

Södertörns högskola | Lärarutbildning med interkulturell profil, 210 hp
Examensarbete 15 hp | Hötterminen 2009

Skolans förväntningar på förskoleklassen

– Samarbete, kommunikation och organisation
mellan skola och förskoleklass.

Av: Madeleine Andersson
Handledare: Anne- Christine Norlén

Abstract

The purpose of this study has been to explore the expectations of the primary school on the activities of the pre-school. In order to limit the study I have chosen to compare the expectations found in two different schools. In the first case, the pre-school is integrated with the after-school centre and grade one to three (primary school), into the same building. In the other case, the pre-school share localities with the after-school centre in a separate building, with its own yard, within the primary school area. Since the purpose is rather comprehensive, it has been divided into sub-themes with separate set of questions. The sub-themes chosen are in themselves factors, which I believe to be of importance for the main purpose. I have used a qualitative method, why the answer may not be generalised, but give us a deeper understanding of the main question in my research, I have interviewed teachers and pre-school teachers as well as used curriculums and existing research, in order to shed light on the main question from different scientific perspectives. The result of this study shows, that the integration of the pre-school within the primary school, may be of great importance for cooperation and communication. The primary school's expectations, however, seems to be more the result of the teacher's and preschool teacher's interpretations of the curriculums.

Keywords : cooperation, organization communication, expectations, pre-school class, school

Nyckelord: Samarbete, organisation, kommunikation, förväntningar, förskoleklass, skola

Title: The schools expectations of pre-school class - cooperation, communication and organization between school and pre-school class.

Period: Autumn term 2009

Author: Madeleine Andersson

Tutor: Ann- Christine Norlén

Innehållsförteckning

Inledning.....	3
Syfte och frågeställningar.....	4
Huvudfråga:.....	5
Andra frågeställningar:.....	5
Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) ..	5
Läroplan för förskolan (Lpfö 98)	6
Litteraturgenomgång av tidigare forskning.....	7
Teori	9
Organisation och miljö	10
Planering och kommunikation	10
Samarbete	12
Förväntningar	15
Tillvägagångssätt.....	16
Val av metod	16
Bearbetning och analys av insamlade data.....	18
Etik	18
Presentation av skolorna och lärarna.....	18
Höstbergaskolan	19
Vårdalaskolan.....	19
Resultat.....	19
Hur ser planering och kommunikation ut mellan förskollärare och lärare i årskurs 1-3?....	19
Sammanfattning och analys	22
Hur ser samarbetet ut mellan förskoleklass och skola?.....	24
Sammanfattning och analys	28
Hur fungerar skola och förskoleklass organisatoriskt och hur ser miljön ut kring de olika verksamheterna?.....	30
Sammanfattning och analys	32
Hur ser skolans förväntningar ut på förskoleklassens verksamhet i två olika skolor?.....	33
Sammanfattning och analys	36
Avslutande diskussion.....	37
Referenslista	39

Inledning

Förskoleklassens verksamhet har funnits i ungefär 12 år. Denna verksamhet startade egentligen redan 1992 med olika projekt i Stockholm. Målet var att verksamheterna skulle komma igång och byggas ut för att 1997 kunna erbjuda alla sexåringar förskoleklassverksamhet. Intentionen är att verksamheten ska fungera som en brygga mellan förskola och skola. Vilket innebär att förskolans pedagogik ska komma in i skolans lokaler i ett integrerat samarbete. (FoU-1995:9)

En del förskoleklasser ligger vägg i vägg med fritids och skolklasser från 1-3, vilket innebär ett mer integrerat samarbete mellan förskoleklass och skola, medan andra arbetar mer enskilt, där byggnaderna ligger mer avskilt till varandra och medför ett mindre samarbete med skolan. Detta gör att förskoleklassers pedagogiska verksamhet ser olika ut. Om samarbetet ser olika ut är det av intresse att se om skolans förväntningar på förskoleklassen också får olika uttryck. Det är även av intresse att se vad det är som avgör för att ett samarbete ska vara möjligt. Förskoleklassens uppdrag handlar om att förbereda barnen och sträva efter att utveckla olika färdigheter och förmågor inför både skola och för livet. (Lpo94)

Genom att jämföra två olika skolor där förskoleklasserna och skolan organisatoriskt ser olika ut i förhållande till varandra, vill jag se hur samarbetet och kommunikationen ser ut mellan verksamheterna. Som blivande lärare kommer jag att ha möjlighet att arbeta i både förskoleklass och som lärare i skolan. Om man ska följa de mål som står i våra läroplaner (Lpfö 98 och Lpo 94) och se till visionerna om samarbete som från början var starkt, är det intressant att se varför det finns förskoleklasser som blivit ”skolifierade” eller verksamheter där det inte existerar något samarbete eller kreativ kommunikation. Var är då denna brygga man talade om? Genom att titta på hur byggnaderna är organiserade på de två skolorna samt genom intervjuer av lärare i årskurs 1-3 och förskollärare för förskoleklass ta reda på hur planering, kommunikation och samarbete ser ut och försöka ta reda på vilka förväntningar lärarna har på förskoleklassens förberedande verksamhet.

Syfte och frågeställningar

Syftet är att se hur skolans förväntningar på förskoleklassens verksamhet kan se ut genom att jämföra två olika skolor. Genom intervjuer av både förskollärare och lärare för årskurs 1-3 vill

jag ta reda på hur samarbetet ser ut och vad det är som avgör hur integrerat och enskilt arbete skiljer sig mellan olika skolor. Jag vill också ta reda på hur visioner och tankar kring samarbetet mellan förskoleklass och skola ser ut.

Huvudfråga:

– Hur ser skolans förväntningar ut på förskoleklassens verksamhet i två olika skolor?

Andra frågeställningar:

- Hur fungerar skola och förskoleklass organisatoriskt?
- Hur ser planering och kommunikationen ut mellan förskollärare och lärare i årskurs 1-3?
- Hur ser samarbetet ut mellan förskoleklass och skola och hur önskar de att det vore?

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)

Skolans uppdrag beskriver att barn i den tidiga skolåldern har ett stort behov av lek för att kunna tillägna sig kunskaper.

Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna skall tillägna sig kunskaper. (Lpo 94)

Det står inte specificerat att det handlar om just sexåringar, vilket betyder att uppdraget även gör sig gällande för barn i årskurs ett till tre. Skolans uppdrag innefattar även skapande arbete och möjlighet till aktiv rörelse. Skolan ska förbereda barnen i samhället genom att överföra grundläggande värden.

Barnen ska få möjlighet att utveckla sin språkliga kompetens, som läsning, skrivning och kommunikation. För att stärka barnen i deras lärande och utveckling poängteras att ett ömsesidigt möte sker mellan förskoleklass, skola och fritidsverksamhet.

Ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och

fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande. (Lpo 94)

Några valda delar av de målpunkter som skolan ska sträva efter är, att barnen:

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära
- känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra
- lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra
- lär sig att lyssna, diskutera, argumentera (Lpo 94)

ÖVERGÅNG OCH SAMVERKAN

Samarbetsformer mellan förskoleklass, skola och fritidshem skall utvecklas för att berika varje elevs mångsidiga utveckling och lärande. För att stödja elevernas utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv skall skolan också sträva efter att nå ett förtroendefullt samarbete med förskolan (Lpo 94)

Riktlinjer

Läraren skall

- utveckla samarbetet mellan förskoleklass, skola och fritidshem,
- utbyta kunskaper och erfarenheter med personalen (Lpo 94)

Det som är intressant är att man här utgår från vad läraren ska göra, vilket kan tolkas som att det är skollärarens ansvar för att samarbete och möte ska kunna ske mellan verksamheterna.

Läroplan för förskolan (Lpfö 98)

Förskolans uppdrag handlar bland annat om att barnen ska få möjlighet att utveckla sin sociala kompetens i en kreativ och stimulerande miljö. I denna utveckling är leken av stor betydelse och ska användas på ett medvetet sätt av förskollärarna. För att hjälpa barnen på bästa sätt krävs det att arbetslaget aktivt diskuterar förskolans innehåll och metoder. Eftersom att verksamheten ska utgå från individens förkunskaper, intresse och lust, är ett temaorienterat arbetssätt en metod som gör lärandet och utvecklingen varierande och sammanhängande för barnen. (Lpfö 98)

Några valda delar av de mål som förskolan ska sträva efter att barnen når är att de:

- utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära
- utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga
- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar
- utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler
- utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar
- utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner
- utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama

Kunskapandet ska ske genom:

Barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper.

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.

Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande.

Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. (Lpfö 98)

Litteraturgenomgång av tidigare forskning

Det har skrivits ett antal rapporter om förskoleklassens utveckling genom åren. Innehållet i rapporten *Sexårsverksamhet-vad är det?* Syftar till att belysa innehållet i verksamheterna kring årsskiftet 92/93 och är en av två rapporter. Inge Johansson, professor i pedagogik och Harriet Jancke, forskare och förskollärare, följde förskollärare, fritidspedagoger, rektorer, föräldrar och lärare för årskurs ett till tre, genom observationer och intervjuer av samverkan,

organisatorisk förändring, planering och innehållet i de berördas vardag. Under ett projekt flyttades förskolan till skolans lokaler för att skapa förskoleklass. Redan 1992 startade flera förskoleklasser som ett projekt i Stockholm och Johansson och Jancke följde verksamheternas utveckling under detta år med hjälp av observationer och intervjuer av förskollärare, lärare, rektorer och föräldrar. Resultatet visar att de nya förskoleklassernas innehåll inte skiljer sig från den skolförberedande verksamheten för sexåringar inom förskolans lokaler. Den största skillnaden är den organisatoriska. (FoU-1994:9)

Året därpå gjorde de en uppföljande rapport, *Mellan förskola och skola*, där de följde verksamheterna som nu fått nya sexåringar. De intervjuade lärare och förskollärare om deras erfarenheter och reflektioner kring det första året. Resultatet på denna rapport visade att förskoleklassen har flera positiva egenskaper. Både lärare och förskollärare upplever att förskoleklassens verksamhet är viktig för utvecklingen av barnens sociala kompetens och att de har lättare att anpassa sig till skolstarten, samt att de har lättare för att bilda vänskapsrelationer med andra barn i större omfattning än tidigare. (FoU-1995:9)

Ingrid Pramling Samuelsson, är professor i pedagogik, Ulla Mauritzson, är adjunkt i förskolepedagogik, de har skrivit en kunskapsöversikt, *Att lära som sexåring – en kunskapsöversikt* där syftet är att ta reda på vilka intentioner staten har med integrationen av förskola och skola. De syftar även på att lyfta fram vad som är viktigt för barns utveckling vid skolstart. Till hjälp har de använt sig av läroplanerna och forskning kring barns lärande och utveckling. I denna översikt får man bland annat läsa om hur det fungerar i förskoleklass, fritidsverksamhet och skola, för både barn och de vuxna som befinner sig i organisationen. De beskriver hur de olika kulturerna mellan skola och förskoleklass kan ha svårigheter att finna en samverkan som känns rätt för alla parter. Resultatet av denna översikt visar att statens intentioner med förskoleklassens integrering påverkats av olika statliga utredningar, genom forskning och kunskapsutveckling om barns utveckling och lärande. Det som kommer fram gällande vad som kan vara viktigt för barns utveckling vid skolstart är att förskollärare bör utgå från barnens värld och erfarenheter. (1997)

Jon Ohlsson är docent och universitetslektor, och har tillsammans med Maria Apelgren och Lisbeth Stedt som arbetar med forskning om lärande och kompetensutveckling i arbetsliv och organisation skrivit boken *Arbetslag och lärande* där huvudtesen handlar om hur skolor

ordnat sin vardagliga verksamhet, och vad det innebär för personalens chanser att lära och bredda sin kompetens. De tar upp den komplexitet det innebär att samverka i skolan med alla verksamheter som ingår. De lyfter fram både fördelar och nackdelar det innebär att samverka i arbetslag inom skolans organisation. Det som framkommer är att lärarlaget måste fungera samfälligt i vardagsarbetet. I reflekterande diskussioner kring de vardagliga aktiviteternas innehåll och metod utvecklas både individen och arbetslaget kollektivt. (Ohlsson, 2004)

Marie Karlsson är doktorand i pedagogik, Helene Melander är doktorand i pedagogik, Héctor Pérez Prieto är professor i pedagogik och Fritjof Sahlström är docent i pedagogik.

Tillsammans har de skrivit boken *Förskoleklassen – ett tionde skolår?* Där huvudtesen i boken handlar om införandet av förskoleklass och vad det innebär för barn, föräldrar, lärare och skola. De tar bland annat upp hur det är för sexåringen att börja i förskoleklass och hur en typisk dag i förskoleklass ser ut. De har i sin undersökning observerat och intervjuat lärare, förskollärare och fritidspedagoger om innehållet i verksamheten, samarbetet och planering mellan personal och hur det ser ut organisatoriskt på den aktuella skolan som beskrivs.

Fördelar och nackdelar inom skolans organisation diskuteras. Det som framkommer är att leken är betydelsefull för barnens utveckling och sociala kompetenser. Observationerna visar på att det är förskoleklassen som fått anpassa sig till skolans kultur och på så sätt blivit ”skolifierad”, istället för som tänkt att förskolans pedagogik kommer in i skolans lokaler.

Innehållet i förskoleklassen ser väldigt olika ut beroende på skolans ambitioner och lärares erfarenheter (2006)

Teori

För att ta reda på vad skolan har för förväntningar på förskoleklassens verksamhet måste man se fler aspekter som ingår inom skolan. Genom att dela in olika aspekter i teman som, organisation, planering och kommunikation, samarbete och förväntningar försöker jag tydliggöra och lyfta fram varför och hur de olika skolornas förväntningar ser ut. Alla skolor är en organisation som innehåller planering, lärarlag och samarbete. Däremot talas det inte mycket om vilka förväntningar skolan har på förskoleklassens verksamhet, då den å ena sidan är en frivillig verksamhet för barn och å andra sidan är en blivande skolklass som ska introduceras in i skolans kultur.

Organisation

Med organisation menar jag hur verksamheterna ligger i förhållande till varandra. Om förskoleklassen är integrerad i skolans lokaler eller om förskoleklassen ligger separerad från skolbyggnad i egna lokaler. Vidare handlar det om personerna som är verksamma inom skolan och deras förhållande till varandra, som till exempel lärarlag.

Från början när man planerade hur verksamheterna skulle förhålla sig till varandra organisatoriskt, var man överens om att förskoleklassen skulle ha en nära förbindelse till skolan. I Johanssons och Janckes undersökning visade det sig att de flesta förskoleklasser kom att dela lokal med fritidshem. Något färre förskoleklasser låg inne i skolans lokaler och endast en av förskoleklasserna låg helt avskilt från de andra verksamheterna.

I den undersökning som gjordes visade det sig att de sexårsgrupper som låg inne i skolans lokaler hade ett större samarbete än de förskoleklasser som delade lokaler med fritidshem. (FoU-1994:8, s 10 ff)

Berg uttrycker att i lärarnas gruppatmosfär, finns som ett underliggande mönster av föreställningar och utgör den kultur som råder i samband med samarbete, planering och organisatoriska förändringar. (Ohlsson 2004, s 19) Vidare menar Ohlsson att miljön i sig har en stark prägel när det handlar om hur de olika lokala utrymmen historiskt har används till traditionellt. (2004, s 37) Ohlsson förklarar skolans organisation som en arbetsplats där samverkan och organisering sker mellan lärare för att på bästa möjliga sätt fullgöra sitt uppdrag. (2004, s 13)

Planering och kommunikation

Med planering och kommunikation menar jag den tid som förskollärare och lågstadielärare har möjlighet till gemensam planering eller de möjligheter där båda parter har möjlighet att prata med varandra. Det skulle då kunna handla om gemensamt personalrum, där det finns möjlighet för ett möte och en kontinuerlig kommunikation. Det kan också innebära korridorprat om lokalerna ligger inom samma byggnad.

Under första året som förskoleklassen startade i skolan, hade arbetslaget, som bestod av lågstadielärare, förskollärare och fritidspedagoger gemensam planeringstid. Tiden för den gemensamma planeringen kunde variera mellan de olika arbetslagen. Planeringstiden kunde vara från en timme i veckan till fyra timmar i veckan. Vanligast förekommande var att arbetslaget planerade i två timmar. För de som hade fyra timmars planeringstid, användes två av dessa timmar till mer praktiska göromål som till exempel förberedelser eller städning. (FoU-1994:8, s 11)

Några lärare menar att bristande tid för planering och avstånd mellan lokalerna, gör att samarbetet mellan lärare och förskollärare minskar eller uteblir. (FoU 1995:9, s 18)

För att åstadkomma ett samarbete som gynnar både barn och vuxna, är det en förutsättning att det finns möten där arbetet kan diskuteras. (FoU-1995:9, s 21) Något som de flesta uttrycker i rapporten är just bristen på schemalagd planeringstid. Planerar de på sin fritid innebär det komptid som är svår att utnyttja. (FoU-1995:9, s 37) Oftast sker planeringen enskilt och gemensamt endast vid gemensamma aktiviteter. (FoU-1995:9, s 34) Det finns de arbetslag som valt bort den enskilda planeringen för att istället ha gemensam planering.

En av orsakerna till att gemensam planering mellan lärare och förskollärare inte fungerar så bra, har bland annat att göra med vilken tjänstgöring de har. När eleverna slutat för dagen, finns det tid för lärarna att planera, medan förskollärarna avslutar förskoleverksamheten för att ta emot eleverna som slutat skolan och därmed övergå till fritidsverksamhet. Detta gör att tiden för planering måste läggas utanför verksamheten, på kvällstid. Planering kvällstid ingår inte i lärarnas tjänstgöring och är därför inget som prioriteras. Lärarna efterlyste i rapporten schemalagd planeringstid, både gemensam och enskild redan första året som verksamheterna startade. (1995:9, s 47)

Rönnerman visar på att även om intresse för samarbete finns så är bristen på gemensam planeringstid ett återkommande problem. Liksom olikheterna som finns i lärares och förskollärares tjänstgöring. De lärarlag som trots allt fått det att fungera med gemensam planering, har haft ett starkt stöd och intresse i lärarlaget och med en stöttande ledning. (Pramling Samuelsson & Mauritzson, 1997, s 32 ff)

Även om man som lärare inte hinner sätta sig ner och planera tillsammans, så upplever flera lärare att de ändå känner en gemenskap, då de sitter parallellt med enskilda uppgifter. De

lärare som uttryckte detta har arbetat länge tillsammans och känner en trygghet i arbetet.
(Pérez Prieto, 2006, s 97)

Samarbete

Samarbete skulle kunna innebära både den del där förskollärare och lågstadielärare arbetar tillsammans med varandra i verksamheten, antingen genom att leda varandras grupper eller integrerade grupper. Det skulle också kunna innebära att förskolläraren med sin sexårsgrupp och läraren med sin årskurs möts under specifika ämnen som till exempel samling, sång eller utflykt. Planering är egentligen också en form av samarbete där ett möte sker mellan förskollärare och lågstadielärare, men jag har valt att lägga just planeringspunkten på begreppet planering för att på så sätt kunna fördjupa och förklara detta begrepp. Så med begreppet samarbete menar jag det konkreta aktiva mötet som sker mellan förskollärare och lärare i lågstadiet med eller utan sina respektive barngrupper.

Enligt målen för sexårsverksamheten ska lärare som kommer att ta emot barnen i årskurs ett utforma samarbete med verksamheten i syfte att skapa en smidig övergång till skolan (FoU-1994:8, s 104)

Redan under första försöksåret som Johansson och Jancke följde samarbetet mellan förskoleklass och skola märktes en positiv förändring. Lärare har inspirerats av förskoleklassens temaorienterade arbete och gjort lektionerna mer lustfyllda och flexibla. (FoU-1994:8, s 114) Samverkan har visat att lärare och förskollärare har mycket att lära av varandra.

Under första försöksåret som Johansson och Jancke följde förskoleklassens verksamhet i skolan visade det sig att det vanligaste samarbetet lågstadieläraren hade med förskoleklassen var ett aktivt deltagande i verksamheten och vid planering. Lågstadielärarens aktiva deltagande varierade från att leda förskoleklassen en förmiddag varannan vecka till att leda förskoleklassen kontinuerligt varje dag. Vanligast förekom att lågstadieläraren ledde förskoleklassen två till tre timmar per vecka. Samarbetet kunde se olika ut i verksamheterna. Några integrerade förskoleklassen med skolklasser i antingen årskurs ett, två eller tre under olika tillfällen och andra samarbetade genom att integrera barnen i ämnen som sång, engelska

eller samling. Eleverna i skolan fick i vissa grupper agera som faddrar för sexåringarna. (FoU-1994:8, s 13 f)

I rapporten ”*Mellan skola och förskola*” som är en uppföljning till den tidigare nämnda rapporten beskriver Johansson och Jancke att det som kom fram i undersökningen var att de skolor som arbetade med åldersintegrerade klasser i årskurs 1-3, samarbetade med förskoleklassen på grund av att sexåringarna är blivande ettor och ska integreras med årskurs 1-3. Det andra som kom fram var, att i åldershomogena klasser fanns det endast ett samarbete mellan årskurs tre och förskoleklass, eftersom att läraren kommande år tar emot sexåringarna som då börjar i årskurs ett. (FoU-1995:9, s 34)

Följande år upplevde många lärare fortfarande samarbetet med förskoleklassen som positivt. Flera av lärarna har tidigare själva arbetat som förskollärare innan de vidareutbildat sig och har därför en kunskap och erfarenhet kring denna pedagogik och arbetsmetod. För dessa lärare upplevdes samarbetet som mer självklart och positivt än lärare som inte har förskolläraryrkets bakgrund. Som lärare kan det ibland kännas ensamt med ansvar och arbete inom klassrummets fyra väggar och samarbete med andra lärare och förskollärare kan därför upplevas som mer givande, även om verksamheterna inte ligger inom samma byggnad. (FoU-1995:9, s 18 ff)

De lärare som inte upplevt någon förändring eller samarbete med förskollärare och förskoleklassens verksamhet menar att det är på grund av bristande tid till gemensam planering och att lokalerna ligger för långt bort ifrån varandra. Det ska även nämnas att flera lärare varit skeptiska till samarbete med förskoleklass i tron att det är något övergående fenomen. Även om förskoleklassen var ny i skolan så har den funnits inom förskolans lokaler och vilar på förskolepedagogiken med sin kultur och skolan har sin kultur.

Att mötas i ett samarbete kräver tid för att hitta en bra form. För de som arbetat länge inom skolan och känner sig trygg med de metoder som används, kan det vara svårt att bryta upp gamla traditionella arbetssätt och finna nya vägar, med hjälp av förskolans pedagogik. Det handlar om två kulturer som ska mötas och hitta ett gemensamt synsätt med barnen som gemensamt fokus. Även om viljan finns så upplever de flesta att det måste finnas mer tid för gemensamma möten, vilket enligt många inte ges i tillräcklig omfattning av skollärovervakningen. (FoU-1995: 9, s40 ff) Melander och Pérez Prieto uttrycker att samarbetet mellan förskoleklass

och skola måste utmynnas i något mer än att bara komplettera varandra. För att det ska kunna åstadkommas något är tiden för samtal och diskussion mellan dem oerhört viktig. Både när det gäller form och innehåll i verksamheten. För barnets bästa ska samarbetet leda till ett interaktivt lärande med kombination av intellektuell, praktisk och estetisk stimulans. Barn lär genom lek och bör därför ingå i skolans arbete på ett för lärarna medvetet sätt. (2006, s 33 ff)

Det positiva med att förskolans pedagogik kommer in i skolans lokaler är att lärarna vågar vara mer lekfulla och kreativa i sitt arbete med eleverna. På detta sätt utvecklas verksamheten till att bli mer lustfylld för elever i sitt lärande och för lärare i sin utövande roll. Gunilla som är en av förskollärarna som Pérez Prieto refererar till menar att lärare blir stressade över att gå utanför de ”ramar” de är vana vid att arbeta efter och istället utgå från barnen i en mer lekfull och kreativ pedagogik. Ingegerd som är lärare anser att det blir för rörigt med för många barn och blandade grupper. Även om hon är intresserad av hur andra arbetar och önskar utbyte av kunskap i form av diskussioner, så upplever hon sitt arbete i klassrummet med ”sina” elever som den bästa metoden. Pérez Prieto refererar även till Olle som är förskollärare och uttrycker att arbetslaget måste lära känna varandra och ”arbeta in sig”, för att samarbetet ska bli givande. Av erfarenhet av täta personalbyten menar han att man får börja om från början, när nya personer kommer in i arbetslaget, vilket kan bli lite tröttsamt. (2006, s 105)

Gunni Kärrby beskriver i sin forskning kring samverkan mellan skola och förskola med att belysa att ledningspersonalen inom skola har större intresse för samverkan med förskolan än vad lärare i årskurs ett till tre har. Ointresset ligger till grund av organisatoriska förutsättningar, de olika samhällsfunktionerna i skola och förskola och lärarnas inställning och synsätt på barn. För att lärarna ska få möjlighet till nytänkande och använda egna initiativ så behöver de stimulering som till exempel, genom gemensamma studiedagar, fortbildning och samarbete för att bryta oliktankandet och vidga synsättet. (Pramling Samuelsson & Mauritzson, 1997, s 31) Björn Flising belyser i sin rapport att fritidspedagoger under lång tid befunnit sig i skolans värld som ett stöd till lärarnas arbete med barn. Vilket betyder att fritidspedagogen är verksam inom två olika sorters yrkesroller. Under skoltid är de aktiva som hjälplärare och under eftermiddag är de aktiva som fritidspedagoger. Det Flising menar är att det kan vara svårt att förena två yrkesroller för fritidspedagogen då skoltiden styrs av de vuxna och fritidsverksamheten på eftermiddagen styrs av både vuxna och barn. (Pramling Samuelsson & Mauritzson, 1997, s 34)

Förväntningar

Förväntningar i det här sammanhanget handlar om vad lärarna anser att sexåringarna bör få övning i och lära sig i förskoleklassens verksamhet, för att vara förberedda när de börjar i första klass. Beroende på hur förskollärarna ser på sin roll och på de mål som finns, kan den förberedande verksamheten vara lekfull, kreativ och utgå från barnen, till att bli ”skolifierad” (Karlsson, 2006, s 12). Med ”skolifierad” menas, att verksamheten försöker efterlikna skolans innehåll. Karlsson beskriver en typisk skoldag i förskoleklassen med början klockan åtta på morgonen. Verksamheten startar oftast med en samling där alla sitter i en ring på golvet, vilket påminner om förskolans verksamhet. Barn och vuxna går igenom dagens aktiviteter, närvaro och dagens datum och möjligen sång. Därefter inleds dagens aktivitet, vilket innebär övningar i bokstäver och siffror. Beroende på hur uppgiften genomförs, blir den här aktiviteten lärande genom lek eller ”skolifierat” lärande. Därefter har barnen rast och möjlighet att leka utomhus. När rasten är över fortsätter barnen arbeta på uppgiften eller så påbörjas nya.

Till aktiviteter räknas övningar med bokstäver och siffror, arbetsbok eller en uppgift där de får pyssla. Vid lunchtid ställer sig barnen på led när de ska gå till skolans matsal. De tar mat själva och går och sätter sig på bestämda platser. När de är färdiga plockar de undan efter sig och går ut på rast. Efter rast fortsätter barnen med lite arbete eller pyssel. På hösten är det fortfarande mycket fri lek, jämfört med våren då arbetspassen är lite fler.

Förskoleklassverksamheten avslutas med samling, där man sjunger en avskedssång och säger hej då till de barnen som går hem. För de barn som stannar kvar innebär resten av vistelsen fritidsverksamhet. Barn från förskoleklass och elever från skolan blandas. De leker, pysslar och äter mellanmål innan de går hem för dagen. Under hela dagen som förskoleverksamheten pågått, övar barnen inför skolstart. I samling övar de sig att tala inför grupp, lyssna på varandra, ta instruktioner och får olika kunskaper beroende på vilka övningar som görs. Oavsett hur aktiviteterna ser ut, är det meningen att de ska få utveckla färdigheter som de har nytta i och att skapa lust och nyfikenhet inför skolstart. Barnen introduceras in i skolans lokaler för att lära sig och för att bli trygga i miljön. (Karlsson, 2006)

Sahlström beskriver hur verksamheten kan se ut när den ”skolifieras”. Det kan handla om så enkla saker som att läraren ger barnen en uppgift som läraren själv har kunskap om. Barnen följer instruktionerna och läraren går runt och bedömer hur detta går. De barn som inte förstått får hjälp med tydligare förklaringar, för att klara uppgiften. Alla barn får vänta på varandra

innan man går vidare till nästa uppgift. Det här momentet är väldigt lik en skolsituation. (2006, s 46)

Pérez Prieto refererar till Olle som är förskollärare och en av de personer som intervjuades i forskningsprojektet. Olle beskriver att den skolförberedande verksamheten nästan ser likadan ut som tidigare då verksamheten fanns inom förskolan, med några få skillnader. Det som skiljer verksamheterna är att den förberedande verksamheten sträcker sig över hela dagen och att den ligger i skolans lokaler. Just för att förskoleklassen ligger i skolan och att de har tillgång till skolans utrymmen, som till exempel matsal, gymnastiksal och skolgård, så skapas en trygghet för barnen och de känner sig mer förberedda inför skolstarten. (2006, s 105)

Tillvägagångssätt

Val av metod

Metoden jag använt i min studie är kvalitativ, vilket gör att resultatet inte kan generaliseras. Däremot kan jag fördjupa mig i frågeställningen och få en större förståelse, med fler perspektiv. Stukat förklarar att den kvalitativa huvuduppgiften går ut på att förstå och tolka de resultat som kommer fram i studien. (2005, s 32) Eftersom att frågeställningen är relativt omfattande, har jag valt att jämföra två skolor, där den ena förskoleklassen är integrerad med fritidsverksamhet och årskurs ett till tre, inom samma byggnad och där den andra förskoleklassen delar lokal med fritidsverksamhet i en separat byggnad med egen utegård, inom skolans område. För att kunna fördjupa mig i frågeställningen, har jag även delat in olika faktorer i underteman då jag tror att dessa kan påverka skolans förväntningar. Genom ostrukturerade intervjuer i form av samtal med förskollärare och lärare, samt genom studier av tidigare gjord forskning om barn i förskoleklass, samt läroplan försöker jag lyfta olika perspektiv i sökandet efter huvudfrågan.

Val av undersökningsgrupp

När det gäller val av informanter har jag utgått från kategorin förskollärare och lärare, då det är deras kunskap, erfarenhet och tankar som är relevanta för studien. Efter en presentation av

mitt syfte och min frågeställning, under ett gemensamt möte, har informanterna själva erbjudit sig, att låta sig bli intervjuade, efter min förfrågan. Larsen förklarar det som godtyckligt urval, då forskaren medvetet väljer vilka som ska få delta i undersökningen. (2007, s 78)

Jag intervjuade tre lärare i årskurs ett till tre och två förskollärare i förskoleklass, sammanlagt på två skolor. Valet till att jag intervjuat både lärare i årskurs ett till tre och förskollärare är att jag vill se hur samarbetet mellan dessa är, hur det kommer sig att samarbetet ser ut som det gör, hur mycket planering har verksamheterna ihop? Hur ser kommunikationen ut mellan dem och när sker den? Huvudfrågan handlar ju om att ta reda på vad lärarna i skolan har för förväntningar på förskoleklassens innehåll.

Genomförandet av intervjuerna

Den ostrukturerade intervjun innebär att jag förberett en frågemall med cirka sexton frågor, som omfattar de faktorer jag vill belysa. Alla frågor är ställda, men inte i ordningsföljd, utan påverkades av samtalet mellan mig och den intervjuade. Vilket gjorde att det tillkom frågor under samtalet. Larsen menar att man i den kvalitativa intervjun kan göra ändringar under arbetets gång om man upptäcker att relevanta delar som kan belysa studien. Hon menar även att intervjun tillåter den intervjuade att berätta ur sitt perspektiv och en möjlighet att kunna utveckla sina tankar och åsikter. (2007, s 80) Fördelen med att möta den man intervjuar är att missförstånd redan på plats kan redas ut.

Larsen beskriver att det finns en stor risk att både situationen och intervjuaren kan påverka informantens svar, och som kanske i ett annat sammanhang hade svarat annorlunda. (2007, s 81) För att jag som intervjuare ska påverka så lite som möjligt har jag använt mig av flera frågor inom samma område, samt uppföljningsfrågor i form av samtalsdialog. Platsen för intervjun har skett på informantens arbetsplats, där den intervjuade själv valt plats. Intervjun spelades in på diktafon, för att samtalet skulle gå smidigt, utan onödiga avbrott, eftersom att det skulle kunna förstöra dynamiken i samtalet. Larsen förklarar att samtalsintervjun innebär en längre intervju, där den intervjuade själv får utrymme att beskriva och berätta. Vilket gör att samtalet inte blir så styrt. Vidare menar hon att inspelning av samtalet är viktigt för att få det flyt som är nödvändigt. (2007, s 85)

Bearbetning och analys av insamlade data

Eftersom att jag har alla intervjuer inspelade på diktafon, har jag i min bearbetning lyssnat av och skrivit ner allting. Under bearbetningen av det inspelade materialet har det framkommit orelevanta sidospår, vilket jag valt att ta bort. Larsen kallar det för datareduktion, när man tar bort det som är ointressant för frågeställningen, vilket det ofta blir i en djupintervju. (2007, s 98) Därefter har jag valt att berätta vad informanterna sagt och infliktat med citat under frågeformulering med respektive under tema. Larsen förklarar det som delanalys, då man placerar in vad informanterna sagt under samma tema. Hon menar att det blir en tydligare översikt för forskaren. (2007, s 104) Jag anser även att det blir tydligare för läsaren också, om de intervjuades förklaringar på respektive fråga finns beskrivna under respektive tema.

Etik

Vid insamling och bearbetning av undersökande studier är det viktigt att hålla sig till några etiska regler. Det finns fyra krav när det gäller kvalitativa undersökningar. Jag informerade först respektive skolas rektor om att jag skulle intervjuva förskollärare och lärare. Redan vid första kontakten med lärarna och förskollärarna lämnade jag muntlig information angående syfte, frågeställning och tillvägagångssätt, med min undersökning och de etiska regler som ska följas. I samband med mötet lämnade jag även ett informationsbrev, med all information kring min studie och gällande etiska regler, enligt informationskravet (Stukat, 2005, s 131). Därefter har alla fått information om att deltagandet var helt frivilligt och att man när som helst har rätt att avbryta sin medverkan, vilket ingår i samtyckeskravet (Stukat, s 131). Stukat förklarar vidare att Konfidentialitetskravet innebär att det finns en tystnadsplikt och att det insamlade datamaterialet ska anonymiseras i studien, så att ingen ska kunna identifieras. (2005). Den sista etiska regeln är nyttjandekravet, som innebär att det insamlade materialet endast får användas för denna studie. (2005, s 131)

Presentation av skolorna och lärarna

Både namnen på skolorna och namnen på de lärare och förskollärare som finns i denna studie är helt uppdiiktade ur min fantasi, för att ingen ska kunna identifieras. Samtidigt behöver man en mental bild av både hur skolorna ser ut och på den intervjuade. Jag kommer kort att presentera hur skolan ser ut och de intervjuades ”namn” samt vilken yrkeskategori de har.

Höstbergaskolan

Förskoleklassen består av ett stort hus med tillhörande stor ute gård. Lokalerna delas med fritidsverksamheten på eftermiddagen. Själva byggnaden ligger separat från skolbyggnaden. Skolan har elever från förskoleklass till årskurs nio. Lågstadieklass och mellanstadieklass delar byggnad men inte lokal. Det finns en mindre byggnad som består av lågstadieklasser. Skolan har både integrerade och homogena klasser.

Susanne Holm- är lärare i en integrerad klass med årskurs ett till tre.

Elisabeth Forsberg- är lärare i en homogen klass med årskurs två.

Karin Andersson- är förskollärare i en förskoleklass.

Vårdalaskolan

Skolan har tre mindre byggnader där förskoleklass, fritidsverksamhet och årskurs ett, två och tre är integrerade. Skolan har även större byggnader med mellanstadieklasser och högstadieklasser. Skolan arbetar med åldershomogena klasser från förskoleklass till årskurs nio.

Petra Nilsson- är lärare i årskurs tre.

Christine Berg- är förskollärare i en förskoleklass.

Resultat

Hur ser planering och kommunikation ut mellan förskollärare och lärare i årskurs 1-3?

Höstbergaskolan

Susanne Holm förklarar att de inte har gemensam planering tillsammans. De har ett veckomöte där förskoleklassen skickar en representant, om de kan och om det behövs. Det

blir inte varje vecka. De gemensamma punkterna då är kring det som de ska samarbeta kring. De har bland annat storsamlingar ihop. Men går även igenom annan information mellan personal och arbetslagsledare på detta möte.

Det blir inte så mycket kommunikation mellan verksamheterna på grund av att det inte finns ett samarbete. Beroende på tidsaspekt, försöker de få in pedagogiska samtal på veckomötena, som till exempel IUP (individuell utvecklingsplan). De pedagogiska samtalen intensifieras strax innan sommaren, då barnen ska delas in i grupper och skolas in i klassrummet och med läraren. På hösten existerar det nästan inte några pedagogiska samtal.

Från början samarbetade de på så sätt att när förskollärarna hade sin planering så kom lärare ner till förskolan och tog hand om barnen.

Vi ledde inte några lektioner eller aktiviteter, utan det handlade mer om barnpassning. (Intervju Susanne, 091022)

Idag hjälps förskoleklassens och fritidsverksamhetens personal åt för att förskollärarna ska kunna planera. Just för att lärarna inte har tiden att sitta och planera tillsammans eller har gemensamma raster med förskollärarna, så blir det inte mycket kommunikation och tyvärr då heller inget utbyte av kunskaper och material, vilket Susanne anser hade varit jättebra.

Elisabeth Forsberg berättar att Förskollärarna och lärarna i årskurs 1-3 inte har någon gemensam planering. De ses en halv timme varannan onsdag, på planeringsmöte och då är en representant från förskoleklassverksamheten med. De gemensamma punkter som då tas upp handlar om praktiska saker och gemensamma teman, vilket innebär den organisatoriska delen, vem som ska ta vilken grupp och vilken tid. Det blir aldrig några djupare diskussioner kring metodik, didaktik eller pedagogik.

Karin Andersson förklarar att arbetslaget har en planeringsträff en gång i veckan, där de mest går igenom praktiska saker som till exempel temaarbeten, men det är lite olika hur ofta förskollärare har möjlighet att gå på det. De efterlyser mer pedagogiska samtal, fast det är svårt att få tiden att räcka till. Men på de mötena de har anser hon att de tar hjälp av varandras kunskaper. Hon önskar att de hade mer planeringstid. Förra året hade de mer planeringstid, än vad de har i år. Den tiden de har till planering är svår att få ut. Förr planerade hon mer på sin

privata tid, men det orkar hon inte längre, så det blir att man gör mycket på rutin. Det är synd att man inte har den där tiden att sitta och tänka och planera. Sedan så har de APT (arbetsplatsträff) tillsammans med alla som arbetar inom skolan, en gång i månaden. På APT mötena är rektorn med och de går igenom hur läget är i de olika klasserna, förskoleklassverksamheten och fritidsverksamheten.

Vårdalaskolan

Petra Nilsson menar att de har en bra kommunikation med varandra i skolan. De byter kunskap när det handlar om sexåringarna eftersom att det trots allt är förskollärarna som känner barnen. De pratar om olika metoder, även om de arbetar på olika sätt. Lärarna har blivit duktigare att lära av förskoleverksamhetens metodik, och förskollärarna har säkert tagit någonting från skolan till förskoleklassverksamheten. Eftersom att de befinner sig i samma hus så blir det mycket snack i korridoren och i lärarrummet, även om det blir mer strukturerat under mötena. Förskollärarna och lärare gick en kurs tillsammans, där de skulle skriva en gemensam rapport om fabler. Det var väldigt omtyckt. Sådant leder till ett gemensamt tänk. Det fungerar bäst om man är i samma hus, eftersom att det samarbetet kräver en kontinuerlig kommunikation.

Då förskollärare och lärare går under olika avtal, innebär det att lärarna på eftermiddagarna är barnfria, medan förskola och fritidsverksamhet har barn hela dagen, inklusive eftermiddagen. Om personalen ska träffas måste de göra det på kvällstid. Det har lärare aldrig gjort tidigare. Det har inte funnits i skolkulturen. Däremot är förskoleklass och fritidsverksamheten van vid att göra det. För dem är det inte så märkvärdigt att träffas kvällstid, för så har det alltid varit. Plötsligt ändrades det, till att lärarna också skulle göra det. I början kändes det motvilligt och blev ett ”vi och dom”. Men nu ser Petra bara fördelar med detta. De har vant sig vid att ha möte kvällstid. De har fortfarande olika avtal, vilket innebär att förskollärarnas planeringstid ingår i schemat och för lärarna blir det övertid. På dessa möten träffas allihop. De träffas för elevprat och då diskuteras inte något annat än eleven.

På kvällskonferensen går de däremot igenom teman de ska arbeta med. Alla på skolan har kvällskonferens samtidigt. Först har de en halvtimme gemensamt med rektorn och därefter sitter varje arbetslag för sig och planerar. De diskuterar teman och andra saker som kommer

upp. Det finns även tid för djupare samtal som metodik, didaktik och pedagogik. Känner de att de behöver mer tid till att diskutera någonting så försöker de ordna tid till det. Då avlöser de varandra med att ta hand om barnen, så att det kan bli ett möte. Det är väl inte alltid smärtfritt att hitta tid, men de får det att fungera i alla fall och det är väl en av anledningarna till att de tycker det känns så enkelt att arbeta på skolan. De gillar varandra och respekterar varandra och varandras olikheter också.

Christine Berg uttrycker att de nästan inte har någon planering alls tillsammans. Lärarna träffas var fjortonde dag på elevkonferens och en representant från förskoleklass är med. En gång i månaden är en specialpedagog med, då man går igenom klasserna och barn. Man följer upp tidigare och kommande problem. De har baslag en gång i veckan och då är det övergripande saker som måste beslutas och bestämmas. Sedan har de personalkonferens som motsvarar, vad man brukar kalla för APT, en gång i månaden, då de också går igenom väldigt övergripande saker. De har planering utav gemensamma saker. De har inte någon gemensam verksamhetsplanering av dagliga pedagogiska punkter.

I mån om tid pratar de om pedagogiska punkter, men de upplever att tiden är pressad så det blir istället mer praktiska saker man går igenom och samtal om barnsituationen. De går igenom hur de ska förhålla sig till olika situationer som uppstår och hur de ska stötta varandra. När de hinner försöker de få in pedagogiska perspektiv och om läs- och skrivprocessen, som till exempel vad som är viktigt att man jobbar med i förskoleklassen för att barnen ska få det lättare när de börjar i första klass. De har i viss mån gått igenom samma fortbildning som lärarna i årskurs ett till tre. De gemensamma fortbildningarna har lett till gemensamma projekt, där man försöker få in olika ämnen som språk, matematik, drama och skapande efter barnens nivå. Den planering som sker, sker framförallt på stående fot, den sker i korridoren och den sker när man möts i fikarummet. Så trots att tiden egentligen inte finns, så fungerar det bra eftersom att det finns en öppenhet och att de jobbar så nära varandra. Christine tillägger att om de inte haft möjligheten att träffas på det här sättet som de gör skulle det inte finnas något samarbete.

Sammanfattning och analys

Det som framkommer är att skolor med integrerad förskoleklass har lättare att finna möjligheter till möten, jämfört med skolor där förskoleklassen är separerad från skolan, vilket

gör det både svårt att hitta tid till möten och att samarbete dessutom uteblir. I Johanssons och Janckes rapport beskriver några lärare att bristande tid för planering och avstånd mellan lokalerna, gör att samarbetet minskar eller uteblir mellan förskollärare och lärare. (FoU-1995:9) De möten där de trots allt träffas handlar mest om praktiska saker. De flesta i Johanssons och Janckes rapport uttrycker att just bristen på schemalagd planeringstid och för de som planerar på sin fritid får svårt att ta komptid. (FoU-1995:9) Vårdalaskolan upplever inte problematiken med planeringsfrågan, inte för att de har mer schemalagd planeringstid, utan för att de har möjlighet att mötas och prata med varandra i korridoren och i fikarummet. Dessa möten räcker för att kunna inspirera varandra och mötas i ett samarbete som känns givande.

Johanssons och Janckes rapport beskriver att lärare inspirerats av förskoleklassens temaorienterade arbete och på så sätt påverkar lektionerna till att bli mer lustfyllt och flexibelt. (1994:8) Petra Nilsson beskrev hur lärarnas och förskollärarnas olika avtal påverkar möjligheterna till gemensam planering och hon berättade hur hon som lärare upplevde det när planeringstiden ändrades till kvällstid. Hon uttryckte att det kändes konstigt och att det i början uppstod ett ”vi och dom”. Men att hon därefter bara har upplevt det som positivt. Johansson och Jancke tar upp problematiken med de olika avtalen som finns mellan lärare och förskollärare, då förskoleklassverksamheten övergår till fritidsverksamhet på eftermiddagen och alltså inte lämnar utrymme för någon planeringstid.

Lärarna däremot har möjlighet att planera då eleverna slutat skolan och prioriterar därför inte planering kvällstid. (1995:9) För att få två skolkulturer att fungera tillsammans behövs det nya traditioner. I Johanssons och Janckes rapport beskrivs att för att åstadkomma ett samarbete som gynnar barn och vuxna, krävs att det finns möten där arbetet kan diskuteras. (FoU-1995:9) I Johanssons och Janckes rapport framkom att personalen redan från början då förskoleklassverksamheten kom in i skolan hade för lite planeringstid. Uppfattningen om bristande tid för planering har varit en problematik redan från början. (FoU-1995:9, s 18) Ändå har tiden för planering minskat med åren.

Hur ser samarbetet ut mellan förskoleklass och skola?

Höstbergaskolan

Susanne Holm berättar att de haft sin första storsamling idag, eftersom att det var FN samling. Sedan så har de adventssamling, påsksamling och vårsamling och möjligen en liten samling däremellan, då barnen från förskoleklassen och eleverna i årskurs 1-3 träffas. De ska träffas några gånger. De har ungefär två samlingar på hösten och tre på våren. På våren blir det mer samarbete eftersom att barnen ska delas in i grupper och komma upp hit till oss på skolan, för inskolning. Förskollärarna kommer upp hit till oss i skolan. De är med i samma arbetslag. De träffas på APT och på veckomötena och pratar allmänna saker, mest då vanlig information, eftersom att de inte har några gemensamma aktiviteter. Samlingarna går ofta till så att lärarna i år 1-3, ordnar och bjuder in dem (förskoleklassen). De samarbetar ju inte kring detta.

Varken elever eller lärare hälsar egentligen på hos förskoleklassen. Susanne berättade att de just nu planerat in en barnboksvecka, då deras treor ska gå ner till förskoleklassen och läsa sagor för barnen. Några förskoleklassbarn kanske även kommer till skolan och får lyssna på sagor där. Då blir det lite kontakt.

Varför det inte finns något samarbete mellan förskoleklassen och skolan handlar om att det inte finns ork och för att de flesta känner att tiden inte räcker till. Tidigare har det funnits mycket samarbete, men det har blivit mindre och mindre. Hon säger:

Så lite samarbete som det är idag har det aldrig varit tidigare. Inte sedan jag började här för tretton år sedan. Det är tråkigt. (Intervju Susanne 091022)

De har haft år när de jobbat tillsammans med förskoleklassen, och då har förskoleklassen varit uppe i skolan. All personal hade då en mindre grupp barn. Barngrupperna var i blandade åldrar för att de skulle integreras med varandra.

En gång i veckan träffades barnen i respektive grupp och hade olika aktiviteter eller teman som de arbetade med under hela året. I diskussionen om hur förskolans pedagogik kommer in i skolan så menar Susanne, att många av de lärare som arbetar här, själva har en förskolläraryr utbildning eller fritidspedagogutbildning i grunden och med denna kunskap kommer förskolans pedagogik in i skolan automatiskt. Förskollärare hade tidigare en varsin

dag över, då de kom upp till klassrummet och hjälpte lärarna med eleverna. En förskollärare var i den ena skolbyggnaden och en förskollärare var på andra sidan i den andra skolbyggnaden. Då fanns det en plats i varje arbetslag. Så förskollärarna från en klass hörde till det ena, och förskollärarna i den andra klassen hörde till det andra lärarlaget. De samarbetade då med de förskollärare som hörde till deras arbetslag. De kom upp till barnen i årskurs ett och hjälpte till.

Susanne uttrycker att hon tyckte det var roligt att arbeta så. Alla nedskärningar har gjort att förskollärarna inte får ut sin planeringstid och lärarna får inga resurser. Susanne upplever att de inte har någon tid över för samarbete och hon kan aldrig gå ifrån.

Förskollärarna kan inte komma till oss och vi har inte tid att planera med dem.

Allting har bara blivit sämre! (Intervju Susanne, 091022)

Hon berättade att de har gjort väldigt mycket bra saker tillsammans. Om Susanne fick önska så hade det varit som förut, då en fritidspedagog kom och tog en lektion så att hon kunde ha en lektion med bara barnen i årskurs ett. Då kunde man ju blanda ettor och sexåringar någon lektion i veckan. De hade gemensamt tema. När de arbetade så tyckte hon att det var roligt. Då kunde det vara så att några ettor och sexåringar var nere i förskoleklassens lokaler och målade. Någon grupp var ute och några var i klassrummet. Man var på olika ställen och man böt grupper. Det var ett bra samarbete. I den här byggnaden har de valt att arbeta med åldersintegrerade klasser från årskurs ett till tre.

Det finns tre integrerade klasser som samarbetar med varandra genom att dela in barnen i olika grupper beroende på ämne eller aktivitet. Vilket innebär att barnen delas in i åldershomogena grupper också. Sammanlagt är det sjuttiofem barn som varje lärare ska lära känna eftersom att man arbetar med dem i olika grupper. Den andra byggnaden har valt att arbeta med åldershomogena klasser i årskurs ett, två eller tre. De har alltid gemensamt tema. Lärarna planerar tillsammans och går igenom material som ska användas. De samarbetar med det andra arbetslaget när de har temaarbeten. De byter till exempel film med varandra och har gemensam storsamling. I den samlingen bjuder de även in förskoleklassen att vara med. Elisabeth Forsberg menar att det tyvärr inte existerar något integrerat samarbete mellan förskoleklassen och skolan. Hon skulle gärna vilja att det fanns ett samarbete. Elisabeth träffar sexåringarna i sitt klassrum på våren, då de kommer på besök.

Förr när förskollärarna hade planering gick vi lärare ner till förskoleklassen och passade barnen. Vilket var bra eftersom att man då lärde känna sexåringarna som även var blivande ettor. Men det försvann eftersom att det inte fungerade, det låg inte bra i tiden, det blev alltid så stressigt. Vi fick kasta ut våra elever och springa ner till förskoleklassen/fritids i tre timmar. Det blev liksom ingen ordning på det hela. (Intervju Elisabeth, 091012)

Karin Nilsson berättar att hon till exempel har följt med barnen till klassrummet och där gått igenom alfabetet med dem. När förskoleklassen kom in i skolan, kunde lärare ibland komma ner till förskoleklassen och vara med ibland, när de hade stora grupper. Men det har hela tiden varierat. Karin förklarar att skolan har valt att integrera årskurs ett, två och tre för sig och förskoleklassen för sig, även om de egentligen hör ihop. De har valt att inte göra F-1: or. Samarbetet har varit olika från år till år.

De börjar lite lugnt på hösten. De har en gemensam samling där de sjunger tillsammans med sina blivande kompisar. Till jul delas barnen in i olika grupper och sedan till våren, så börjar de göra lite mer saker tillsammans. Det beror på antalet barn. I slutet på vårterminen gör de klassrumsbesök och då är det redan bestämt vilken klass varje barn ska börja i. Barnen besöker det klassrum som de ska börja i. De har temaarbeten tillsammans med ettor och tvåor och under vissa teman, kommer elever ner till förskoleklassen. Men det är inte så ofta. De ligger ju inte nära varandra lokalmässigt, vilket gör att man måste planera det här med teman. När de delat in barnen i mindre grupper så har de försökt att fortsätta med grupperna i olika arbeten. Det blir lite svårt när de inte är inom skolans lokaler.

Jag kan sakna det där samarbetet, det skulle nog vara utvecklande. Hade vi legat nära varandra så hade vi nog utvecklat samarbetet på ett annat sätt. Det är klart att det blir lättare om man inte behöver gå, eller om man träffas på raster.
(Intervju Karin, 091012)

Nu ska de ha en ”bok vecka” gemensamt. Lärarna ska läsa en saga och så kommer de att ordna en tipspromenad. Förskollärarna har önskat att treorna ska komma och hjälpa sexåringarna med det. Karin tycker det känns trevligt och tillägger även att hon upplever att de egentligen har många olika teman gemensamt. Hade de legat nära varandra lokalmässigt hade nog samarbetet funnits mer i det dagliga arbetet.

Förr hade vi fadderverksamhet i olika omgångar, med det vet jag inte riktigt hur det blev med det. Så nu har vi faktiskt inte något faddersystem. (Intervju Karin, 091012)

Men hon anser att samarbetet fungerar bra trots att de måste organisera barngrupperna från år till år beroende på antalet barn.

Vårdalaskolan

Petra Nilsson menar att just för att de har ett så bra samarbete så finns det möjligheter att påverka varandra i verksamheten. De känner varandra sedan länge så det är ”högt i tak”. Hon berättar att de lyssnar på varandra och har gemensamt tänk i mångt och mycket. I deras diskussioner finns ett givande och tagande. Hon ser bara fördelar med deras samarbete. Petra förklarar att ambitionen på våren är att hon ska vara med i förskoleklassen, när hennes treor har slöjd.

Jag skulle säkert få leda en lektion om jag ville det, men det har mest varit så att jag bara är med, så att jag lär känna sexåringarna och de mig. (Intervju Petra, 091014)

Tyvärr inträffar det här i samband med de nationella proven, som i sin tur tar väldigt mycket tid. Den tiden har tagits ifrån förskoleklassbesöken. Även om det finns möjligheter till att vara med i förskoleklassen så är det ofta så att hon vill mer än hon hinner med. Lärarna försöker ta vara på tiden, och har de en halv timme över kan de gå in till fritids och sätta sig en stund. På så sätt träffar de barnen ändå.

Just för att våra lokaler ligger tillsammans i samma byggnad så blir det att alla känner varandra. Åtminstone efter ett tag, när sexåringarna känner sig mer hemma i verksamheten. Jag önskar att det fanns mer tid för mig som lärare att kunna vara med i förskoleklassen. Att den tiden inte var tvunget att tas till något annat. (Intervju Petra, 091014)

När Petras klass tre flyttar över till årskurs fyra, skulle hon önska att hon kunde följa sexåringarna under ett år och sedan fortsätta följa dem upp till årskurs tre. Att förskollärarna arbetar i förskoleklassen och sedan följer med till årskurs ett och är med det året, för att efter året gå tillbaka och arbeta med förskoleklassen.

Det tror jag är en jättebra grej, att få följa med dem från sexårsverksamheten, dels lär jag mig bättre hur de arbetar i verksamheten och sedan tror jag att förskolläraren får ut någonting av det. Men det här är svårt att ändra på, dels för att förskollärarna arbetat så länge med varandra och trivs med detta. (Intervju Petra, 091014)

Christine Berg berättar att de inte bedriver någon regelrätt undervisning gemensamt, utan det är om de har gemensamt tema till exempel som ska ske övergripande i åldersblandade grupper eller om de ska ha gemensamma sångsamlingar. När barnen blandas innebär det att förskoleklassbarn, ettor, tvåor och treor är tillsammans i mindre grupper på cirka tio barn. Det är olika om de arbetar med något övergripande tema över hela huset, som ligger utanför andra saker, till exempel om de gör en gemensam höstutflykt, så använder de dessa grupper. Som förskollärare skulle hon kunna gå in i en klass och hjälpa till, men det är inte så ofta som det inträffar. De gör de som regel inte, men är det någon borta och det skulle behövas, så hjälps man åt så gott man kan. Eller så kan barn komma in till förskoleklassen.

De gjorde ett intressant experiment för några år sedan, då alla skulle gå in i varandras verksamheter under hela dagar under en hel vecka. En fritidspersonal kunde få vara i förskoleklassen och en lärare gick in på fritids. Det var en nyttig erfarenhet att få se varandras arbete och hur det egentligen är att arbeta i de olika verksamheterna. De har haft samarbete i många olika gemensamma projekt som hälsa, massage, drama, eget skapande, mat, Linné, natur och biologi till exempel där de försöker hitta vägar att nå alla barns kompetenser i det som de gör. Christine anser inte att det finns några nackdelar med deras samarbete och tillägger att man säkert skulle kunna utveckla det ännu mer, men hon vet inte riktigt hur man skulle göra då.

Sammanfattning och analys

De skolor som arbetade med åldersintegrerade klasser med årskurs ett till tre, hade mer samarbete med förskoleklassen, jämfört med åldershomogena klasser, med undantag av årskurs tre, där läraren sökte samarbete på grund av sexåringarnas blivande skolstart. (Johansson & Jancke, 1995:9) Susanne Holm som arbetar med en åldersintegrerad klass i

årskurs ett till tre menar att de försöker hitta ett samarbete genom att träffas i gemensamma samlingar. Skolan ordnar tillfällena och bjuder in förskoleklassen. Den gemensamma åsikten på Höstbergaskolan är att det inte finns något direkt samarbete och att grunden till detta ligger i att tiden inte räcker till och att avstånden mellan verksamheterna är för långt. De lärare som i Johanssons och Janckes rapport inte upplevt någon förändring eller samarbete med förskollärarna och förskoleklassens verksamhet, menade att det var på grund av bristande tid till gemensam planering och att lokalerna låg för långt ifrån varandra. (FoU-1995:9)

Flera av lärarna på Höstbergaskolan har tidigare själva varit förskollärare och fritidspedagoger innan de vidareutbildat sig till lärare och menar att de har en kunskap och erfarenhet kring förskolepedagogiken. I Johanssons och Janckes rapport framkom att flera av lärarna själva arbetat som förskollärare innan de vidareutbildat sig till lärare och att de därför bär på en kunskap och erfarenhet kring denna pedagogik och arbetsmetod. (FoU-1995:9) Karin Andersson förklarar att lärarna i början när förskoleklassen kom in i skolans regi, kunde delta i förskoleverksamheten. Hon upplever att det är ett positivt samarbete som försvunnit med tiden. Johansson och Jancke beskriver att den vanligaste samarbetsformen mellan förskoleklass och skola, under första året, var att lågstadieläraren aktivt deltog i förskoleverksamheten genom att leda lektioner. (FoU-1994:8)

I Höstbergaskolan är den vanligaste formen som förskoleklass och skola möts på, under våren då sexåringarna besöker sitt blivande klassrum och träffar läraren och andra elever. På Vårdalaskolan är det den blivande läraren för kommande årskurs ett som besöker förskoleklassen. Det lilla orosmoln som Petra Nilsson upplevde var att de nya nationella proven för årskurs tre, tar bort hennes tid till aktivt deltagande i förskoleklassen. Hon berättar att hon löst detta genom att besöka barnen på fritidsverksamheten. Tid är något som hela tiden måste prioriteras. Men de har även andra olika kreativa projekt som de samarbetar med gemensamt i alla klasser. Karlsson menar att det positiva med att förskolans pedagogik kommer in i skolans lokaler är att lärarna vågar vara mer lekfulla och kreativa i sitt arbete med eleverna, vilket gör det lustfyllt för både lärare och elever. (2006) Genom att integrera sexåringarna med elever från de lägre klasserna anser jag att det blir en smidigare övergång för sexåringarna när de ska börja ettan. En annan fördel är att de lär känna de andra eleverna och på så sätt skapas en trygghet.

Hur fungerar skola och förskoleklass organisatoriskt och hur ser miljön ut kring de olika verksamheterna?

Höstbergaskolan

Susanne Holm uttrycker att hon egentligen skulle vilja att verksamheterna låg närmare varandra. Men förskollärarna tycker om sina lokaler. De tycker att de har det jättebra därnere. Hon förstår inte varför de byggt som de gjort genom att skola och förskoleklass är delad. Att lokalerna ligger separerade ifrån varandra tror hon absolut påverkar samarbetet.

Vi vill ju samarbeta och vi tycker om varandra. (Intervju Susanne, 091022)

Att det fungerar så bra som det gör ändå, är just för att de känner varandra sedan länge och de vet var de har varandra. När lärarna kan så bjuder de in förskoleklassen att vara med i skolan. När de orkar med att ordna någon gemensam aktivitet, så fungerar det väldigt bra. Så alla vill ju samarbeta. Lokalerna påverkar absolut verksamheten. Arbetslaget består av förskollärare och lärare i årskurs ett till tre.

Vi är nog den skola som tyvärr har minst resurser i den här kommunen, så på något sätt syns det väl. (Intervju Susanne, 091022)

Elisabeth Forsberg är helt övertygad om att samarbetet hade sett helt annorlunda ut om förskoleklassen och skola låg vägg i vägg. Då hade det blivit mycket enklare. Elisabeth har tidigare arbetat i en annan skola, där förskoleklass, fritidsverksamheten och årskurs ett till tre låg integrerat med varandra.

Vi samarbetade jättemycket. Vi hade öppna dörrar mellan oss och man hjälpte varandra. Om förskolläraren måste gå iväg och göra någonting, så kunde vi lärare komma in och sitta där och rätta i läxböcker. Jag går ju inte ner och sätter mig där nere på fritids och rättar läxor på min fritid nu, men jag skulle kunna gjort det om vi låg vägg i vägg. (Intervju Elisabeth, 091012)

Ska man få till ett samarbete måste man befinna sig i samma lokaler. Även om viljan till samarbete finns så bromsas man på grund av att lokalerna. Så med godaste vilja, så fungerar

det inte i alla fall för att lokalerna ligger fel. Tidigare låg fritidsverksamheten vägg i vägg med en av skolbyggnaderna på denna skola här och det fungerade jättebra.

Dom kunde hjälpa mig och jag dem. Hade det inte varit för våra större gemensamma teman som, pepparkaksbak eller bok-vecka, hade det inte funnits något som helst samarbete. (Intervju Elisabeth, 091012)

Förskoleklassen är med på samlingar ibland, men det ser hon inte som ett samarbete. Inte så som hon skulle vilja ha det i alla fall. Det här gör ju också att man tyvärr inte tar hjälp av varandras kunskaper. Det har blivit ett större glapp mellan förskoleklassen och skolan jämfört med tidigare, vilket är tråkigt. Hon önskar ett större samarbete med förskoleklassen, även om det skulle betyda att de behöver byta lokaler.

Karin Andersson uttrycker med att säga

Vi trivs för det första väldigt bra här nere i våra lokaler och så tycker vi att vi har en väldigt fin gård. Så vi trakterar inte att få komma in i skolans lokaler. (Intervju Karin, 091012)

Hon upplever från tidigare erfarenhet att det är skolans värld som tagit över förskoleklassens innehåll, istället för att det är förskolans pedagogik som påverkar skolan värld. Hon tror att det varit helt annorlunda om förskoleklassen låg vägg i vägg med skolan. Hon hade önskat att en lång byggnad med förskoleklass, ettor, tvåor och treor tillsammans, med förskoleklass i mitten. Då kan man arbeta både enskilt och tillsammans. Det är viktigt med lek utrymmen och en bra gård att vara på, inte som skolans grå asfalt.

Vi kanske är lite bakåtsträvare, just för att vi anser att det är en så bra gård här nere. Vi har en stor gård och fina lokaler. (Intervju Karin, 091012)

Vårdalaskolan

Petra Nilsson är helt övertygad om att lokalernas läge spelar en stor roll i samarbetsfrågan. Innan förskoleklassen kom in i skolans lokaler så fanns det inget som helst samarbete. När lärarna skulle ta emot de nya ettorna så gick de ner en gång, till förskolan och pratade med

barn och förskollärare och tittade lite. I bästa fall pratade de med varandra om gruppen på våren, annars var det inte mycket mer.

Nu kan det ju hända lite spontana saker här, vilket skulle vara omöjligt om vi var långt ifrån varandra. Det är en fantastisk utveckling, att förskoleklass och fritidsverksamhet och skola ligger i samma byggnad, mot hur det var tidigare. (Intervju Petra, 091014)

Christine Berg säger att:

Hade vi befunnit oss i olika byggnader så hade det nog blivit att man hållit mer på sitt. Då hade det ju inte funnits något utrymme för det här korridorpratet eller samtal i fikarummet eller den kreativa dialogen som uppstår. Det hade helt enkelt varit väldigt annorlunda. (Intervju Christine, 091014)

Just för att fritidsverksamheten befinner sig i deras lokaler gör att det skapas en trygghet för barnen. Fritidspersonalen känner alla barn i hela huset och blir en viktig länk mellan förskoleklass och skola. När barnen är på fritids på eftermiddagarna så har de även möjlighet att använda sig av förskoleklassens utrymmen. Det är öppet mellan dessa lokaler.

Vi har varit med och påverkat husets form och rummen på insidan. Vi beslöt att göra köket mindre så att vi fick en verkstad, och det är vi jätte nöjda med. Vi hade gärna haft ett rörelserum som även gick att använda till samlingar, men det är ju en kostnadsfråga. (Intervju Christine, 091014)

Sammanfattning och analys

Det som framkommer i analysen är att alla informanter är eniga om att lokalernas position är viktiga för att samarbetet ska fungera. Vårdalaskolan som har verksamheterna integrerade i samma byggnad är positiva till deras samarbete och har lätt att kommunicera med varandra då miljön inbjuder till detta. Höstbergaskolan som inte har förskoleklassen integrerad i skolan, utan befinner sig i en egen byggnad, delad med fritidsverksamheten, har svårare att hitta möjligheter till samarbete. Det är inte lika självklart att träffas då det finns ett fysiskt avstånd mellan byggnaderna, även om viljan finns. I Johanssons och Janckes rapport framkom just att förskoleklasser som befann sig inne i skolans lokaler hade ett större samarbete än förskoleklasser inte gjorde det. (FoU-1994:8) Höstbergaskolan är byggd innan

förskoleklassverksamheten anslöt sig till skolan och gör att möjligheterna till integrerade verksamheter inom samma byggnad är svårare att få till. När Vårdalaskolan byggde skolhuset befann sig förskoleverksamheten redan inom skolan och de berörda lärare och förskollärare fick möjlighet att vara med och utforma byggnadens form.

Hur ser skolans förväntningar ut på förskoleklassens verksamhet i två olika skolor?

Höstbergaskolan

Susanne Holm säger att:

Förväntningar pratar vi om ganska mycket faktiskt, så förskollärarna vet vad det är som vi prioriterar att barnen har kunskap i. Det handlar framförallt om det sociala samspelet. (Intervju Susanne, 091022)

Det sociala samspelet, är det som barnen övar mest i och är det som lärare och förskollärare pratar mest om. Framförallt när barnen ska delas in i nya grupper inför skolstarten. Deras samtal handlar mycket om hur barnen har det med sociala förmågor, eftersom att de upplever att det är det som barnen har svårast för när de börjar skolan. Barnen ska kunna klara sig själva, kunna leka med varandra och vara snälla mot varandra. Hon vet inte om det skulle vara annorlunda för barnen om skolan samarbetade mer med förskoleklassen, det är svårt att veta. Men det hade nog inte påverkat så mycket om barnen varit mer i skolans lokaler. Möjligen skulle sexåringarnas sociala förmågor ha blivit starkare om de hade gemensam rast med skolbarnen. Men för att det ska ha en effekt av hur barnen är mot varandra så krävs det att vuxna finns med på skolgården. Samtidigt säger hon att lärarna vet att förskollärarna gör ett otroligt bra jobb.

Dom är väldigt duktiga. De lägger ner massor med tid på det sociala samspelet. De gör även bra indelningar på barnen inför skolstart också. Förskollärarna är så medvetna om att det sociala samspelet är det viktigaste för barnen. Det här med att lära sig att läsa och skriva, lär sig barnen här på störet, om de mår bra socialt. (Intervju Susanne, 091022)

Hon tillägger med att säga:

Vi förväntar oss ju att de även arbetar med lästräning och att de lär sig penngreppet. De ska ju kunna identifiera stavelser och långa och korta ord. Det är även viktigt att de kan klippa och knyta skorna själva. (Intervju Susanne, 091022)

De har även hjälp av en specialpedagog som hjälper förskollärarna att kolla barnens förmågor och brister innan de börjar i skolan, så att de barn som behöver extra stöd och hjälp får det i tid. Specialläraren hjälper till med olika övningar som barnen kan träna extra med. Om det behövs fortsätter specialläraren att kolla barnen när de börjat skolan. Det gjorde man inte förr, utan det har tillkommit de senaste åren.

Elisabeth Forsberg uttrycker att hon aldrig har tänkt på förväntningar när det gäller förskoleklassen. Hon anser att förskollärarna gör ett fantastiskt arbete med barnen. Det absolut viktigaste för Elisabeth är att få en trevlig grupp och att de blir sociala. Sociala kompetenser är det viktigaste att öva på inför skolstart. Leka, lyssna på varandra, turordning och att vara kompisar.

Karin Andersson menar att de kommit ganska långt med språklig medvetenhet.

Vår uppgift är ju att göra barnen nyfikna på att lära sig och det är det vi leker fram det här året. Det viktigaste är den sociala träningen. Vi leker mycket. Sedan finns det andra småsaker som är viktiga att tänka på, som till exempel att de klarar av att klippa och knyta sina skor. (Intervju Karin, 091012)

Förskollärarna vet ju vad som förväntas av deras barn, för det har de diskuterat och även formulerat med en målbeskrivning tillsammans med lärarna på skolan. Då har de tillsammans bestämt vad det är som är viktigt att barnen ska kunna både socialt och kunskapsmässigt inför skolstart. De har pratat matematik och språk och specialläraren här på skolan har utbildat oss.

Vårdalaskolan

Petra Nilsson märker inte av att förskolepedagogiken kommit in i klassrummet, men däremot kan hon använda sig av mycket bra saker som händer i förskoleklassen. Genom att de ligger i samma byggnad och har möjlighet att träffa varandra så ser hon även hur små barnen faktiskt

är när de börjar i första klass. När barnen till exempel har samling på eftermiddagen så läser hon ur en bok medan barnen äter frukt. Barnen kallar detta för vilan eftersom att de är präglade med detta från förskolan. Det kan även vara så att de plötsligt går ut ur klassrummet då de är färdiga med en uppgift, eftersom att de är vana sedan tidigare att göra så. Skolans lite mer fyrkantiga värld tar tid att lära sig.

När de är färdiga med en uppgift i förskoleklassen, kan de säkert gå ut eller gå in i ett lekrum och leka, men här i klassrummet fungerar inte det. Vi arbetar helt enkelt på olika sätt. (Intervju Petra, 091014)

Som lärare är man tacksam om de nya ettorna har lärt sig att skolan börjar klockan åtta på morgonen.

När barnen gick i förskoleklassen så var det mera dropp in, men tillägger hon, de har börjat bli lite mer struktur på det i förskoleklassen också. Det blir ju lättare om vi gör på samma sätt, att vi börjar klockan åtta. (Intervju Petra, 091014)

Det är även viktigt att de jobbar för att gruppen fungerar bra och att det blir skolförberedande aktiviteter för barnen, som att till exempel arbeta med bokstäver.

Vi känner att vi lärare och förskollärare kan föra en dialog med varandra om vad vi tycker är viktigt för barnens utveckling. (Intervju Petra, 091014)

Christine Berg menar att läraren har möjlighet att påverka förskoleklassens innehåll genom att till exempel säga att ”klappa stavelser” i ord inte ger någonting.

Men så finns det en kommunikation mellan oss och de litar på vad vi gör. (Intervju Christine, 091014)

De har en gemensam plan för språkutveckling, då Förskollärare och lärare i gemensamma fortbildningskurser lärt sig samma kunskap. Men sedan måste de utforma det så att det anpassas till sexåringarna. Men de har samma tänkande i grunden. När förskoleklassen kom in i skolans lokaler så diskuterade förskollärare och lärare hur de ville arbeta och vilket material som de skulle använda sig av. De har valt att inte arbeta med läroböcker.

Vi vill inte att förskoleverksamheten blir skolifierad, så får det inte bli !
(Intervju Christine. 091014)

Christine tillägger med att säga:

Vi vill arbeta med förskolans läroplan i ryggen. Vi har ju visserligen som mål att följa skolans läroplan, men den är så ospecificerad och så allmän och lös. Vill man hitta tydligare riktlinjer får man gå till förskolans läroplan. Den stämmer överens med vår grundsyn på utveckling och barn. (Intervju Christine, 091014)

Sammanfattning och analys

Den gemensamma förväntningen som finns på förskoleklassens verksamhet är att barnen ska få möjlighet att utveckla sina sociala kompetenser. Barnen ska lära sig lyssna på varandra, turordning och vara snälla mot varandra. I Höstbergaskolan har de även kommit fram till att barnen ska öva och lära sig att klippa och knyta skorna själva, eftersom att de i skolan måste klara det på egen hand. Även övning i lästräning som bokstäver, identifiera stavelser samt långa och korta ord. Men för att inläringen ska fungera i skolan krävs det att barnen känner sig trygga med varandra, därav prioriteringen av social träning. Petra Nilsson poängterar även vikten av att barnen bör inskolas i skolans kultur, med rådande regler som att till exempel börja klockan åtta”. Karlsson beskriver en typisk dag i förskoleklass, med början klockan åtta. Hon förklarar även att barnen ska utveckla färdigheter och introduceras in i skolans kultur. (2006, s 22) Karlsson beskriver vidare att förskoleklassens aktiviteter kan bli lärande genom lek till att bli ”skolifierad”, beroende på hur uppgiften genomförs. Det kan handla om väldigt enkla saker som att läraren delar ut instruktioner till en uppgift som ska följas och som bedöms utav förskolläraren. (2006, s 32) Christine Berg förklarar att de valt bort läroböckerna för att arbeta temaorienterat, med olika kreativa och skapande projekt. I den forskning som Pérez Prieto gjort, refererar han till Olle som är förskollärare och beskriver att förskoleverksamheten nästan ser likadan ut som tidigare, då de befann sig i förskolans lokaler. Den skillnaden som finns, är att barnen går längre dagar och att de har tillgång att nyttja skolans utrymmen. (Karlsson, 2006, s 105) Det som framkommer tydligt är att alla de förväntningar som lärarna har på förskoleklassens innehåll stämmer överens med målen i förskolans läroplan (Lpfö 94).

Avslutande diskussion

Många lärare och förskollärare upplever en tidsbrist när det handlar om gemensam planering. För att personal inom skolan ska ha möjlighet att utvecklas tillsammans i ett kreativt arbete, behövs det gemensamma möten. Med tanke på att detta problem funnits från början då förskoleklassen kom in i skolans regi, är det förvånande att man inte kommit längre i denna utveckling. Det står tydligt i läroplanen att det som kan berika elevernas utveckling och kunskapande är då personal inom skola, förskoleklass och fritidshem får möjlighet att utbyta erfarenheter och pedagogiska synsätt i ömsesidiga och kontinuerliga möten. (Lpo 94) Lärare och förskollärare lyder under olika avtal som krockar med varandra. Lärare har som tradition att planera dagtid då skolbarn slutat för dagen, medan förskollärare oftast har sin planering kvällstid, då de är aktiva med barn både förmiddag och eftermiddag.

Petra på Vårdalaskolan, beskrev att lärarna ändrat sin planering till kvällstid för att kunna planera med förskollärarna, vilket jag anser kan vara en möjlighet för gemensamma och utvecklande möten. Det för dock med sig konsekvenser eftersom att lärarna enligt avtal får en övertid som i sin tur blir svår att ta ut. Att befinna sig inom samma byggnad gör att kommunikationen mellan lärarna, förskollärarna och fritidspedagogerna sker kontinuerligt och otvunget. Aktiva inspirerande diskussioner kan ske i korridor eller i fikarummet. Vilket även leder till att det blir lättare att hitta ett samarbete som fungerar. Även om mötena blir korta i korridor och fikarum så blir de många om man ser till helheten, vilket jag menar skapar en samhörighet mellan personalen. Många lokaler inom skolan har sedan lång tid tillbaka bestämda ändamål, vilket gör att en total förändring som kanske skulle vara nödvändig är svår att ändra på. (Ohlsson, 2004) Vårdalaskolan fick möjlighet att påverka lokalernas form när kommunen byggde nya skolhus inom skolans område, vilket visat sig vara väldigt positivt i samarbete och kommunikation. Höstbergaskolan som har sin förskoleklass separerad från skolans byggnad och inte rör sig inom samma lokaler som lärarna i årskurs ett till tre får ett fysiskt avstånd som leder till ett ofruktsamt samarbete och kommunikation. Viljan finns men hur man ska finna möjligheterna till kontinuerligt samarbete och kommunikation är svåra att se. Fördelen är att de känner varandra sedan länge, vilket innebär att de ändå kan känna en samhörighet med varandra. Som riktlinjer i skolans läroplan står det bland annat, att läraren ska utveckla ett samarbete mellan skola, förskoleklass och fritidshem. Vem är den läraren? Menas det att det är lärare och förskollärare som ömsesidigt ska verka för ett samarbete? Eller är det läraren i skolan som bär ansvaret för att

ett samarbete kan utvecklas? Det jag menar är att ett samarbete måste ske med ömsesidiga visioner och att rektorn som har det största ansvaret ska hjälpa till så att detta kan bli möjligt. Om det inte finns tid för gemensamma planeringar eller kontinuerliga möten kan man inte förvänta sig att ett givande samarbete sker.

De förväntningar som skolan har på förskoleklassens verksamhet stämmer med det som står i förskolans läroplan (Lpfö 98), vilket är intressant eftersom att även förskoleklassen styrs av skolans läroplan (Lpo 94) Christine beskrev i sin intervju att de helst håller sig till innehållet av målen för förskolan, eftersom att de är tydligare än skolans läroplan, som hon ansåg vara ”luddig” De har valt bort läroböcker för sexåringarna, för att istället arbeta aktivt med temaorienterat kunskapssökande. När förskoleklassen kom in i skolans lokaler så fanns det en mening med det. Meningen var att förskolans pedagogik skulle komma in i skolans lokaler. Frågan är egentligen varför förskoleklassen då styrs av skolans läroplan? Eller varför förskolans läroplan inte finns mer omfattande inom skolans läroplan? För de förskollärare som är verksamma i förskoleklasser, är verksamhetens innehåll avgörande för hur förskollärarna tolkar målen i läroplanen. Följer förskolläraren skolans läroplan kan det finnas en risk för ”skolifiering”, men följer man förskolans läroplan istället, är chansen större att man väljer ett temaorienterat arbetssätt. I Johanssons och Janckes tidigare forskningen kom det fram, att flera lärare inom skolan uppskattade detta sätt att arbeta på. De blev inspirerade och upplevde att lektionerna med barnen blev mer lustfyllt och lärande. (FoU- 1994:8)

Skolans läroplan kan uppfattas som otydlig för förskoleklassens verksamhet och skulle därför enligt mig behöva justering. Läroplan för skolan vänder sig allmänt till alla inom grundskolan, men borde istället förtydligas för förskoleklass och år ett till tre. I en fortsatt undersökning skulle man istället kunna intervjua rektorer och politiker för att få större klarhet i de mål och meningar som finns i läroplanerna. Resultatet av den här studien visar att förskoleklassens fysiska placering i skolan, har stor betydelse för samarbete och kommunikation mellan skola och förskoleklass. Däremot har inte samarbete och kommunikation någon betydelse för vilka förväntningar skolan har på förskoleklassens verksamhet, i de två skolor som finns med i den här undersökningen. Samtliga lärare och förskollärares förväntningar i denna studie, baseras på det som står i förskolans läroplan (Lpfö98).

Referenslista

- Berg, G. (1995). *Skolkultur- nyckeln till skolans utveckling*. I Ohlsson J (red.) (2004) *Arbetslag och lärande – Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, I & Jancke, H. (1994). *Sexårsverksamhet- vad är det? Erfarenheter från första året i Stockholm* (8). Stockholm: Stockholms socialtjänst, Forsknings- och utvecklingsbyrå.
- Johansson, I& Jancke, H. (1995). *Mellan förskola och skola. Erfarenheter från sexårsverksamheter i Stockholm* (9). Stockholm: Stockholms socialtjänst, Forsknings- och utvecklingsbyrå.
- Karlsson, M& Melander, H& Pérez Prieto, H& Sahlström, F. (2006). *Förskoleklassen- ett tionde skolår?* Liber AB
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kärrby, G. (1982). *Forskning kring samverkan förskola- lågstadium*. I Pramling Samuelsson, I& Mauritzson, U. (1997). *Att lära som sexåring- en kunskapsöversikt*. Skolverket
- Larsen, A-K (2009). *Metod helt enkelt*. Malmö: Gleerups.
- Utbildningsdepartementet (1998) Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet (1994) läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94. . Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Melander, H & Pérez Prieto, H. (2006) *Förskolan, skolan och skolstarten*. I M, Karlsson(red.) *Förskoleklassen- ett tionde skolår?* Liber AB

Ohlsson J (red.) (2004) *Arbetslag och lärande – Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.

Pérez Prieto, H. (2006). Olika sätt att vara lärare på i skolans början. I M. Karlsson (red.) *Förskoleklassen- ett tionde skolår?* Liber AB

Pramling Samuelsson, I& Mauritzson, U. (1997). *Att lära som sexåring- en kunskapsöversikt*. Skolverket

Rönnerman, K. (1989). *Lever samverkan vidare?* I Pramling Samuelsson, I& Mauritzson, U. (1997). *Att lära som sexåring- en kunskapsöversikt*. Skolverket

Sahlström, F (2006). Bokstäver och siffror. I M Karlsson (red.) *Förskoleklassen ett tionde skolår?* Liber AB

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

