklassen är matsalen. Det som är nytt för eleverna är att de får ta maten själv och bära den på en bricka till sin plats där de ska sitta. En elev menar att tre eller fyra mattanter arbetar i matsalen vilket inte finns på förskolan utan kommer vara något nytt i förskoleklass.

## 4.6 Social gemenskap

De elever som har syskon på skolan där förskoleklassen finns tar ofta in dem i sina svar i intervjun. Ett exempel är en pojke som säger att hans bror har sagt att han ska börja förskoleklass efter sommaren. Ett annat exempel är att systemen har berättat att man ska få en dator i någon klass. På direkta frågor om förskoleklassen har eleverna kompisar med i sina svar.

*Intervjuaren: Vet ni vad en förskoleklass är?*



*Felicia: [...] där man har kompisar med.*

*Intervjuaren: Vad tror ni att ni får göra i förskoleklassen?*

*Sara: Leka med kompisar.*

Citaten visar att eleverna förväntar sig kompisrelationer i förskoleklassen. Kompisar kommer också in i svaren på andra sätt. En elev vet redan två stycken som ska gå i klassen och att han måste lära sig vad de andra heter. Kompisar kommer också upp genom att de uttrycker att man ska vara snäll mot sina kompisar och inte slå någon och om det ändå sker ska man säga till fröken.

## 5. Tolkning av resultatet

Metoden i undersökningen utgår från en fenomenografisk ansats. Med andra ordningens perspektiv menas att resultatet visar varierande uppfattningar av ett fenomen (Alexandersson, 1994). I denna undersökning innebär resultatet hur eleverna uppfattar fenomenet förskoleklass.

För eleverna innebär förskoleklass en ny verksamhet med inslag både från förskola och från skola samt möten med andra elever i klassen och andra elever på skolan. Eleverna är medvetna om att de ska vidare till en annan verksamhet efter tiden i femårsgruppen, men det finns varierande benämningar och begrepp för förskoleklassen bland dem. En uppfattning eleverna har om förskoleklassen är att den är en plats för social gemenskap. Dels genom kompisar i den blivande klassen men också genom att syskon finns på skolan där förskoleklassen finns. De olika begreppen förskola, förskoleklass och skola, har eleverna svårt att hålla isär när de uttrycker sina uppfattningar om förskoleklassen. Deras uppfattning om förskoleklassen är att den inte är en helt ny verksamhet, utan det finns ett innehåll som de känner igen. De har förväntningar om att den nya verksamheten innehåller lek och andra aktiviteter som också finns i förskolans verksamhet. Leken är en ”här och nu” inriktad aktivitet som sker utifrån elevernas initiativ. Samtidigt som de har uppfattning om att det också i förskoleklassen finns utrymme för lek ger eleverna uttryck för att vuxenstyrningen ökar i förskoleklassen. I förskolan var det samling en gång per dag men i förskoleklassen blir det fler samlingar per dag. Att eleverna förväntar sig att lära sig läsa, skriva, räkna och göra läxa tyder också på att de förväntar sig mer vuxenstyrning i förskoleklassen än i förskolan.

Eleverna har mest fokus på innehållet då de uttrycker sin uppfattning om vad de ska lära i förskoleklassen. Det är läsa, skriva, räkna och göra läxa som är det centrala och som flera av eleverna tror att det kommer att bli ett lärande kring. De har orden för dessa aktiviteter, men när eleverna ska utveckla mer kring vad dessa förmågor innebär har de svårt att uttrycka det så de har ingen djupare uppfattning om innebörden i begreppen och hur arbetet med dessa förmågor sker i förskoleklassen. Eleverna har också uppfattningar om att de i förskoleklassen sker ett lärande som kan räknas till form, olika typer av krav på eleven hur den ska vara t.ex. sitta still och vara duktig.

Eleverna har varierande uppfattningar om miljön i förskoleklass. En del elever förväntar sig en miljö som påminner om förskolan där det finns utrymme för lek och olika lärmiljöer. Andra elever har uppfattningar om att miljön mer liknar en skolmiljö med klassrum och matsal.

## 6. Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuterar jag mina resultat i förhållande till litteraturgenomgången. Rubrikerna i diskussionen är, Förskola och skola i förskoleklass, Förskoleklassen som en bro, Att möta förväntningar, Konsekvenser för yrkesrollen och Studiens bidrag.

### 6.1 Förskola och skola i förskoleklass

Syftet med min studie var att genom barnintervjuer undersöka vilka förväntningar fem- och sexåringar har på verksamheten i förskoleklass. Resultatet visar att eleverna använder varierande benämningar för förskoleklass och har svårt att hålla isär begreppen förskola, förskoleklass och skola, och det kan ha viss betydelse för studiens resultat. Det kan ha betydelse genom att frågorna kan feltolkas av eleverna. De förväntar sig både lek och lärande kring läsa, skriva, räkna. Eleverna har också förväntningar kring miljön och att förskoleklassen är en plats för social gemenskap. Det finns likheter mellan denna studies resultat och andra studier om elevers övergångar mellan olika skolformer. Ackesjö (2013) som under en längre tid följde elever från femårsgrupp till årskurs ett har förväntningar på förskoleklass som ett tema i sitt resultat. Eleverna i författarens undersökning förväntade sig förskoleklassen som en form av skola, både som miljö och innehåll som att läsa och skriva. De förväntade sig att de också i förskoleklassen skulle få leka men inte lika mycket som på förskolan. Det jag kan se gemensamt med min undersökning och Ackesjös undersökning (2013) är att eleverna förväntar sig både lek och lärande kring läsa och skriva i förskoleklass. Det finns också skillnader mellan undersökningarna. I Ackesjös undersökning (2013) har eleverna förväntningar på förskoleklassen som en form av skola, vilket jag inte ser lika tydligt i min undersökning. Eleverna i min studie använder begreppet skola men mer som platsen där förskoleklassen finns och inte begreppet som att de ska börja skolan. En del av eleverna uttrycker att miljön i förskoleklassen har stora likheter med miljön på förskolan, vilket jag menar är ett tecken på att de inte ser förskoleklassen som att börja skolan. Men det är också ett par elever i min studie som förväntar sig miljön som ett klassrum med en ”massa” stolar och bord. Jag ser det som att de förväntar sig en mer skollik miljö. Förskoleklassen ska inte ses som ett första år i en tioårig skola (Karlsson m.fl., 2006) utan i stället som en egen verksamhet med sin miljö och sitt innehåll. Men att kombinera det uppdrag som

förskoleklassen har att både förbereda eleverna för en fortsatt utbildning samtidigt som det ska vara en här och nu inriktad verksamhet som är baserad på både lek och lärande är inte helt lätt, varken att genomföra som lärare eller att förstå som elev.

## **6.2 Förskoleklass som en bro eller en ö**

När förskoleklassen infördes var syftet att den skulle bli en bro mellan förskola och skola (Lumholdt & Klasén McGrath, 2006) och öka integrationen mellan förskola, grundskola och fritidshem (Skolverket, 2014). Andra studier som är gjorda kring förskoleklassen visar att förskoleklassen kan ses ur olika perspektiv, en ö istället för en bro, en skolform i kläm, verksamheten som en övergångsperiod samt som en ”skolifierad” verksamhet. Eleverna i min studie har förväntningar om att det finns innehåll från både förskola och skola eftersom de både förväntar sig lek och att lära sig läsa, skriva och räkna. Därför kan man säga att i deras förväntningar blir förskoleklassen en form av bro mellan de båda verksamheterna med tanke på innehållet. För att förskoleklassen ska bli den bro som var tänkt är det inte bara innehållet som är det viktiga. Förskoleklassen ska också vara en kombination av förskolan och skolans arbetssätt och pedagogik. Enligt Lgr 11 (Skolverket, 2011) ska undervisningen i förskoleklassen utgå från att eleverna lär sig hela tiden och inte endast i planerade undervisningssituationer. I studiens resultat får jag inte svar på hur eleverna förväntar sig hur lek och lärande förhåller sig till varandra utan bara att de båda finns med i verksamheten. Därför kan elevernas förväntningar utifrån resultatet i denna studie också göra att förskoleklassen blir en ö eftersom man inte vet hur eleverna uppfattar förhållandet mellan lek och lärande. Ackesjö (2011) menar, att förskoleklassen kan benämnas som en ö genom att eleverna i den verksamheten får tillfälle att vila mellan den kunskapsorientering som finns både i förskolan och i skolan. I förskoleklassen får eleverna vara lekande, lärande och fria elever.

Förskoleklassen kan ses som en bro också ur ett annat perspektiv. Eleverna i min studie hade förväntan om förskoleklassen som en plats för social gemenskap. Dels att de kommer i samma klass med elever både från sin egen och från andra förskolor, men också att det kommer till samma plats där de har sina syskon eftersom förskoleklassen oftast har sina lokaler på skolan. Genom att förskoleklassen ingår i arbetslag med skolans lärare och elever

får eleverna i förskoleklassen möjlighet att träffa sina gamla kamrater från förskolan som nu går på skolan. Därför blir förskoleklassen en bro mellan kamratrelationer på förskolan och skolan.

### **6.3 Att möta förväntningar**

Utmaningen för lärarna i förskoleklass är att möta elevernas förväntningar som de har när de kommer till den verksamheten så att eleverna förbereds för fortsatt utbildning och behåller sin lust att lära (Skolverket, 2014). Det var detta jag fastnade för och ville undersöka vilka förväntningar elever har. Det är viktigt att möta elevernas förväntningar för att de ska behålla sin lust att lära, annars kan det i stället bli ett motstånd från eleverna, vilket Ackesjös studie (2013) visar på. I författarens studie visar elever motstånd mot verksamheten i förskoleklass eftersom det inte är den verksamhet de förväntar sig. Verksamheten i förskoleklass är för lik verksamheten i förskolan, eleverna får arbeta med samma saker och utmaningarna blir inte tillräckliga. Från början var det 20 elever i Ackesjös (2013) studie, men av de 20 eleverna var det endast fyra elever som följdes åt genom de båda övergångarna och därför är resultatet baserat på de fyra. Att det blev just de fyra eleverna styrdes av slumpen och var inget medvetet urval av författaren. Det menar jag kan ha påverkat resultatet, det var kanske fyra elever som kommit långt i sin utveckling och var inriktade på ett skolinnehåll i förskoleklassen. Just med tanke på detta ville jag i min studie ha hjälp av lärarna som känner eleverna för att få spridning i urvalet. Dessutom är fyra elever ett litet urval men i kvalitativa studier är det enligt Stukát (2014) oftast få informanter för att studien ska vara hanterbar att arbeta med. I Fasts (2007) studie är urvalet sju elever och deras familjer och som jag uppfattar det har författaren varit noga med sitt urval för att få spridning i undersökningsgruppen och därför ser jag Fasts (2007) studie som mer tillförlitlig.

Hur verksamheten i förskoleklassen är, hur övergångarna till och från den hanteras kan få effekter på elevernas fortsatta skolgång (Skolverket, 2014). Om eleverna i förskoleklass visar motstånd mot innehållet kan eleven tappa lusten till att lära och det kan få följder för den fortsatta skolgången. Min studie visar att i en grupp med elever finns varierande förväntningar. Svårigheten för förskolläraren som ska undervisa i förskoleklassen blir att möta de olika förväntningarna som finns inom gruppen så att eleverna behåller sin lust att lära.

Beroende på vilken typ av förväntningar det är blir det olika lätt att möta dem. Platsen och situationen är det som ger förutsättningar för vilken aktivitet som passar i ett visst sammanhang, aktiviteter är beroende av tid och rum (Lago, 2014). Förväntningar på miljön som eleverna har kan vara svårt för den enskilda läraren att möta. Eleverna får ofta anpassa sig till en skolmiljö där det inte finns tillräckligt med utrymme för lek och rörelse (Ackesjö & Persson, 2010). Det beror på vilka förutsättningar som finns på skolan, om det finns en speciell anpassad miljö till förskoleklassen eller den verksamheten är i ett klassrum. Har läraren bara ett klassrum att använda kan det vara svårt att möta förväntningarna om aktiviteter som kräver fria ytor. Men de elever som förväntar sig en skollik miljö får sin förväntan uppfylld.

Att möta förväntningarna om att lära sig läsa, skriva och räkna är inte så beroende av miljön och därför lättare för den enskilda läraren att möta. För att två elever har förväntningar om att lära sig läsa, skriva och räkna behöver det inte betyda att de menar samma sak, det kan betyda olika saker för varje enskild individ. För att läraren ska kunna möta förväntningarna måste han/hon samtala med eleverna för att det ska bli tydligt hur eleverna tänker sig det lärandet. För annars kan det bli motstånd från eleverna om deras förväntningar och lärarens sätt att undervisa är på olika nivåer. Att lära sig läsa, skriva och räkna är inte något som sker på en dag utan det är mycket förarbete som eleverna kanske inte är medvetna om som måste till innan eleverna kan läsa, skriva och räkna. Undervisningstraditionerna från förskola och skola ska i förskoleklassen kombineras till ett ”lekande lärande” (Herrlin m.fl., 2012). Det ”lekande lärandet” kan t.ex. vara mattelekar och språklekar. Men ett ”lekande lärande” kan göra eleverna förvirrade eftersom de inte vet om det är lek eller lärande. Lärarna måste göra eleverna uppmärksamma på vad det är som lärs i en speciell aktivitet. Att ha dessa samtal med eleverna om vad som lärs i en viss aktivitet ger möjlighet för eleverna att förstå att just den aktiviteten leder till läsa, skriva eller räkna, och eleverna kan då se samband mellan aktiviteten och deras förväntningar.

I en studie med fenomenografisk ansats är uppfattningarna om ett fenomen resultatet i studien, andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv är hur fenomenet är i verkligheten (Alexandersson, 1994). Om uppfattningarna, i detta fall elevernas

förväntningar, ligger för långt ifrån verkligheten kan det vara svårt för lärarna i förskoleklass att möta elevernas förväntningar så att eleverna behåller lusten till att lära. Verksamheten i förskoleklass kan se olika ut från skola till skola beroende på att styrdokumenterna för verksamhet i förskoleklass är otydliga. Det är mycket upp till lärarna som arbetar där att utforma verksamheten (Herrlin m.fl., 2012). Att det är skillnader i hur verksamheten utformas visar Lagos (2014) studie på. Där författaren genomfört sin studie är verksamheten så mycket skolförberedande att förskoleklassens som egen verksamhet riskerar att komma i skymundan och förskoleklassen blir som en övergångsperiod till någonting annat. Förskoleklassen har ett skolförberedande uppdrag (Skolverket, 2014) som kan hjälpa till att skapa kontinuitet mellan skolformerna (Lago, 2014) men det får inte bli det som tar över. De elever i min studie som har förväntningar på förskoleklassen som förskolelik hade inte fått sin förväntan uppfylld om de hade kommit till en förskoleklass som i Lagos (2014) studie. Då hade det kunnat visat motstånd mot verksamheten i förskoleklass så som eleverna i Ackesjös (2013) studie gjorde när förväntningarna inte stämde med verksamheten de kom till.

Ett av förskoleklassens uppdrag är att vara skolförberedande (Skolverket, 2014), men skolverket är inte tydliga med på vilket sätt den ska vara skolförberedande. Därför finns det uppfattningar om att förskoleklassen har blivit ”skolifierad” och att den egentliga skolstarten är när eleverna börjar i förskoleklass (Kalrsson m.fl., 2006). Sandbergs (2012) studie visar däremot att skolstarten är när eleverna börjar i årskurs 1 eftersom det är mer fokus på arbete och lärande där. I årskurs 1 är det också mer tidsramar att följa och mer mål för lärandet än det är i förskoleklass. Eleverna i min studie ser inte förskoleklassen som att börja skolan med tanke på de förväntningar de har, så utifrån deras förväntningar blir deras skolstart när de börjar i årskurs 1.

Eleverna i denna studie har en viss förförståelse för verksamheten i förskoleklass eftersom de har besökt just den förskoleklass de ska börja i och förmodligen har de besöken påverkat deras uppfattningar. Därför behöver inte skillnaderna mellan elevernas uppfattningar och verkligheten vara så stora, vilket gör det lättare för lärarna att möta elevernas förväntningar.



## 6.4 Konsekvenser för yrkesrollen

Som blivande förskollärare har jag genom resultaten i denna studie sett vikten av samarbete mellan förskola och förskoleklass för att göra övergången mellan dessa verksamheter så bra som möjligt. Som förskollärare i förskolan kan jag förbereda eleverna inför förskoleklassen om jag har tillräcklig kunskap om den verksamheten. Den förberedelsen behöver inte enbart vara genom besök i den kommande verksamheten utan kan vara kommunikation genom brevskrivning och IKT (information och kommunikations teknik). Om eleverna i förskolan genom bilder och samtal förmedlar sina förväntningar under sin tid i förskolan så kan lärarna i förskoleklass möta de förväntningarna vid elevernas förberedande besök. Även om lärarna i förskoleklass vet vilka förväntningar eleverna har när de kommer till den verksamheten måste de samtala med eleverna kring dem så att lärare och elever menar samma sak. Det är kanske förväntningar som måste brytas ner i mindre delar så att det skapas samma förståelse hos elever och lärare kring de olika förväntningar som eleverna har.

Förslag på vidare studier är att undersöka hur samarbetet mellan förskolan och förskoleklassen sker inför fem- och sexåringarnas övergång till förskoleklass. Ett annat förslag på vidare studier är att undersöka på vilket sätt förskolelärarna tar reda på elevernas förväntningar och hur de arbetar så att förväntningarna ges möjlighet att uppfyllas.

## 6.5 Studiens bidrag

Min studie bidrar både med att bekräfta resultat i tidigare forskning av Ackesjö (2013) och Fast (2007) men också med delvis ny kunskap. Det min studie bekräftar är att en del elever förväntar sig förskoleklassen som skollik både när det gäller miljö och innehåll. Den skillnad jag kan se mellan min studie och Ackesjö (2013) och Fasts (2007) är att eleverna i min studie förväntar sig mer förskola både vad gäller innehåll och miljö, än i studierna i min litteraturgenomgång och det är den nya kunskapen. Jag har funderingar om att resultatet kan bli olika beroende på om eleverna gjort besök i sin blivande förskoleklass eller inte. Eleverna i min urvalsgrupp hade ganska nyligen innan jag intervjuade gjort tre besök i förskoleklassens verksamhet och att det har påverkat deras förväntningar. Besöken har varit i en förskoleklass som till stora delar är lik en förskolemiljö. I elevernas svar ser jag att de bygger sin förväntan på ett synintryck när en elev säger ”det ser ut som ett dagis fast det är på skolan”. Eleverna i

Ackesjös (2013) studie gjorde också besök i förskoleklass under tiden som forskningsprojektet pågick. Men i författarens resultat ser jag inte några elever som förväntar sig en förskolelik miljö i förskoleklassen lika tydligt som i min studie. Det kan bero på att de eleverna har besökt en mer skollik miljö än vad eleverna i min studie har gjort.

Förskoleklassen ska varken vara förskola eller skola utan sin egen verksamhet där emellan. För att det ska bli en verksamhet där emellan måste lärare från förskola, förskoleklass och skola (årskurs 1) samverka så att det blir verksamheter som ”kuggar” i varandra så att inte förskoleklassen hamnar i kläm. I Lagos (2014) studie ser jag att förskoleklass och årskurs 1 har verksamheter som ligger nära varandra och där lärarna förmodligen samverkar med varandra. Men eftersom studiens fokus ligger på övergången mellan förskoleklass och årskurs 1 ger den inte svar på hur samverkan mellan förskola och förskoleklassen är och hur väl de verksamheterna ”kuggar” i varandra. Min studie har fokus på övergången mellan förskola och förskoleklass och mitt resultat kan bidra till att lärare i de olika verksamheterna ser vikten av att samverka för att elevernas förväntningar ska kunna mötas i verksamheterna så att det blir kontinuitet för eleverna.

”I förskoleklassen går inte barn i grundskola men inte heller i förskolan, det är skolbarn men ändå inte” (Ackesjö, 2014, s. 40). Detta citat visar på svårigheten för förskoleklassen som skolform. Forskningsöversikten av förskoleklassen ger ingen enhetlig bild av vad förskoleklass är därför behöver den skolformen fortsätta att problematiseras och diskuteras (Ackesjö, 2014). Min studie är ett bidrag i den diskussionen eftersom jag har undersökt en grupp elevers uppfattningar om den skolformen.

## **6.6 Metodkritik**

Intervjun är ett av de vanligaste och viktigaste arbetsredskapen inom utbildningsvetenskapen (Stukat, 2014). Intervju är en bra metod för att få fram data om vilka uppfattningar informanterna har (Denscombe, 2013). Eftersom jag skulle undersöka vilka förväntningar elever har på verksamheten i förskoleklass, ser jag intervju som enda alternativet i min undersökning. I en intervju med öppna frågor får informanterna möjlighet att uttrycka sina egna förväntningar (Denscombe, 2013). Vilka frågor som ställs och hur de formuleras avgör

vilken information forskaren får i informantens svar (Stukat, 2014). För att intervjun ska ge data om det som ska undersökas är det viktigt hur frågorna är utformade och formulerade. Jag formulerade ett antal öppna frågor som jag menar skulle täcka in elevernas förväntningar. Men vid bearbetning av mitt material insåg jag att frågorna skulle kunnat vara ännu mer öppnande. Om de hade inletts med ”berätta om” eller ”beskriv hur” (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012) hade de blivit mer öppnande. För att få veta att frågorna täcker in det undersökningen ska ge svar på, är det bra att provintervjua för då upptäcker forskaren om frågorna behöver förändras (Stukat, 2014). Jag gjorde inga provintervjuer och nu i efterhand kan jag se att det hade varit bra för att få bättre frågor. Det beror dels på tidsbrist, jag gjorde mina intervjuer innan eleverna gick på sommarledighet för att jag ville ha deras uppfattningar innan de hade börjat i förskoleklassen. Det beror också på okunskap hos mig eftersom vi inte hade påbörjat denna kurs när jag gjorde intervjuerna.

Fördelarna med intervju är också att den behöver bara utrustning som ger möjlighet till att spela in samtalet och att den bygger på samtalsfärdighet som forskaren oftast redan har. Den skicklige intervjuaren är expert på att följa upp det som informanterna säger (Denscombe, 2013). Vanliga misslyckanden är att frågor är felställda eller att man tror att eleven sagt allt den har att säga och inte följer upp frågan tillräckligt, upptäcks oftast inte förrän samtalet lyssnas igenom (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012). Jag har inte den erfarenhet av att intervju som en forskare har. Jag ställde följdfrågor utifrån elevernas svar men när jag bearbetade mitt material fick jag klart för mig att följdfrågorna kunde varit ännu fler för att få mer empiri och elevernas uppfattningar på ett djupare plan. Frågor jag skulle ställt fler av är t.ex. ”vad menar du”, ”hur tänker du då” och ”berätta mer”. De brister som jag har påpekat kring frågor och uppföljning av svar kan ha påverkat resultatet. Hade frågorna varit öppnare och bättre uppföljning av svar hade eleverna kanske berättat mer och fler uppfattningar hade blivit synliga.

Doverberg & Pramling Samuelsson (2012) har arbetat med elever under många år. Men när de skulle genomföra strukturerade samtal med elever upptäckte de att det inte var så enkelt som de först trott. För att utveckla en kompetens i att intervju elever måste man genomföra

åtskilliga sådana. Jag har genomfört barnintervjuer tidigare men inte intervjuer som ska vara till grund för ett så omfattande arbete som detta.

## 7. Sammanfattning

Förskoleklassen infördes 1998 för att öka integrationen mellan förskola och skola. Den nya skolformen skulle bli en bro mellan förskola och skola där arbetssätt och pedagogik från de båda skolformerna skulle mötas. I undervisningen i förskoleklassen ska lek och lärande mötas genom att leken ska vara grund för lärandet. Förskoleklassen har haft svårt att hitta sin roll beroende på otydlighet i styrdokumentet och på att kunskapsuppdraget i den verksamheten inte är lika tydligt som i förskolans och skolans läroplaner.

Syftet med studien var att undersöka elevernas förväntningar på verksamheten i förskoleklass. Resultatet i tidigare forskning visar att verksamheten i förskoleklass kan ses ur olika perspektiv, en östället för en bro, en skolform i kläm, verksamheten som en övergångsperiod och som en ”skolifierad” verksamhet. Eftersom innehållet i förskoleklassen inte är helt klart skapas olika förväntningar på den verksamheten. Utmaningen för lärare som arbetar i förskoleklassen är att möta elevernas förväntningar för att kunna bevara deras lust till att lära.

För att undersöka vilka förväntningar elever kan ha på förskoleklassen har barnintervjuer genomförts med åtta elever i fem- och sexårsåldern som går i femårsgrupp på två olika förskolor i samma rektorsområde. Studien är genomförd utifrån fenomenografisk ansats, där elevernas uppfattning av fenomenet förskoleklass blir resultatet. De olika stegen i fenomenografisk analys har använts när det empiriska materialet analyserats. Vid analysen delades resultatet in i sex olika kategorier med underrubriker. De sex kategorierna är, förskoleklass - en variation av benämningar, förskolelinnehåll, vad de ska lära sig, förskolemiljö, skolmiljö och social gemenskap.

Resultatet från undersökningen visar att eleverna använder olika begrepp för förskoleklass och de förväntar sig både ett innehåll som de känner igen från förskolan men också ett innehåll från skolan när de förväntar sig att lära sig läsa, skriva, räkna och göra läxa. Eleverna förväntar sig att miljön i förskoleklass är både en förskolemiljö och en skolmiljö. Eleverna ser förskoleklassen som en plats för social gemenskap både med elever i klassen och med andra elever på skolan.

Denna studie bidrar både med att bekräfta resultat av tidigare forskning men också med delvis ny kunskap. Studien bekräftar att en del elever förväntar sig förskoleklassen som skollik både när det gäller miljö och innehåll. Den nya kunskapen är att det också finns elever som förväntar sig förskoleklassen mer förskolelik än skollik både när det gäller innehåll och miljö. Eleverna i denna studie har inte lika mycket förväntningar på förskoleklassen som ”skola” som jag kan se i andra studier.

## Referenser

Ackesjö, Helena (2010). Förskoleklasslärare som gästarbetare. Gränsmarkeringar via sociala stängningar. *Nordisk barnehageforskning*.3(1), ss. 1-16.

Ackesjö, Helena (2011). *Förskoleklassen: en ö eller en bro mellan förskola och skola?*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Ackesjö, Helena (2013). Från förväntningar till motstånd och anpassning. Fyra barns övergångar till och från förskoleklass. *Nordisk barnehageforskning*. 6(15), ss. 1-23.

Ackesjö, Helena (2014). *Barns övergångar till och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*. Diss. Kalmar: Linnéuniversitetet.

Ackesjö, Helena & Persson, Sven (2010). Skolförberedelse i förskoleklass – Att vara lärare-i-relation i gränlandet. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 15(2), ss. 142-163.

Alexandersson, Mickael (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I: Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, Martyn (2013). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Doverberg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2012). *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. 3., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber.

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

Fridolfsson, Inger (2015). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Herrlin, Katarina., Ackesjö, Helena & Frank, Elisabeth (2012). *Förskoleklassens didaktik: möjligheter och utmaningar*. Stockholm: Natur & Kultur.

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (2001). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Eva (2003). Att närma sig barns perspektiv: Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 8(1-2), ss.42-57.

Karlsson, Marie. Melander, Helen. Pérez Prieto, Héctor & Sahlström, Fritjof. (2006). *Förskoleklassen - ett tionde skolår?*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Kroksmark, Tomas (2007). Fenomenografisk didaktik – en didaktisk möjlighet. *Didaktisk Tidskrift*. 17(2-3), ss. 1-50.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

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

Larsson, Staffan (1989). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Lumholdt, Helene & Klasén McGrath, Monica (2006). *Förskoleklassen: i en klass för sig*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Lundgren, Ulf P (2010). Det livslånga lärandet - att utbilda för ett kunskapssamhälle. I: Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Lidberg, Caroline (red.), *Lärande skola bildning: [grundbok för lärare]*. [rev]. Stockholm: Natur & Kultur, ss. 99-135.

Persson, Sven (1995). *Flexibel skolstart för 6-åringar*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.



Sandberg, Gunilla (2012). *På väg in i skolan: om villkor för olika barns delaktighet och skriftspråkslärande*. Diss. Uppsala : Uppsala universitet.

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

Skolverket (2014). *Förskoleklassen: uppdrag, innehåll och kvalitet*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, Staffan (2014). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Hej!

Jag heter Julia Andersson och läser till förskollärare på Kristianstads högskola. Jag går mitt sista år och till hösten ska jag skriva min c-uppsats om barns förväntningar på förskoleklassen. Jag ska nu samla in empiri (erfarenheter av verkligheten) till den genom att intervjua barn som ska börja förskoleklass till hösten.

Av etiska skäl kommer jag endast att använda barnintervjuerna till min uppsats och intervjuerna kommer att spelas in. Det inspelade materialet kommer att raderas när jag har bearbetat det. När jag i uppsatsen återger vad barnen har sagt kommer jag byta ut deras namn så att de inte kan identifieras. I min uppsats kommer det inte att framgå på vilka förskolor jag gjort mina intervjuer. Eftersom de som blir intervjuade är under 15 år krävs vårdnadshavarnas tillstånd och därför ber jag nu er om det.

Barnets namn: \_\_\_\_\_

- Jag tillåter att mitt barn deltar.
- Jag tillåter inte att mitt barn deltar.

\_\_\_\_\_  
Vårdnadshavares underskrift

\_\_\_\_\_  
Vårdnadshavares underskrift

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar Julia

### **Intervjufrågor**

- Berätta om vad ni gör på förskolan
- Vet du vad förskoleklass är?
  - Hur har du fått veta det?
- Vad tror du att du kommer att göra i förskoleklassen?
  - Varför tror du så?
- Vad tror du att du kommer att lära dig?
  - Hur lär du dig det?
- Vilka skillnader är det på förskolan och förskoleklass?