

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskolan
kombinationsutbildning, Utbildningsvetenskap C 30 hp,
Examensarbete 15 hp, Vårterminen 2013

Lärarens roll i förskoleklassen

– En studie om skolledares uppfattningar kring
lärarens roll i förskoleklassen

Av: Marlene van Luijk

Handledare: Åsa Larsson

Abstract

Title: The teacher's role in preschool class – A study of school leader's perception of the teacher's role in the preschool class.

Author: Marlene van Luijk

Instructor: Åsa Larsson

Spring term 2013

Since the introduction of the preschool class this voluntary type of school has been under discussion. Various studies and research projects show that there is lack of clarity on the purpose and mission of the preschool class assignment which in turn affects the teacher's role in the preschool class. The preschool class qualifies as something between the preschool and the school and finds itself in a borderland in which the preschool and school culture meet.

The purpose of this study is to investigate how school leaders perceive and think about the role of the teacher in the preschool class. School leaders belong to the decision-making professional group within the educational community and therefore have influence on who is working in the preschool class.

The study is based on open and qualitative interviews with five school leaders and the analysis is performed on the basis of a phenomenographical and hermeneutic approach. The study is based on the theory of borderlands.

The results show that the school leader's perception of the teacher's role is connected to the mission of the preschool class assignment. Other key concepts that are discussed in the context of the teacher's role in the preschool class are competence, collaboration, professional status and the school curriculum. The perceptions of the school leaders show both similarities and differences. At the same time it becomes apparent that, while reasoning, the school leaders move in the borderland.

Keywords: Preschool class, teacher's roll, school leader, borderland

Abstrakt

Titel: Lärarens roll i förskoleklassen - En studie om skolledares uppfattningar kring lärarens roll i förskoleklassen

Författare: Marlene van Luijk

Handledare: Åsa Larsson

Vårterminen 2013

Sedan införandet av förskoleklassen har denna frivilliga skolform blivit omdiskuterad. Olika utredningar och forskningsprojekt visar att det finns otydligheter kring syfte och uppdrag för förskoleklassens verksamhet som i sin tur påverkar lärarens roll i förskoleklassen.

Förskoleklassen betecknas som någonting mellan förskolan och skolan och befinner sig i ett gränsland i vilket förskolans och skolans kultur möts.

Syfte med den här studien är att undersöka hur skolledare uppfattar och funderar över lärarens roll i förskoleklassen. Skolledare tillhör en beslutformande yrkesgrupp inom skolvärlden och därmed utövar inflytande på vem som arbetar i förskoleklassen.

Studien är baserad på öppna och kvalitativa intervjuer med fem skolledare och analysen är utförd utifrån ett fenomenografisk och hermeneutisk forskningsansats. Som teoretisk utgångspunkt för studien används gränslandsteori.

Resultatet visar att skolledares uppfattningar kring lärarens roll kopplas till uppdraget för förskoleklassens verksamhet. Andra centrala begrepp som diskuteras i samband med lärarens roll i förskoleklassen är kompetens, samverkan, yrkesstatus och läroplanen. Skolledares uppfattningar visar båda likheter och skillnader. Samtidigt framkommer det att i sina resonemang skolledare rör sig i gränslandet.

Nyckelord: Förskoleklassen, lärarens roll, skolledare, gränslandet

Innehållsförteckning

1	Inledning och problemområde	1
2	Syfte och frågeställningar	3
2.1	Studiens syfte	3
2.2	Frågeställningar	3
3	Bakgrund	4
3.1	Begreppsförtydliganden	4
3.2	Införandet av förskoleklass	5
3.3	Styrdokument	6
3.3.1	Skollagen	6
3.3.2	Läroplanen	7
3.3.3	Utbildning	7
3.4	Jämförelse årsarbetare i förskoleklassen	8
4	Litteraturgenomgång	10
4.1	Integration mellan förskoleklassen och skolan	10
4.1.1	Skolverkets utvärdering av integrationsprocessen	10
4.1.2	Utvärdering av skollednings roll i integrationsprocessen	11
4.1.3	Integration utifrån sociala representationer	11
4.1.4	Integration utifrån ett ideologiskt perspektiv	12
4.1.5	Integration utifrån ett genusperspektiv	12
4.1.6	Integration utifrån makt- och statusperspektiv	13
4.1.7	Samverkan utifrån kompetensbegrepp	13
4.2	Förskoleklassen	14
4.2.1	Ingenmansland kontra gränslandet	14
4.2.2	Ett relationellt perspektiv på förskoleklassens verksamhet	15
4.2.3	Förskoleklass som ett tionde skolår	15

4.3	Teoretisk anknytning	15
5	Metod	17
5.1	Vetenskapligt förhållningssätt	17
5.1.1	Fenomenografin	17
5.1.2	Hermeneutiken	17
5.2	Kvalitativ intervju	18
5.3	Urval och bortfall	18
5.4	Förstudie	18
5.5	Tillvägagångssätt	19
5.6	Information intervjupersoner samt förskoleklasser	19
5.7	Etiska övervägningar	20
5.8	Bearbetning och analys	20
6	Resultat och analys	22
6.1	Uppdraget	22
6.2	Kompetens	23
6.3	Samverkan	25
6.3.1	Samverkan förskoleklassen och skolan och fördelar med samverkan	25
6.3.2	Fördelar och nackdelar med samverkan inom ett kombinerat arbetslag	26
6.3.3	Betingande faktorer	27
6.4	Yrkesstatus	27
6.5	Läroplanen	28
7	Diskussion	31
7.1	Resultatdiskussion	31
7.2	Metoddiskussion	35
	Referenser och källor	37

1 Inledning och problemområde

Förskoleklassen infördes för femton år sedan och det skapades en flexibel skolstart för alla sexåringar. För kommunerna blev det obligatoriskt att erbjuda plats. Syftet med förskoleklassen som ny och frivillig skolform var att den skulle lägga bron mellan förskolan och skolan. Meningen var att sätta igång en process som integrerar grundskolan, förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg för att utveckla kontinuitet och gemensamma synsätt på barnens utveckling och lärande (Prop. 1997/98:6, s. 17). Sedan införandet av förskoleklassen har flera forskningsprojekt och studier ägnat sig åt denna nya skolform och diskussioner kring uppfyllelse av syfte och uppdrag fortgår än idag. Skildringar som ”ö eller bro?”, ”en klass för sig” och ”gränslandet” används för att karakterisera förskoleklass (Ackesjö 2010; 2011, Lumholdt & Klasén McGrath 2006). I förordet till boken ”Förskoleklassens didaktik” beskriver Sven Persson, professor i pedagogik, att förskoleklassen är gränslandet mellan förskola och grundskola och att det är lätt att bli vilsen i ett gränsland. Att befinna sig i gränslandet innebär ofta ett letande efter identitet och sammanhang (Herrlin & Frank & Ackesjö 2012, s. 8). Att leta efter svar i skolans läroplan kan bli otillfredsställande. Olika utredningar och forskningsprojekt påpekar att det finns otydlighet i styrdokumentet kring förskoleklassens uppdrag (Skolverket 2001a, s. 9). För förskoleklassens verksamhet gäller del ett och två av den nya läroplanen, Lgr11, som omfattar skolans värdegrund och uppdrag och de övergripande mål samt riktlinjerna. Del tre som inte inkluderar förskoleklassen handlar om kursplaner och kunskapskrav för varje ämne. I inledningen av läroplanen anmärks att andra delen gäller i tillämpliga delar för förskoleklassen (Skolverket 2011a). Frågan som kan dyka upp vid läsning av del två är vad som menas med tillämpliga delar eftersom det inte finns vidare anvisningar till vad som specifikt gäller för förskoleklassen? I detta sammanhang talar forskare Herrlin, Frank och Ackesjö om ett tomrum i läroplanen (Herrlin & Frank & Ackesjö 2012, s. 11). Skolverket definierar förskoleklassen som en egen skolform, med stort inslag av skapande arbete och lek (Skolverket 2013a). Både ”i tillämpliga delar” och ”stort inslag” är tolkningsbara formuleringar. I och med att det finns otydligheter kring förskoleklassens mål och uppdrag och att denna skolform betecknas som ett gränsland mellan förskolan och skolan kan också lärarens roll bli obestämd.

Problemområdet som jag riktar mig mot är hur skolledare tolkar och resonerar kring lärarens roll i förskoleklassen. I tidigare forskning har detta inte varit under fokus och därför kan det vara av intresse för forskning. Skolledare tillhör en beslutformande yrkesgrupp inom skolvärlden. Detta innebär att de bestämmer över vem som ska anställas för att arbeta i förskoleklassen. I praktiken finns det såväl förskollärare, grundskollärare för de yngre åldrarna och fritidspedagoger som arbetar i förskoleklassen. Vilka tankar och utgångspunkter ligger bakom de val som skolledare gör?

2 Syfte och frågeställningar

2.1 Studiens syfte

Syftet är att undersöka hur skolledare uppfattar lärarens roll i förskoleklassen. Med lärarens roll syftar jag på yrkesrollen i förskoleklassen. I mitt examensarbete undersöker jag skolledares förväntningar på läraren i förskoleklassen. Med *skolledare* avses en som har pedagogiskt ansvar och är personalansvarig för förskoleklassen.

2.2 Frågeställningar

- Hur uppfattar skolledare lärarens roll i förskoleklassen?
- Hur resonerar skolledare kring kompetens för lärare i förskoleklassen?
- Vilka uppfattningar har skolledare kring samverkan mellan lärare i förskoleklassen och i skolan?
- Hur resonerar skolledare kring förskollärares respektive grundskollärares yrkesstatus i förskoleklassen?

3 Bakgrund

I bakgrundavsnittet redovisas först några begrepp som jag anser behöver förtydligas. Nästa rubrik handlar om införandet av förskoleklassen och om de statliga intentionerna bakom denna nya skolform. Vidare redovisar jag styrdokument som är relevanta för förskoleklassen och en jämförelse redogörs mellan de som arbetar i förskoleklassen som har en fritidspedagogexamen, en förskollärarexamen och en lärarexamen.

3.1 Begreppsförtydliganden

Under forskningsarbetets gång stöter jag på olika benämningar och begrepp som ofta har samma innebörd. För att undvika missförstånd och otydlighet för läsaren lyfts det fram några begrepp som används såväl i vetenskaplig litteratur, olika styrdokument och i uttalanden av intervjupersonerna. I uppsatsen använder jag mig av de olika benämningarna i den kontext som dem återges.

Barn och elever

I de flesta styrdokument används benämningen *elev* för alla barn som går i grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet och *barn* när det gäller förskolan. I vetenskaplig litteratur och i intervjuerna används både benämningen *elev* och *barn* i samband med förskoleklassens verksamhet.

Grundskolan, förskoleklass, skolan och förskola

I officiella dokument som till exempel skollagen (SFS 2010: 800) definieras *grundskolan* som en obligatorisk utbildningsform bestående av nio årskurser. I regel börjar grundskolan för barn som fyller sju år och därmed har nått skolpliktsåldern. I talspråket används ibland begreppet *skolan* för att benämna verksamheten i grundskolan samt verksamheten i förskoleklass. *Förskoleklass* tillhör det officiella skolväsendet och är en frivillig skolform för sexåringar (Skolverket 2013a). En annan benämning som används för förskoleklassen är F-klassen. *Förskola* står för den pedagogiska verksamheten för barn från ett års ålder fram till det att de börjar förskoleklass.

Fritidshemmet, fritids, skolbarnsomsorg

Benämning *fritids* är ett vardagligt uttryck som används i stället för *fritidshemmet* och *skolbarnsomsorg*. Alla de tre begrepp syftar på verksamheten i skolan som sker före och efter

skoltid. Verksamheten i fritidshemmet kompletterar utbildningen i förskoleklass och grundskolan och gäller för barn mellan sex och tretton år (Skolverket 2013b).

Andra begrepp som jag anser behöver förtydligas är de olika yrkesbenämningar för lärare i förskoleklassen samt anställningsformerna som skolledare nämner i intervjuerna.

Förskollärare, lärare, grundlärare, grundskollärare och lärare för de yngre åldrarna

Såväl i forskningslitteratur (t ex Ackesjö, 2011; Davidsson, 2002) som i vardagligt språkbruk benämns personen som arbetar i förskoleklassen som *lärare*. Oftast framgår det inte om det är en förskollärare eller grundskollärare. När begreppet *grundskollärare* används i uppsatsen syftar benämningen på den som är utbildad för förskoleklass och årskurs 1 till 3.

Benämningen *lärare för de yngre åldrarna* förekommer också och har samma betydelse. Med *förskollärare* menas i examensarbetet personer som är utbildade för förskoleverksamhet samt för förskoleklassen.

Ferietjänst och semestertjänst

Det förekommer tre olika tjänster i förskoleklassens verksamhet. *Ferietjänst* innebär att arbetstiden är utlagd på två terminer med sommarferie och juluppehåll. Arbetstiden är liksom andra anställda mellan 1 700 och 1 800 timmar per år beroende på avtal. Av de timmarna är 1 360 timmar reglerade, medan övrig tid är *förtroendearbetstid*. Förtroendearbetstid är tid som lärare själv kan bestämma över för till exempel planering, spontana möten med elever och föräldrar och läsning av facklitteratur. *Semestertjänst* betyder att den anställda arbetar hela året utom när den har semester. Heltidsanställda har vanligtvis en ordinarie arbetstid på 40 timmar i veckan och har minst fem veckor semester (Läraryrket 2013).

3.2 Införandet av förskoleklass

I 1998 infördes förskoleklassen som en ny, frivillig skolform för sexåringar. För kommunerna blev det obligatoriskt att erbjuda plats. Grunden till riksdagsbestämmelsen för införandet var regeringens proposition för denna nya skolform (prop. 97/98:6). Meningen var att sätta igång en process som integrerar grundskola, förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg för att få en helhetsbild av barnens utveckling och lärande. Samtidigt föreslogs i propositionen att ändra förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg från socialtjänstlagen till skollagen. Alla de tre verksamheterna, grundskola, förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg skulle således tillhöra samma lag och regeringen ansåg den nya förskoleklassen som ett hjälpmedel för integrationen

mellan verksamheterna. En annan åtgärd som vidtogs för att stödja integrationen mellan de olika verksamheterna var att förskoleklassen och fritidshemmet skulle inbegripas i skolans läroplan (prop. 97/98:94). I denna reviderade läroplanen, Lpo 94, finns det både mål att sträva mot och uppnåendemål. För förskoleklassen gäller bara strävansmål. Tanken bakom reformerna och integrationen var att utveckla ett nytt pedagogiskt arbetssätt och att skapa möjligheten för det livslånga lärandet. Förskoleklassen skulle lägga bron mellan förskolan och skolan (Skolverket 2001a, s. 7). Med tanke på att utveckla en gemensam syn på barnens utveckling och lärande påpekades i regeringens proposition att ”den läroplan för förskolan som regeringen nyligen lagt förslag om till riksdagen är en viktig utgångspunkt även för förskoleklassens verksamhet” (prop.97/98:94 s. 17). Bortsett från de pedagogiska intentionerna fanns det ekonomiska skäl. Tomma klasslokaler i skolan, förorsakat av förändringen i befolkningsstrukturer, kunde i stället användas för förskoleklassen (Lumholdt & Klasén McGrath 2006, s. 10).

3.3 Styrdokument

3.3.1 Skollagen

Sedan införandet av förskoleklassen finns det i skollagen ett eget kapitel för denna nya skolform (Skollagen 2010, 9 kap.). Enligt lagen är syftet med utbildning i förskoleklassen följande (Skollagen 2010, 9 kap. 2 §):

- Förskoleklassen ska stimulera elevers utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov.
- Förskoleklassen ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap.

Skillnaden mellan förskoleklassens och förskolans syfte är att omsorg inte finns med i förskoleklassens mål och att det talas om barn i stället för elever i förskolans syfte (Skollagen 2010, 8 kap. 2 §). Skillnaden mellan förskoleklassens och grundskolans syfte är att grundskolans syfte inte längre nämner helhetssynen. Däremot läggs det vikt på att ge elever kunskap och värden, att utveckla elevernas förmåga att ta till sig kunskap och att hjälpa elever i sin personliga utveckling (Skollagen 2010, 10 kap. 2 §). I praktiken brukar förskoleklassens syfte ofta tolkas som att förskoleklassen inte strävar efter individuella mål för barn, men i stället riktar sig mot verksamhetens mål i likhet med läroplan för förskolan, Lpfö 98, (Skolverket 2010).

3.3.2 Läroplanen

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11, reviderades år 2011 och består sedan dess av tre delar (Skolverket 2011a). I inledningen beskrivs vilka delar som gäller för de olika skolformerna. Första delen omfattar skolans värdegrunder och uppdrag och hela denna del gäller för förskoleklassen. Andra delen som handlar om övergripande mål och riktlinjer gäller i tillämpliga delar för förskoleklassen. Rubrikerna som finns i andra delen är *normer och värden, kunskaper, elevens ansvar och inflytande, övergång och samverkan, skolan och omvärlden, bedömning och betyg* samt *rektorns ansvar*. Under de enskilda rubrikerna anges det inte vad som ska tillämpas för förskoleklassen. Tredje delen som innehåller kursplaner för varje ämne gäller inte för förskoleklassen. I samband med den reviderade läroplanen utvecklar Skolverket ett diskussionsunderlag för förskoleklassen. Avsikten med underlaget är att stödja lärare att sätta sig in i innehållet av läroplanen och hur den kan användas för planeringen av verksamheten (Skolverket 2011b, s.1).

3.3.3 Utbildning

Tillsammans med inträdandet av förskoleklassen och anpassningen i skolans läroplan bestämmer riksdagen att förskollärare och fritidspedagoger får undervisa i det offentliga skolväsendet såvida de har *rätt utbildning* för den undervisning som de i huvudsak ska arbeta med (prop. 97/98: 94). Numera anger Skolverket, med hänvisning till Förordning (2011:326) om behörighetsgrundade utbildning för förskoleklassen (2 kap § 2), att den som har en avlagd förskollärarexamen eller grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3 är behörig för att undervisa förskoleklassen. Det gäller även för den som har en äldre examen eller som har kompletterat sin utbildning med kunskaper och förmågor som motsvarar ovannämnda examen. Fritidspedagoger nämns inte för undervisning i förskoleklassen (Skolverket 2013c).

I Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (SOU 2008:109) som handlar om *En hållbar lärarutbildning* beskrivs att lärare i förskoleklassen behöver ett brett spektrum av pedagogiska kunskaper och insikter. Det krävs vissa nödvändiga kompetenser som antingen inte finns inom den traditionella förskolepedagogiken eller hos den traditionella grundskollärarens utbildning. Så nämns förtrogenhet kring barns skriv- och läsinlärning som ett kompetenskrav samt kompetenser i de praktiska och estetiska ämnesområden som finns i förskolan (SOU 2008:109, s. 244-247). Efter utredningen kommer regeringen med propositionen *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning* (prop. 2009/10:89). Riksdagen antar

propositionen i april 2010. Bestämmelsen innebär att den tidigare sammanhållna lärarexamen ersätts med fyra nya, nämligen förskolläraryrkes-, grundskolläraryrkes-, ämnesläraryrkes- och yrkesläraryrkesexamen och att utbildningar ska startas hösten 2011 (Utbildningsdepartementet 2010). Grunden till beslutet är att det finns en rad av kvalitetsbrister på de tidigare utbildningarna. Regeringen anser att utbildningen som leder till förskolläraryrkesexamen ska vara inriktad specifik på förskolan i stället för att den ska vara en inriktning inom grundläraryrkesexamen som utredaren förslår i SOU 2008:109. En av anledningarna är att regeringen vill höja statusen av förskolläraryrkesutbildningen för att göra den mer attraktiv. Regeringen refererar till Högskoleverkets rapport Högskoleutbildningarna och arbetsmarknaden (Högskoleverkets Rapport 2009:5 R) som visar att det råder brist på förskollärare och bristen kommer att öka på grund av pensionsavgångar, stigande födelsetal och ökat krav på pedagogisk högskoleutbildning för förskolan. I bestämmelsen framgår inte om förskoleklassen ingår i den nya förskolläraryrkesexamen. Vidare anser regeringen att grundläraryrkesexamen ska ges med en inriktning mot förskoleklass och årskurs 1 till 3 samt en inriktning mot arbete för årskurs 4 till 6 i stället för inriktningen mot förskoleklass och grundskolans årskurs 1-6.

3.4 Jämförelse årsarbetare i förskoleklassen

För att få en bild av vilka lärarkategorier som arbetar i förskoleklassen sedan införandet år 1998 utför jag en jämförelse med hjälp av Skolverkets databas (Skolverket 2013d) som visas i diagrammet nedan. Bortsett från år 1999 visar diagrammet att andelen förskollärare har minskat från 71 % till 57,3 %. Andelen lärare har ökat från 4 % till 19,3 %. Andelen fritidspedagoger har minskat från 7 % till 6,7 %. Jag tolkar de här siffrorna som att de visar på en tendens över en period av femton år att andel förskollärare som arbetar i förskoleklassen avtar, att lärarens andel ökar och att fritidspedagogernas andel är nästan stabil.

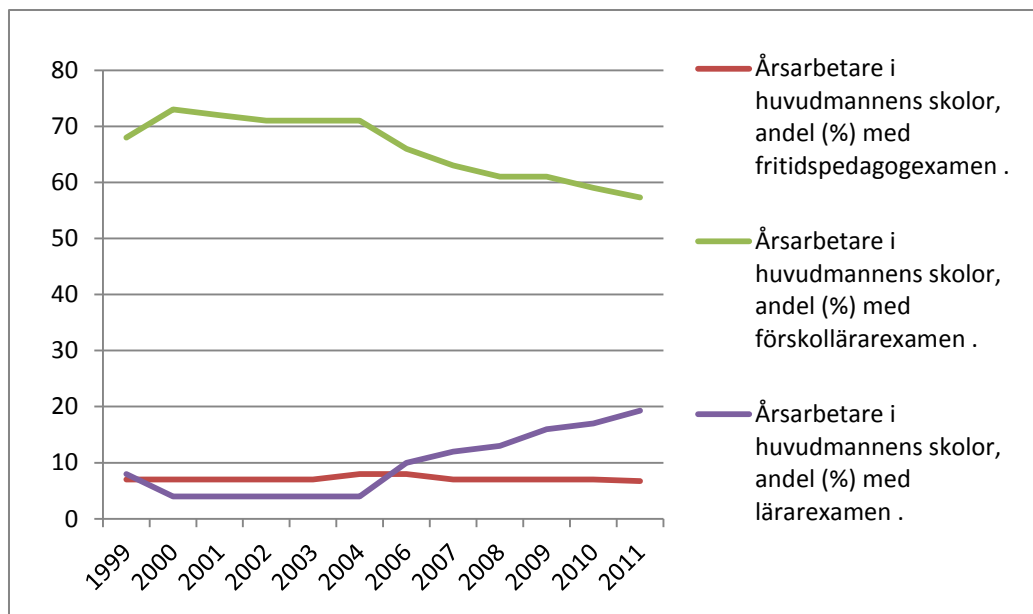


Diagram: Andel (%) årsarbetare med fritidspedagogexamen, med förskolläraexamen och med lärarexamen som verkade i förskoleklassen mellan 1999 och 2011 i Sverige.

Högskoleverket beräknar att antalet examinerade med förskolläraexamen fr.o.m. 2013 blir cirka 3 600 per år, men det uppskattas att bara 1 600 av de nyexaminerade kommer att arbeta som förskollärare. De övriga börjar förmodligen inom förskoleklass, fritidshem eller grundskola (2009:5 R).

4 Litteraturgenomgång

I detta avsnitt redovisas en genomgång av vetenskapligt litteratur som kan betraktas som relevanta inom ramarna för denna studie. Utifrån studiens frågeställningar belysas forskningsprojekt som utvärderar integrationsprocessen och studier som analyserar förskoleklassen utifrån olika perspektiv. Avsnittet avslutas med den teoretiska utgångspunkten för studien.

4.1 Integration mellan förskoleklassen och skolan

4.1.1 Skolverkets utvärdering av integrationsprocessen

Efter införandet av förskoleklassen utför Skolverket på uppdrag av regeringen ett forskningsprojekt under en tre årsperiod. Syftet är att undersöka hur integrationsprocessen mellan förskoleklassen, grundskolan och fritidshemmet har utvecklats. Redovisningen av projektet pekar på bristande förutsättningar för integrationsprocessen som bottnar i otydligheter kring mål och riktlinjer i den dåvarande läroplanen, Lpo 94, och i andra statliga styrdokument. Både personal i arbetslagen och rektorerna kommenterar att de behöver information och stöd för att bättre förstå vad som gäller. Det anmärks att rektorer spelar en betydande roll i förändringsprocessen, men att många saknar kunskap, erfarenhet och intresse (Skolverket 2001, s. 7-11). Vidare visar studien på en tendens att läroplanens syfte tolkas som en strävan efter att anpassa sexåringar till skolans traditioner och rutiner istället för att utveckla ett nytt arbetssätt i vilket det finns utrymme för lek, skapande, och utforskande. I detta sammanhang används benämningen *skolifiering* och *skolkoden*. Förskoleklassen befinner sig oftast i skollokaler som inte är anpassade till verksamheten för lek och skapande (Skolverket 2001, s. 9). Det saknas stöd för kompetensutveckling samt tid och utrymme för gemensam planering och reflektion för att utveckla det nya arbetssättet. En annan bristande förutsättning som nämns är att förskollärare och fritidspedagoger inte räknas som skolpersonal. Skillnader i arbetstidsavtal och arbetsvillkor, statusskillnader och löneskillnaden anges som hinder i integrationsprocessen (Skolverket 2001, s. 10). Skolverket kommer till slutsatsen att det finns goda möjligheter för att lyckas med reformerna för att skapa arbetslag med ett gemensamt synsätt på barns utveckling och lärande genom att åtgärda bristerna.

4.1.2 Utvärdering av skollednings roll i integrationsprocessen

I ett forskningsprojekt som utförs hos åtta skolor i Stockholms län analyseras rektors roll och betydelse för utvecklingen av verksamheten inom integrerade arbetslag (Axiö 2000, s. 14: 2001, s. 6). Forskningen kommer fram till att rektorsrollen varierar beroende på hur ledningsfunktionen är organiserad, vilka ekonomiska villkor det finns och att det beror på vilken ledarskapsstil rektorer använder (Axiö 2001, s. 31). Trots variationen är slutsatsen att rektorer spelar främst en stödjande och administrativ roll i integrationen. Särskilt i de stora skolorna saknar rektorer kunskap om ledarskap. Att leda en organisation med arbetslag ställer nya krav på ledarskapet. Det behövs insikt om vad det innebär att arbeta i ett arbetslag och om vilka förutsättningar det behövs för detta arbete. Det saknas också tillräckligt bra metoder för att utvärdera verksamheten och för att organisera att hela arbetslaget få gemensamma planeringstillfällen för att diskutera uppdrag och värderingar. I forskningsresultatet påpekas att det finns en tradition i skolor att rektorer har en förvaltande roll och att denna tradition påverkar vad både rektorer och pedagogerna förväntar sig av ledarrollen och att det kan bli svårt att bryta denna syn för att ge plats åt en mer pedagogiskt utvecklande roll av rektorer (Axiö 2000, s. 106-108).

4.1.3 Integration utifrån sociala representationer

Davidsson utför en studie hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola (Davidsson, 2002). I forskningsstudien följs integreringsprocessen hos fyra arbetslag från två olika skolor. Arbetslagen består av förskollärare och grundskollärare som tillsammans är ansvariga för en barngrupp/klass. Utgångspunkten för studien är teorin om sociala representationer. Teorin bygger på att människor individuellt, men också i interaktion och i social gemenskap utvecklar föreställningar om fenomen och företeelser för att förstå sin tillvaro och för att skapa mening i sin vardag (Davidsson 2002, s. 45). Davidssons forskning fokuserar på hur föreställningen skapas, förmedlas, förhandlas och bekräftas inom de nya arbetslagen och det visar sig att det finns *tre sociala representationer* som påverkar integrationen. Det handlar om föreställningen om barnet, om yrkesroller och om det pedagogiska innehållet. Utifrån mognads- och stadiumsteorier kring barnens utveckling och lärande har det skapats en traditionell föreställning om det omogna barnet i förskolan och det mogna barnet i skolan. Denna syn har dominerats länge inom svenska skolor och förskolor och enligt Davidsson är det svårt att utveckla nya gemensamma föreställningar utifrån denna traditionella syn på barnet. I en av skolorna lyckas arbetslaget att göra en ansats till en ny föreställning om barnet. Det ”nya”

barnet har förmågan att delta i vissa aktiviteter på lika villkor oavsett sin ålder. Denna föreställning medför också en ny bild på yrkesroller. Både förskollärare och grundskollärare upptäcker att det finns en gemensam syn på och ett förhållningssätt till barnet som kan användas för att skapa en gemensam verksamhet med nya lärandemiljöer för barnen. I denna integrerande praktik kan båda yrkeskategorierna delta för att det finns kompetens som är likvärdiga (Davidsson 2002, s. 177 – 187).

4.1.4 Integration utifrån ett ideologiskt perspektiv

Kärrby & Lundström belyser integrationen mellan förskolan och skolan utifrån ett ideologiskt perspektiv. De menar att den nya synen på barn som en medskapare i sin egen kunskap som har växt fram inom den pedagogiska forskningen under 1990-talet har lett till att både skolans och förskolans läroplan (menas Lpo 94 och Lpfö 98) vilar på samma värdegrund och pedagogiska synsätt och att förskolan blir del i det livslånga lärandet. Utifrån detta ideologiska perspektiv kommer Kärrby & Lundström fram till att synen på förskolan och skola har skiftat från särart till likhet. Integrationen mellan förskoleklass och skolan handlar inte längre om att förena två skilda kulturer, i stället anser forskare att det grundläggande och gemensamma för barns lärande ska lyftas fram (Kärrby & Lundström 2004, s. 192). Studien visar att integrationen har lett till en ändrad praktik i vilken pedagoger har ett annat förhållningssätt mot barn genom att ge dem mer frihet och genom att uppträda mindre styrande (Kärrby & Lundström 2004, s. 199).

4.1.5 Integration utifrån ett genusperspektiv

Utifrån ett genusperspektiv menar Gannerud & Rönnerman att den traditionella synen på skolan och förskolan fortfarande vidmakthålls i lärarnas beskrivningar av sitt arbete. Skolan grundas på en patriarkal tradition i vilken lärande och prestation spelar en viktig roll, medan förskolan anknyts till kvinnligt genus och står för omsorg och fri lek (Gannerud & Rönnerman, 2006, s. 158). Även den traditionella synen på förskolan och skolan påverkar lärarnas berättelse om deras verksamhet. Förskolan anses som en verksamhet i vilken helhetsynen på barnet och synen på barnet som natur, barnet som det fria och naturliga, dominerar samtidigt som skolan står för kunskapsskapande och den kognitiva utvecklingen. Genom observationer och intervjuer kommer Gannerud & Rönnerman till slutsatsen att skillnaden i synen på barn och uppdraget utifrån lärarnas beskrivningar inte håller i den vardagliga verksamheten och att snarare stora likheter mellan pedagogernas arbetsuppgifter och arbetsinnehåll blir tydliga. Kompetenser som flexibilitet, lyhördhet, förmåga att tolka och

förstå barn och deras behov och att stödja barns lärande träder fram i arbetsuppgiften kring skolarbete. Samtidigt visas det att leken i förskolan och förskoleklassen uppfattas som lika tvingande för barnen som skolarbetet för eleverna i skolan. (Gannerud & Rönnerman 2006, s. 159).

4.1.6 Integration utifrån makt- och statusperspektiv

Ackesjö tar upp maktperspektivet i analysen av ett forskningsprojekt som handlar om en integrationsprocess mellan en förskoleklass och en skola. I resultatet belyser hon en *makt- och statusdimension* som påverkar integrationen (Ackesjö 2006, s. 64). Enligt Ackesjö finns det en tyst maktkamp mellan förskoleklassen och skolan om vem som har mandat att ta hand om *bokstavsinnlärning*. Grundskollärare tycker att barnen i förskoleklassen får bekanta sig med bokstäverna, men att den verkliga inlärningen sker i årskurs 1. De menar att förskoleklassen står mest för lek, drama och skapande. Förskollärare delar inte samma mening. Ackesjö anser att diskussionen om bokstavsinnlärning är en ”grundbult i samverkansproblematiken” och att den bottnas i en rangordning i vilken skolan står över förskolan (Ackesjö 2006, s. 71).

Härmed menar forskaren att grundskollärare visar sin makt och status genom att säga till förskollärare att de får leka med bokstäverna, men att det är deras uppdrag att ta hand om den riktiga inlärningen. Resultatet är att förskollärare i förskoleklassen i tystnad barrikaderar sig. I detta samband refererar Ackesjö till den balkaniserade skolkultur som kommer fram i Hargreaves forskning (Ackesjö, 2006, s. 76).

Hargreaves menar att lärares sätt att arbeta och att utveckla sig beror på den härskande skolkulturen och definierar fyra grundläggande typer av skolkulturer: den individualistiska, den samarbetsinriktade, den påtvingade kollegialiteten och den balkaniserade skolkulturen. Förstnämnda är en traditionell skolkultur i vilken lärare arbetar mest individuellt. Den samarbetsinriktade skolkulturen präglas av spontana och frivilliga samarbeten mellan lärare medan den påtvingade kollegialiteten innebär att lärare tvingas att samarbeta i projekt trots att de föredrar att arbeta på ett annat sätt. Den balkaniserade skolkulturen karakteriseras av olika grupper av olika status som markerar skarpa gränser mellan varandra (Hargreaves 1998, se Ohlsson, 2011, s. 18).

4.1.7 Samverkan utifrån kompetensbegrepp

Apelgren undersöker hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare utvecklar ett gemensamt sätt att arbeta i ett nyformat arbetslag (Apelgren 2011). I stället för att belysa samverkan utifrån yrkeskulturer och yrkesidentiteter som sammankommer i arbetslaget fokuserar studien

sig på hur arbetslaget tillsammans skapar innebörden av begreppet kompetens. Detta sker i samspel och kommunikation med varandra. Med kompetensbegreppet menar Apelgren inte bara kunskap och färdigheter men också handlingsförmågan i samband med en speciell uppgift eller verksamhet (Apelgren 2011, s. 123). I det här arbetslaget är den speciella och gemensamma uppgiften att ställa barnen i fokus. Genom att synliggöra varandras kompetens fördelar arbetslaget arbetet i olika ansvarsområden. Fördelningen baseras inte bara på yrkesrelaterad kompetens, men också på personrelaterad kompetens och intresse. Apelgren kommer fram till att arbetslaget skapar nya innebörder för kompetens. Gränserna mellan olika yrkeskompetenser mattas ut medan personrelaterade kompetenser utvecklas (Apelgren 2011, s. 133).

4.2 Förskoleklassen

4.2.1 Ingenmansland kontra gränslandet

Myndigheten för Skolutveckling karakteriserar förskoleklassen som *Terra Incognita* och menar att förskoleklassen är ett ingenmansland, en ny mark som ingen ännu har gjort anspråk på (Lumholdt & Klasén McGrath 2006, s. 9). Ackesjö motargumenterar denna beskrivning i boken ”Förskoleklassen – en ö eller bro mellan skola och förskola?” (2011, s. 12). Med hjälp av en historisk tillbakablick poängterar hon att det skolförberedande arbetet i olika verksamheter redan har funnits under ett halvt sekel. I stället menar hon att förskoleklassen är ett *gränsland* i vilket två olika yrkeskulturer och verksamheter möts nämligen skolans och förskolans. Boken bygger på Ackesjös licentiatstudie som handlar om läraridentiteten i förskoleklassen (Ackesjö 2010). Ackesjö använder i båda verken gränslandsteorier som utgångspunkt för att analysera lärares berättelser om förskoleklassen. Hon kommer fram till att lärare i förskoleklassen upplever att de både inkluderas och exkluderas i skolans gemenskap, men också att lärare aktivt väljer att inkludera eller exkludera sig från skolan beroende på sammanhanget. På frågan om förskoleklassen är en ö eller bro anser Ackesjö att det inte handlar om antingen-eller. Det beror på ambitioner hos de som arbetar inom och med förskoleklassen, på lokala villkor och på hur förskoleklassen är organiserad. Ackesjö påpekar att det finns en gråzon i vilken lärare skapar något eget och därmed en *annanhet* (Ackesjö 2011, s. 141). Därmed menas att lärare i förskoleklassen upplever att de har en unik position. Deras verksamhet tillhör varken förskolans eller skolans. I denna särskilda verksamhet anser lärare att det behövs en särskild kompetens. Därmed markeras förskoleklassens gräns mellan förskolan och skolan (Ackesjö 2010, s. 128; 2011, s. 126).

4.2.2 Ett relationellt perspektiv på förskoleklassens verksamhet

I studien om det skolförberedande arbetet i förskoleklassen analyserar Ackesjö och Persson lärarnas berättelser om hur lärare handskas med uppdraget för förskoleklassens verksamhet (Ackesjö & Persson 2010). I berättelserna framkommer att lärare upplever ett spänningsfält mellan tillvaroorienterande pedagogik och framtidsorienterande pedagogik. Med tillvaroorienterade pedagogik menas lärarnas barncentrerade arbete som är grundade i förskolans tradition och som innebär att tillgodose barns behov och intresse här och nu. Framtidsorienterande pedagogik syftar på förskoleklassens uppdrag att förbereda och kvalificera barnen inför skolstarten. Lärarna hanterar detta spänningsfält genom att betrakta sig som *lärare i relation*. Lärarna anser att det i deras arbete ligger fokus på mötet och dialog med barnen och de tycker att de har ett mer flexibelt förhållningssätt jämfört med skolans striktare bemötande av barnens intresse (Ackesjö & Persson 2010, s. 142 & 152). Ackesjö & Persson tolkar deras framställning som lärare i relation som en gränsmarkering gentemot förskolans och skolans verksamhet.

4.2.3 Förskoleklass som ett tionde skolår

I Ackesjö & Perssons studie framkommer att lärarna i förskoleklassen upprätthåller gränslandet mellan förskolan och skolan genom att avvisa formell vuxenstyrd undervisning (Ackesjö & Persson 2010, s. 161). Karlsson, Melander, Pérez Prieto & Sahlström kommer till en annan slutsats som är baserad på analyser av den dagliga verksamheten i förskolan, förskoleklassen och skolan. De menar att i förskoleklassen finns det en stor ökning av vuxenstyrda aktiviteter jämfört med förskolans verksamhet särskilt i arbete med bokstäver och siffror. Det läggs mer vikt på att barnen gör saker på rätt och specificerat sätt i förskoleklassen. Dagen ser också mer skollikt ut med ämnesorienterade delar och korta raster emellan. Enligt Karlsson, Melander, Pérez Prieto & Sahlström är det steget från förskolan till förskoleklassen som utgör skolstarten i stället för övergången från förskoleklassen till skolan. Författare konkluderar att i motsats till syftet med förskoleklassreformer att förskoleklassen kan betraktas som ett tionde skolår (Karlsson 2006, s. 167-168).

4.3 Teoretisk anknytning

”Gränserna kan hjälpa till att avgöra grupper natur, medlemskap, känslan av tillhörighet och hur inkludering och exkludering institutionaliseras” (Ackesjö 2011, s. 38). Ackesjö använder inom sin pedagogiska forskning gränslandsteorin för att förstå lärarnas berättelser om att

arbeta och undervisa mitt emellan två kulturer, förskolans och skolans. Utbildningsreformens syfte var att förskoleklassen skulle lägga en bro mellan förskolan och skolan och att det skulle bli en mix av de två kulturerna. Ackesjö påpekar att det inte är en självklarhet att det bli en mix och anser att det finns många exempel på att förskoleklassen blir en isolerad ö med en egen verksamhet. Ackesjö menar vidare att förskoleklassen är omgiven av flera gränser nämligen mellan förskolan, skolan och fritidshemmet. Gränsen mellan förskolan avgörs genom att det finns två skilda läroplaner. Gränsen mellan skolan existerar på grund av att förskoleklassen inte ingår i läroplanens kursplaner och kunskapskrav och för att förskoleklassens lärare inte ingår i lärarnas arbetstidsavtal. Gränsmarkeringen med fritidshemmet utgörs mest av att förskoleklassens lärare och fritidspedagoger har olika utbildningar. Inom gränslandsteorier finns även ett maktperspektiv som Ackesjö använder för att analysera lärarnas roll i förskoleklassen. Hon menar att den fysiska placeringen av förskoleklassen i skolan kan medföra en underordning till skolans kulturer och traditioner (Ackesjö 2011 s. 41 - 43)

Inom ramarna av föreliggande studie används gränslandsteorin som teoretisk utgångspunkt. Som Ackesjö påpekar anges i olika styrdokument att förskoleklassen är en egenskolf orm och att den placeras mellan skolan och förskolan. I senaste reformen för lärarutbildningen (prop. 2009/10:89) och revideringen av läroplanen, Lgr 11, har det inte skett en ändring angående denna ställning av förskoleklassen. Därför anser jag att gränslandsteorin fortfarande är aktuell och passar som utgångspunkt för denna studie.

5 Metod

I följande avsnitt beskriver jag hur undersökningsupplägget ser ut. Syftet med avsnittet är att ge läsaren inblick i hur jag har gått tillväga för att undersöka forskningsfrågorna och att förklara varför jag valde det här arbetssättet.

5.1 Vetenskapligt förhållningssätt

5.1.1 Fenomenografin

Patel och Davidsson beskriver fenomenografin som ett vetenskapligt förhållningssätt med fokus på att studera uppfattningar kring ett fenomen istället för att utforska vad fenomenet *är*. Människor formar uppfattningar i samspel med sin omgivning för att skapa mening. Utifrån de uppfattningarna tänker och handlar vi. Den mest vanliga metod som används inom *fenomenografin* är *öppna, kvalitativa intervjuer* som ger intervjupersoner möjlighet att beskriva sina uppfattningar om fenomenet med egna ord (Patel & Davidson 2011, s. 32). Jag valde att använda mig av fenomenografin som vetenskapligt förhållningssätt för att jag anser att denna metodansats stämmer överens med undersökningens syfte. Undersökningsfrågan handlar om skolledarens uppfattning om lärarens roll i förskoleklassen. Den handlar inte om att utforska hur lärarens roll *är*. Genom intervjun kan skolledare ge sin uppfattning om fenomenet ”lärare i förskoleklassen” med egna ord.

5.1.2 Hermeneutiken

En annan forskningsansats som jag tillämpade för undersökningen är *hermeneutiken* som betyder tolkningslära. Hermeneutiken handlar inte bara om att tolka nedskrivna texter och det sagda, men också att tolka handlingar och människans sätt att vara. Syftet med hermeneutiken som metod är att få en förståelse för den mänskliga livsvärlden (Patel & Davidsson 2011, s. 28). Därför ligger fokus på att förstå och inte på att förklara. I motsats till andra forskningsmetoder anses inom hermeneutiken att forskarens förförståelse och därmed forskarens subjektivitet vara en tillgång i stället för ett hinder (Patel & Davidsson 2011, s. 29). När jag relaterade detta till min undersökning ansåg jag att min erfarenhet som lärare i förskoleklassen och mina egna funderingar kring forskningsämnet kan hjälpa mig att tolka och förstå intervjupersonens yttranden. Samtidigt var jag medveten om att det är viktigt att värna den vetenskapliga karaktären av min studie. Som Kvale och Brinkmann, professor med särskild inriktning mot psykologi och kvalitativ metod, betonar i boken ”*Den kvalitativa*

forskningsintervjun” ska forskaren sträva efter *reflexiv objektivitet* när den hermeneutiska forskningsansatsen används. De menar att forskaren ska vara medveten om sin egen subjektivitet och att hon eller han ska reflektera över hur denna subjektivitet påverkar och bidrar till resultatet av forskningen. Forskaren ska sträva efter objektivitet gentemot sin egen subjektivitet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 260).

5.2 Kvalitativ intervju

Inom fenomenografin och hermeneutiken är den kvalitativa intervjun den mest lämpliga metoden. Oftast har en kvalitativ intervju en låg grad av struktur. På detta sätt får intervjupersonen möjligheter att framföra sina tankar och idéer fritt och med egna ord genom att svara på öppna frågor (Patel och Davidson 2011, s. 81-82). Eftersom det inte finns förutbestämda svarsalternativ blir det för intervjuaren ett utforskande arbete under intervjun. Kvalitativ intervju brukar användas mest för induktiv och abduktiv forskning som enligt Patel och Davidson innebär att forskaren inte utgår från en förankrad teori för att kunna studera forskningsobjektet (Patel & Davidson 2011, s. 23). Arbetssättet syftar på att följa upptäckandets väg. Jag valde att följa denna väg och använde den kvalitativa intervjun som metod för mitt forskningsarbete. Som förberedelse för intervjuerna sammanställde jag en intervjuguide (se bilaga A) som stöd ifall intervjupersonen eller intervjuaren svävar ut från temat eller om samtalet stannar upp och behöver föras framåt. Genom att använda denna guide blev det en halvstrukturerad intervju (Patel & Davidson 2011, s. 82).

5.3 Urval och bortfall

Undersökningen baserades på intervjuer med skolledare som är både pedagogiskt ansvariga och personalansvariga för förskoleklassen. Jag valde skolledare som målgrupp för att de har en beslutsfattande position angående vem som anställs som lärare i förskoleklassen. Jag ansåg att det var intressant att få en bild av hur de resonerade och uppfattade lärarens roll i förskoleklassen. Jag gjorde en förfrågan hos tio skolledare varav fem tackade ja. Av de resterande fem fick jag tre svar. Tre skolledare tackade nej varav två förklarade att deras agenda var fullbokade. Två skolledare svarade inte på förfrågan.

5.4 Förstudie

För att förbereda mig inför intervjuerna gjorde jag en genomgång av tidigare studier och utredningar och samlade in andra data som t ex olika styrdokument och statistik. Aktuella debattartiklar kring lärarens roll i förskoleklassen samt C-uppsatser och avhandlingar med

liknande ämne hjälpte mig att få förberedande kunskap om olika uppfattningar och synvinklar inom det valda problemområdet.

5.5 Tillvägagångssätt

För att dokumentera intervjuerna använde jag ljudinspelning i stället för att göra anteckningar. Kullberg poängterar att djupintervjun syftar på att intervjuaren koncentrerat inhämtar information av intervjupersonen (Kullberg 2004, s. 121). Att göra anteckningar kan distrahera intervjuarens uppmärksamhet från inte bara det sagda, men också från mimik och kroppsspråket av intervjupersonen. Jag ljudinspelade samtalen och transkriberade efteråt. Ett annat hjälpmedel under intervjuens gång var användningen av en intervjuguide med några öppna frågor och nerskrivna tankar som jag hade till hands (se bilaga A). Som löpande analys hade jag en loggbok inom räckhåll. Tyvärr misslyckades ljudinspelningen av en intervju, men eftersom jag upptäckte detta direkt efter intervjun hade jag ett färskt minne av samtalet och kunde skriva ner anteckningar. Intervjuguiden fungerade också som stöd. Jag bestämde mig att inkludera intervjun i analysen.

Alla fem intervjuerna var planerade och alla skolledare hade avsatt tid för intervjun. Intervjupersonerna fick information i förväg angående forskningstemat, syfte och upplägg av intervjun och jag angav att intervjun skulle ta cirka 30 till 45 minuter (se bilaga B). Tre av de fem intervjuer ägde rum i skolledarens kontor under dagtid. En intervju skedde i en klasslokal under kvällstid och en ägde rum i personalsrummet under arbetstid. Under den sist nämnda intervjun var andra personer närvarande i bakgrunden.

5.6 Information intervjupersoner samt förskoleklasser

Under den här rubriken finns en kort beskrivning av de fem intervjupersonerna samt information om hur förskoleklasserna är organiserade hos intervjupersonernas skolor. Jag valde att inte redogöra för vilken intervjuperson som är ansvarig för vilken skola. Anledningar var att säkerställa intervjupersonernas anonymitet. Alla intervjupersoner hade en bakgrund inom skolvärlden, som grundskollärare i låg-, mellan och högstadium, som gymnasielärare eller som fritidspedagog. Intervjupersonerna var som skolledare ansvariga för förskoleklassen. Organisationen av förskoleklassen varierade mellan intervjupersonernas skolor. En skola hade fyra förskoleklasser och personalen i förskoleklasserna formade tillsammans ett arbetslag. Två skolor hade tre förskoleklasser. I den ena skolan formade personalen i förskoleklasser tillsammans med lärare i klass 1 ett arbetslag. I den andra skolan fanns det ett arbetslag med

samtliga personal av de tre förskoleklasserna. En skola hade en förskoleklass som var uppdelad i två grupper beroende på olika aktiviteter. Personalen i förskoleklassen formade ett arbetslag. En skola hade en förskoleklass som var delad i två åldersblandade grupper. I grupperna fanns det barn i förskoleklassens ålder och i åldern av årskurs 1 och årskurs 2. Personalen i grupperna formade tillsammans ett arbetslag som kallades F-2. I alla nämnda förskoleklasser arbetade minst en förskollärare. Andra yrkesroller som fanns i de olika arbetslagen var barnskötare, fritidspedagoger, grundskollärare samt resurspersonal.

5.7 Etiska övervägningar

Inom humanistisk-samhällvetenskaplig forskning finns det fyra allmänna etiska krav som ska uppfyllas för individskydd. Det handlar om informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2013, s. 6). *Informationskravet* innebär att forskaren informerar de berörda om forskningstema och syfte. Med *samtyckeskravet* menas att deltagare i undersökningen bestämmer själv om den vill medverka eller ej. *Konfidentialitetskravet* betyder att all information och personuppgifter behandlas med största möjliga konfidentialitet och *nyttjandekravet* medför att forskaren använder alla insamlade uppgifter bara för undersökningens skull.

I informationen som intervjupersonen fick innan intervjun finns förfrågan om deras samtycke till att medverka i forskningsprojektet samt om deras tillåtelse att intervjun skulle inspelas (se bilaga B). I samband med intervjupersonens anonymitet valde jag att beskriva dem som informant 1, 2, 3, 4 och 5.

5.8 Bearbetning och analys

Efter varje intervju transkriberade jag inspelat materialet antingen direkt eller vid ett senare tillfälle på samma dag som intervjun skedde. Jag lyssnade av ljudinspelningarna flera gånger för att säkerställa att allt det sagda var med i transkriptionerna och för att kontrollera att jag hade hört rätt ord och mening. Intervjun som inte blev inspelade handskades genom att direkt skriva ner allt jag kom ihåg av samtalet. Hjälpmedel var intervjuguiden som jag hade använt under intervjun. Efter bearbetning av denna intervju kom jag fram till att det fanns tillräcklig information kring forskningsfrågorna för att använda materialet för vidare analys.

Stukát beskriver hur analysen av materialet utifrån intervjuerna ska bearbetas enligt fenomenografin som forskningsansats. Syftet med analysen är att upptäcka likheter och skillnaden mellan de olika uppfattningar och att försöka se ett mönster genom att kategorisera

dem. Enligt Stukát blir resultatet att undersökningen kommer fram till ett antal kvalitativt skilda uppfattningar eller tankegångar (Stukát 2011, s. 38). Jag läste transkriptioner ett flertal gånger noggrant och markerade olika citat som jag tolkade som intressanta uttalanden utifrån syftet med studien och utifrån forskningsfrågorna. Sedan ordnade jag de citaten i olika kategorier som representerade centrala begrepp. De centrala begrepp som jag fann är baserade på områden som alla intervjupersonerna tog upp under intervjuens gång och som kunde kopplas till forskningsfrågorna. Tankegångar av intervjupersonerna inom de områdena visade båda skillnader och olikheter. Jag valde att använda de centrala begrepp som underrubriker för att redovisa resultatet av analysen. Uppfattningar som framkom i resultatet tolkade och granskade jag med tidigare erhållna information och kunskap utifrån styrdokument, statistiska data och tidigare forskning. Detta arbete redovisas i diskussionsavsnittet samt en gransking av genomförandet av föreliggande studie och förslag för vidare forskning.

6 Resultat och analys

I det här avsnittet redovisar jag resultatet av intervjuerna utifrån studiens forskningsfrågeställningar:

- *Hur uppfattar skolledare lärarens roll i förskoleklassen?*
- *Hur resonerar skolledare kring kompetens för lärare i förskoleklassen?*
- *Vilka uppfattningar har skolledare kring samverkan mellan lärare i förskoleklassen och i skolan?*
- *Hur resonerar skolledare kring yrkesstatus av förskollärare och grundskollärare i förskoleklassen?*

Resultatet redovisas under rubriker som representerar centrala begrepp som kom fram under studiens gång. Rubrikerna är *uppdraget, kompetens, samverkan, yrkesstatus och läroplanen*. Eftersom det inte finns citat från informant 3 på grund av misslyckade inspelningen använder jag mina anteckningar för att återge informantens uttalande.

6.1 Uppdraget

Ett mönster som jag upptäcker genom analysen är att informanterna 1, 2, 3 och 4 kopplar lärarens roll till uppdraget som de tycker är viktigt för förskoleklassens verksamhet. Informant 3 uttrycker att lärare har ett viktigt uppdrag för att i förskoleklassen läggs grunden till ett livslångt lärande. Enligt informanten står lärare i förskoleklassen med ena benet i förskolans läroplan och med det andra i skolans läroplan. Viktigt i uppdraget är socialt samspel, leka och skapande och skolförberedande aktiviteter som t ex läsning. Nedan återges citat från I:1, I:2, I:4 och I:5.

I: 1 Att man jobbar med det här läs- och skrivande och räkna. Det är grundläggande.

Men jag tänker på det här med lek och skapande, hela den kreativiteten...är ju så oerhört viktig.

I: 2 Det är en inlussning in i skolan. Att de kan driva övergången från förskolan in skolansvärld.

Men jag tänker att det är viktigt med förskoleklass, att den bygger på förskolepedagogiken, så att säga.

I: 4 Jag tänker tillbaka till ramarna, till uppdraget. Vad har förskoleklassen krav på och vad är lärarens roll? Och det handlar mycket om arbete, alltså, lära sig och förbereda sig in för skolan. Där är mycket lek och kreativitet, uteverksamhet och det är lärarens roll och handleder barn i de olika områdena som t ex matsituationen, toalett, väntar på tur.

Informant 5 nämner att det är viktigt att läraren har reflekterat över sitt uppdrag.

Fyra informanter, I:1, I:2, I:3 och I:4, använder begrepp som kan tolkas som att uppdraget å ena sidan handlar om verksamheter som kan kopplas till det formella lärandet och det skolförberedande arbetet och å andra sidan finns det verksamheter som berör det mer informella lärandet.

Begrepp som nämns kring det formella lärandet och det skolförberedande arbete är *läs-, skriv- och räknande* (I:1), *inlussning in i skolan* (1:2), *livslångt lärandet* och *skolförberande aktiviteter som läsning* (1:3), *att lära sig och förbereda sig in för skolan* (I:4).

Begrepp som informanter tar upp i relation till det mer informella lärandet är *lek, skapande och kreativitet* (I:1, I:4), *rörelse, att vara i kroppen* och *att jobbar med händerna* (I:1) *uteverksamhet* (I:4) och *social samspel* (I:3). Informanter 2 och 3 använder begrepp *förskolepedagogiken* och *förskolans läroplan*.

Informant 5 belyser uppdraget i förskoleklassen utifrån ett annat perspektiv och talar om förskoleklassens skolform och innebörden av denna frivilliga skolform för uppdraget.

I:5 Det är en frivillig skolform. Att man förstår det, att lärare har ett annat uppdrag än att jobba i ettan.

Att man förstår att det inte finns individmål därför att det är fortfarande en frivillig skolform.

6.2 Kompetens

Informanternas uppfattning kring kompetens för lärare i förskoleklassen redovisas under rubriken *utbildning* och *personliga egenskaper*.

Utbildning

Resultatet visar att alla informanter anser att både förskollärare och grundskollärare för de yngre åldrarna har adekvat kompetens för att arbeta i förskoleklassen. Informant 4 uttrycker att det är att föredra en kombination av förskollärare och grundskollärare i arbetslaget och säger så här:

I: 4 Har man en lärarutbildning så vet man mer vad som förväntas när de kommer upp i ettan, tvåan osv och samtidigt är det...så är det liksom... en förskollärare vet mer om stadium innan. Man har mer kunskap om den åldersgruppen än en lärare har. Så jag tror att det är viktigt med ett arbetslag var båda kompetenser faktiskt finns.

Tre informanter nämner *kompetenser* som en *förskollärare* har i förskoleklassen. Informant 2 anser att en förskollärare är ”*medforskande, kan fånga ögonblicket och är friare i tanke och i sätt att arbeta liksom i förskolan*”. Informant 1 nämner att förskollärare har ”*kunskap om förskoleverksamhet och kan driva övergången från förskolan in i skolans värld*”. Informant 5 kopplar förskollärarens kompetens till förskoleklassens skolform och uttrycker sig så här:

I:5 förskollärare har kunskap om vad som gäller för förskoleklassen som frivillig skolform

Informant 1 uttrycker att kunskap om läs- och språkutveckling och matematik behöver utvecklas ännu mer hos förskollärare.

I:1 Jag tror att alltså att utveckla ännu mer då. En utvecklad kunskap och kompetens i läs, eller språkutveckling, tror jag att man behöver ha. Också i matematik.

Fyra informanter talar om *kompetenser som grundskollärare* i förskoleklassen varav tre, I:1, I:2, I:3, anser att en grundskollärare kan följa barnen från F-klassen upp till årskurs 1 och 2. I:1 nämner att en grundskollärare har stor kunskap om läs- och språkutveckling och matematik. Två informanter, I:2, I:4, anser att grundskollärare har kunskap om vad som förväntas i skolan.

Informant 2 uttrycker att det finns en *risk med grundskollärare* som inte har den nyare utbildningen grundskollärare för de yngre åldrarna:

I:2 Har de lite modernare utbildning som tidig lärare, då har man rätt kompetens, men det är kanske lite oroväckande om det är någon som har en ren lärarprofessionalitet som går ner till förskoleklassen då kan det bli alldeles för skolifierat. Då får man vara vaksam.

Informant 5 talar om kompetens i förskoleklassen utifrån ett *ekonomiskt perspektiv*. I:5 förklarar att nuförtiden föredras grundskollärare framför förskolelärare med argumentet att grundskollärare är billigare än förskollärare. Förskollärare har högre lön eftersom de är mycket eftertraktade. Informanten tycker att det är fel argument för att det finns en risk att en grundskollärare faller i sin gamla lärarroll och tänker på individmål.

Personliga egenskaper

Förutom utbildningen uttrycker fyra av informanterna, I:1, I:3, I:4, I:5, att det också beror på hur personen *är* för att avgöra om den är kompetent för att arbeta i förskoleklassen.

Informant 1 talar om egenskaper som att vara ”*flexibel och lyhörd för att se och följa barnens behov och barnens intresse och för att kunna utmana barnens utveckling*”. Informant 4 nämner att det är viktigt att lärare har ett stort intresse för åldersgruppen i förskoleklassen som citatet nedan visar.

I:4 Så det är väldigt avgörande för mig i en intervju att det är en som brinner för just den åldersgruppen som befinner sig i övergångsfasen från förskolan till skolan och verkligen tror på vad vi kan göra med de här barnen som skall gå över till skolan.

6.3 Samverkan

I undersökningen framkommer att informanter talar om samverkan utifrån olika perspektiv som redovisas under rubriker *samverkan förskoleklassen och skolan*, *samverkan inom kombinerat arbetslag*, *betingande faktorer för samverkan*. En av informanter, I:2, tar upp samverkan mellan förskoleklassens lärare inom kommunen i form av ett nätverk. Nätverkets syfte är att lärare i förskoleklasser från olika skolor kan stödja varandra särskilt gäller det för förskoleklassens lärare som arbetar i skolor med en förskoleklass. Syftet är också att få likformighet i förskoleklassen. Informanten uttrycker sig så här:

I:2 Så därför tycker jag att det här nätverket i kommunen är jätteviktigt framförallt för att få en likformighet i förskoleklassen för att det finns väldigt olika budskap som man får från sina rektorer vad man ska prioritera.

6.3.1 Samverkan förskoleklassen och skolan och fördelar med samverkan

Två av informanterna, I:1 och I:3, talar om hur samverkan mellan förskoleklassen och skolan fungerar. Informant 3 nämner ett pedagogiskt diskussionsteam i vilket det finns en representant från förskoleklassens arbetslag och från arbetslagen i skolan. Informant 1 uttrycker att det finns samverkan mellan förskoleklassen och årskurs 1 och 2 skolan genom temaarbete och genom lärare som lärare som följer barnen från F-klassen upp till årskurs 2 och som kan lägga bron mellan förskoleklass och skolan. Angående temaarbete uttrycker I:1 sig så här:

I:1 Under hösten har vi haft ett temaarbete och då var alla med, alltså från F till 2. Men sen så backar man tillbaka i förskoleklassen och stänger.

Fördelar med samverkan mellan förskoleklassen och skolan som I:1 och I:3 nämner är att hitta röda tråden tillsammans, att utveckla ett gemensamt sätt att arbeta kring ämnen och

tema. Informant 1 talar om en helhetssyn på barnen som kan utvecklas genom samverkan. Samtidigt uttrycker I:1 att samarbete mellan förskoleklassen och skolan är för lite:

I:1 Förskoleklassen är integrerad i skolan fysiskt, men den är isolerad och samarbete uppåt med klass 1 är väldigt, väldigt lite. Jag skulle önska att det var mer.

I detta samband nämner I:1 en organisationsändring inför nästa läsår som innebär att barnen och lärare i förskoleklassen och i årskurs 1 sammanfogas till F-1.

Informant 5 nämner att samverkan mellan förskoleklassen och skolan och mellan förskoleklassen och förskolor är för lite.

I:5 Jag anser att både samarbete med skolan och med förskolor är mycket för lite. Jag vill se en ändring och vi diskuterar just nu hur vi ska gå tillväga.

6.3.2 Fördelar och nackdelar med samverkan inom ett kombinerat arbetslag

En av informanterna, I:2, talar om att personal i förskoleklassen och i årskurs 1 tillsammans former ett arbetslag. *Fördelen* med samverkan i ett kombinerat arbetslag är enligt I:2 att det finns gemensam mötestid för att diskutera övergången mellan F-klass och årskurs 1, att arbetslaget kan utveckla ett gemensamt sätt att arbeta kring ämnen och att det finns utbyte av kompetens och erfarenhet.

Tre av informanterna, I:2, I:4, I:5, talar om *nackdelar* med samverkan i ett kombinerat arbetslag. I:2 och I:5 nämner skolans påverkan i arbetslaget.

I:2 Det finns en risk att samverkan bli ledd av skolans tankar.

I:5 Lärare i förskoleklassen har ett väldigt speciellt läge för att den måste stå emot att verksamheten inte bli styrd av individmål.

Informant 4 talar om att lärarens uppdrag i arbetslaget F-2 skiljer sig för mycket och att det planeras en omorganisation från F-2 till F-1. I:4 uttrycker sig så här:

I:4: Som vi jobbar nu i F-2 så ser man att det är så pass stor ålderskillnad från F till 2 också i lärarens uppdrag med det som krävs av lärare i 1 och 2 med tanke på bl. a. omdöme. Så ett stort arbete som inte F-lärare har på samma sätt. Så nästa år blir det F-1 och blir det lättare att ta hand om alla barn för att det är mindre ålderskillnad på dem.

Informant 3 nämner att en utvärdering är planerad inför nästa läsår för att avgöra om den nuvarande organisation med enskilda förskoleklasser ska behållas eller att den ska ändras till en organisation med kombinerade klasser, F-2, som skolan har haft tidigare.

6.3.3 Betingande faktorer

I resultatet framkommer att informanter talar om betingande faktorer kring samverkan mellan förskoleklassen och skolan och inom arbetslaget. Fyra informanter, I:1, I:3, I:4 och informant 5 nämner att olika tjänster med olika planeringstider påverkar möjligheten till samarbete. Informant 2 uttalar att det är brist på gemensam planeringstid för förskoleklassen och fritids.

I:1 Men så länge vi har de olika avtalen så blir det hela tiden en strid på ”när ska vi göra det här då?”. Har jag en ferietjänst så vill jag inte vänta till halv sex för att träffa de som har semestertjänst och de som har semestertjänst kan ju inte komma ifrån förre.

I:4 Det fungerar inte bra. Det finns andra ramar i anställningen som gör att det inte alltid lätt att få samma tider. Det hindrar bästa utbyte i arbetslaget. Någon har en semestertjänst och någon har en ferietjänst.

Alla de fyra informanterna som talar om problemet med olika planeringstider på grund av olika anställningsformer nämner att de önskar sig att alla lärare både i skolan och i förskoleklassen har ett och samma avtal för alla.

Andra betingande faktorer som nämns är *rädsla för skolifiering hos lärare i förskoleklassen* (I:1), och *missförståelse kring förskoleklassens uppdrag* (I:5). Informant 5 uttrycker sig så här:

I:5 Jag hör ofta diskussioner om individmål i skolan och att lärare i förskoleklassen måste säga ”Stop, nej, vi har inte individmål” och att de då blir betraktade lite som ett UFO.

6.4 Yrkesstatus

Resultatet visar att informanter har olika syn på yrkesstatus. Två av informanter, I:4, I:5, belyser förskollärarens status utifrån en samhällssyn och talar om att det sker en positiv ändring kring förskollärarens status men att det tar tid.

I:4 Så någonting är på väg att hända, men det tar tid och jag hoppas verkligen att och jag tror att statusen kommer ändra sig.

I:5 Jag tycker att förskollärarens status är stigande och att det finns en helt annan respekt idag.

Som förklaring nämner båda I:4 och I:5 en större medvetenhet i samhället kring läroplanen och kring den pedagogiska kunskapen hos förskollärare.

På frågan om informanter upplever en skillnad i yrkesstatus mellan förskollärare och grundskollärare visar analysen att det finns olika syn. Tre av informanter, I:2, I:4, I:5, nämner att de upplever att det finns en skillnad mellan yrkesstatus som förskollärare och som grundskollärare. De andra två informanter, I:1 och I:3, talar om att de inte upplever att det finns skillnad i yrkesstatus mellan förskollärare och grundskollärare i respektive skola. Informant 1 uttrycker att det dock finns en statusskillnad mellan förskollärare och fritidspedagog och att detsamma gäller mellan grundskollärare och fritidspedagog. I:1 menar att både förskollärare och grundskollärare anser att de har en högre status än fritidspedagoger.

Informant 3 nämner att det är svårt att bedöma hur förskollärare och grundskollärare upplever sin status i skolan, men att informanten inte har fått signaler att det finns statusskillnad mellan förskollärare och grundskollärare i skolan. Som förklaring anger I:3 att förskoleklassens arbetslag formar ett stabilt och starkt arbetslag.

Två informanter, I:2, I:4, talar om att de anser att grundskollärare upplever att ha mer status än förskollärare i skolan. Förklaringen för statusskillnaden som I:2 och I:4 nämner är skolans hierarki och grundskollärarens syn på arbetsbördan.

I: 2 Generellt sett och även i den här skolan finns hierarkin som sitter lite i väggarna, absolut. Det är någonting man får jobba bort, men det tar lång tid fast förskoleklassen redan har funnits länge. Lärare tycker att de är lite för mer än förskollärare, men som här är de rätt starka och kan stå emot.

I:4 Jag ser att den hänger kvar. Det anses lite att det är mer status att vara lärare.

Det kan vara runt utvecklingssamtal och omdöme, kring det stora arbete där och som lärare tycker att förskollärare i F-klassen inte har.

6.5 Läroplanen

När läroplanen kommer på tal visar det sig att informanter har olika uppfattningar på läroplanen i relation till förskoleklassen. Två informanter belyser läroplanen utifrån målstyrning och tre informanten talar om (o)tydligheten i läroplanen för förskoleklassen. De olika uppfattningarna redovisas per informant.

Informant 1

Informant 1 belyser aspekten kring målstyrning i läroplanen och uttrycker sig så här:

Det är bra att den inte är målstyrd för förskoleklassen, men jag tror också att vi riskerar då att man håller tillbaka. Jag tycker att vi borde ha samma förväntningar på våra barn och elever i förskolan och skolan.

Vi ska hjälpa dem att utvecklas på allra bästa sätt oavsett i vilken ålder dem är eller i vilken verksamhet de går.

Jag tolkar informantens uttalande att det på ena sidan är bra att läroplanen inte är målstyrd för förskoleklassen, men att det samtidigt innebär att det finns en risk att barnens utveckling hålls tillbaka. Vidare nämner I:1 att de övergripande målen behöver tas upp i förskoleklassens arbetslag för att se till att dem ska uppnås.

Informant 2

Informant 2 nämner att de två första delarna är viktiga för förskoleklassen, men att det också finns otydligheter i läroplanen som innebär att det blir en tolkningsfråga för rektorer. I:2 förklarar det så här:

Framförallt är kapitel ett och två viktiga för förskoleklassen. Sen hamnar man på något sätt i ett vakuum för att regeringen inte har varit tillräckligt tydlig och gått ut med att förskoleklassen ska tillhöra där. Det hamnar framförallt på rektors ansvar. En del sätter fokus på att det ska vara en föreberedelse för skolan och man har en tydlig koppling till skolan medan andra tycker att det ska vara ett lugnt år och att man kan tillhöra fritidshemmets arbetslag. Så därför är förskoleklassen alltid lite omdiskuterad.

Informant 3

Informant 3 talar om att det har varit mycket fokus på och arbete kring kursplaner i skolan sedan nya läroplanen har kommit. Fritidshemmet och förskoleklassen har halkat efter, men det kommer att ändras. I:3 nämner att det finns otydlighet kring del två och att det behövs en fördjupad diskussion i förskoleklassens arbetslag för att bestämma hur denna del ska tolkas. Avsikten är att komma fram till ett gemensamt sätt att arbeta. Som stöd har alla lärare i förskoleklasser gått på en kurs som handlar om förskoleklassens verksamhet och en pedagogisk diskussion startas med hjälp av Skolverkets diskussionsunderlag för förskoleklassen.

Informant 4

Informant 4 uttrycker att del ett och två i läroplanen ger ett tydligt uppdrag för förskoleklassen och att de delarna handlar om normer och värderingar, barnens välmående och om lek och kreativitet. I:4 talar om en personlig tolkning av uppdraget för förskoleklassen i läroplanen och säger så här:

I:4 Jag tycker att det finns det mänskliga uppdraget och så här du ämnena och så kan man fråga sig vad är kunskap? Är det intellektuella färdigheter eller sociala färdigheter? För mig är det en kombination

självklart och i förskoleklassen så är det mycket av de sociala färdigheter, den typ av kunskap som man ska ha med sig in till skolan.

Informant 5

I: 5 belyser aspekten kring målstyrning i läroplanen och nämner att det är bra att det inte finns individuella mål i uppdraget för förskoleklassen.

I: 5 Jag är väldigt mycket för att barn måste få utveckla sig i gruppen och inte att styra dem in i skolan.

7 Diskussion

Avsnittet omfattar diskussion och slutsats kring resultatet av undersökningen samt en metoddiskussion med ett slutord.

7.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte var att få en bild av hur skolledare uppfattar fenomenet ”lärare i förskoleklassen”. Resultat visar att informanternas uppfattningar kring lärarnas roll i förskoleklassen hänger ihop med de centrala begreppen som kom fram under analysen och som beskrevs i resultatavsnittet under rubrikerna. I diskussionen kring resultatet används dessa centrala begrepp som den röda tråden.

Resultatet visar att informanterna har förväntningar på lärarens roll i förskoleklassen som är kopplade till deras syn på verksamheten. Informanterna lägger vikten på skolförberedande och lärande aktiviteter som de förväntar sig att lärare ska utföra. Samtidigt anser informanterna att lärare ska se till att det finns utrymme för lek, skapande, kreativitet, sociala samspel och utomhusverksamhet. Detta mångtydiga *uppdrag* kan betraktas som en bekräftelse av informanterna att lärare i förskoleklassen befinner sig i gränslandet som diskuteras i tidigare forskning (Ackesjö 2010; 2011, Ackesjö & Persson 2010, Herrlin, Frank & Ackesjö 2012). Begrepp som lek och skapande aktiviteter är inbäddade i förskolans tradition medan begrepp som läs- och skrivinlärning och matematik tyder på skolans traditioner (Davidsson 2002). Uppdraget i samband med förskoleklassens frivilliga skolform som en informant nämner, kan också ses inom gränslandets problematik. Förskoleklassen är en frivillig skolform liksom förskolan, men samtidigt förenas förskoleklassen med den obligatoriska skolformen genom att tillhöra skolans läroplan. Ackesjö tar upp i studien kring läraridentiteten i förskoleklassen att lärare formar sin identitet delvis utifrån en spegling i andras i ögon (Ackesjö, 2010, s. 14). Frågan som dyker upp är huruvida informanternas uppfattning kring lärarnas uppdrag i förskoleklassen bidrar till lärarnas identitet som en särart eller annanhet. Denna fråga skulle vara intressant för vidare forskning. I vilken utsträckning påverkar skolledarens syn på förskoleklassens verksamhet lärarens identitet i förskoleklassen? Informanter uttrycker att både förskollärare som grundskollärare för de yngre åldrarna har rätt *utbildning* för att arbeta i förskoleklassen. Skolverkets statistik visar att andelen utbildade förskollärare minskade medan andelen utbildade lärare ökade under de senaste tio åren.

Informanternas uttalanden kan tolkas som en bekräftelse av denna trend. Frågan som kan ställas är om trenden kommer att försätta och i så fall om den påverkar förskoleklassens verksamhet. I samband med statens intentioner kring de nya utbildningarna som innebär att förskolläraryxamen ska vara specifikt inriktad mot förskolan kan det förväntas att trenden fortsätter (Prop. 2009/10:89). Detsamma gäller med tanke på att förskollärare är mycket eftertraktade i förskolor och att det är svårt att anställa dem i förskoleklassen som informant 5 nämner. Om ändringen av andelen förskollärare och lärare i förskoleklassen kommer att påverka förskoleklassens verksamhet kan vara en intressant fråga för vidare forskning. Det kan vara särskilt intressant eftersom nutidens förklaring för att förskoleklassen är någonting ”mitemellan” förskola och skola är att lärare i förskoleklassen tillhör en utbildningsgemenskap med förskollärare och samtidigt ingår i en läroplansgemenskap med skolans lärare (SOU 2010: 67, s. 74).

Begrepp som informanterna använder för att uttrycka fördelar med förskollärares *kompetens* respektive grundskollärares kompetens kan ses som en spegling av gränslandet i vilket kompetenser av två olika yrken möts. Förskollärarkompetens kopplas till förskolepedagogiken medan grundskollärares kompetens ligger i det lärandeområdet som skriv- och språkutveckling och matematik. Som en av informanterna (I:4) nämner är det önskvärt att ha båda kompetenserna i förskoleklassen. Det kan tolkas som att varken förskolläraryxamen eller lärarexamen räcker till för att utföra arbetsuppgiften i förskoleklassen. Studerande på de nya införda lärarutbildningarna kommer vara färdiga år 2014. I detta samband kan det vara intressant att följa upp hur skolledare uppfattar kompetenser hos de nyexaminerade för att arbeta i förskoleklassen.

Förutom yrkesrelaterad kompetens nämns *personliga egenskaper* som spelar en roll för att avgöra om lärare har adekvat kompetens för att arbeta i förskoleklassen. Egenskaper som att vara flexibel och lyhörd för att se barns behov och intresse och att visa engagemang och intresse kan tolkas som egenskaper som tillhör tyst kunskap. Det är egenskaper som bygger på erfarenhet, förtrogenhet och ett känslomässigt engagemang (Ohlsson, 2011, s. 160). Det är kunskap som är subjektiv i den meningen att den inte kan formuleras i påstående som rätt eller fel kunskap (Törnquist, 2004, s. 53). I den här kontexten kan det innebära att valet av förskoleklassens lärare inte bara beror på den formella utbildning, men också på egenskaper som är kopplade till kunskap som är svårt att verifiera.

Resultatet visar att det finns olika samverkansformer mellan förskoleklassens lärare och skolan som informanter nämner. Å ena sidan finns det *samverkan* genom pedagogisk plattform eller temaarbete och å andra sidan är förskoleklassens lärare integrerade i ett arbetslag med lärare i klass 1 eller klass 1 och 2. Angående temaarbete kommer Kärby & Lundström med en kritisk anmärkning. I deras undersökning kom fram att temaarbete ofta nämndes som en vanlig form för integration, men att efterforskning visade att temarbete inte självklart betyder ett nytt integrerat arbetssätt. I verkligheten förändrades arbetssättet marginellt (Kärby & Lundström 2004, s. 199). En informant (I:1) uttalar att förskoleklassens lärare inte tillräckligt samverkar med skolans lärare och planerar en omorganisation till ett integrerat arbetslag med förskoleklassens lärare och lärare av klass 1. Det kan diskuteras huruvida denna åtgärd kommer att påverka samverkansvilja hos förskoleklassens lärare. Ackesjö påpekar att ovilja till samverkan är en attitydfråga som är svårt att ändra på för ledningen (Ackesjö 2006, s. 67). Åtgärden kan också leda till en skolkultur av påtvingande kollegialitet (Hargreaves 1998, se Ohlsson 2011, s. 18). Samtidigt har tidigare forskning visat att skolledningen kan spela en betydande roll i integrationens process såvida det finns insikt i och kunskap om innebörden av att arbeta i ett arbetslag (Axiö 2001, s. 57).

Fyra av fem informanter nämner bristen på gemensam *planeringstid* på grund av olika anställningsformer som en betvingande faktor i samverkan. Samma betvingande faktor nämns i olika forskningsresultat (Skolverkets 2001; Davidsson 2002; Ackesjö 2010; 2011). För att lyckas med samverkan och med att komma till ett nytt pedagogiskt arbetssätt som utgår från en helhetssyn på barn, behövs det utsatt tid och utrymme för gemensamma pedagogiska plattformar för formella och informella möten (SOU 2010: 67, s. 74). Med utgångspunkt i informanternas uttalanden verkar det som den avgörande faktorn för att få möjligheten för gemensamma pedagogiska diskussioner är skillnaden i avtal. Utifrån ett tidsperspektiv kan det ifrågasättas om det har skett en ändring angående olikheter i avtal eftersom Skolverkets utvärdering år 2002 redan påpekar detta problem.

Angående *yrkestatus* visar det sig att informanterna har olika åsikter kring frågan om de upplever en statusskillnad mellan förskollärare och grundskollärare. Informanter som tycker att det finns en skillnad talar om att grundskollärare anser att de har en högre status än förskollärare. Orsaker som nämns är att skolans hierarki finns kvar i väggarna och att lärarnas arbete kring omdöme och betyg anses vara tyngre arbete än i förskoleklassen. Båda orsaker kan härledas till den traditionella synen på skolan och förskolan. År 2002 gjordes en

undersökning hos förskollärare och lärare om skolans och förskolans traditioner. Det visade att skolan som undervisningsinstitut hade en högre status än förskolan (Germeten 2002, se Ackesjö 2006, s. 29). Utifrån informanternas uttalanden kan denna bild finnas kvar hos lärare. Samtidigt antyder respektive informanter att skillnaden i yrkesstatus så småningom börjar försvinna. Att två informanter inte upplever en statusskillnad mellan lärare och förskollärare kan tyda på att en ändring är på väg. En vidare forskningsfråga som Ackesjö ställer i sin studie år 2006 är hur de nya lärarutbildningarna kommer att påverka lärarens identitet och yrkesstatus. Hon resonerar att nyexaminerade är utbildade för att arbeta i både fritidshem, förskolan, förskoleklass och skolan och att därmed nya förhållande kan skapas (Ackesjö 2006, s. 73). Under tiden har det skett en reform av lärarutbildningar och frågan är om denna reform kommer att påverka statusförhållande mellan förskolelärare och lärare.

Resultatet visar att alla informanter har olika åsikter kring *läroplanens uppgift* för förskoleklassen. Uppfattningar kring målstyrning och barns utveckling och angående tydligheten av läroplanen skiljer sig från varandra. Detta kan tolkas som en indikation att läroplanen (Lgr 11) ger utrymme för olika tolkningar. Som en informant (I:2) uttrycker i ett uttalande ligger ansvaret hos rektorer hur läroplanen ska tolkas. En annan informant (I:3) talar om att lärare står med ena benet i förskolans läroplan och med andra i skolans läroplan när det gäller uppdraget i förskoleklassen. I detta samband anser Herrlin & Frank & Ackesjö om att förskoleklassens lärare står inför ett dilemma. Det är upp till var och en av förskoleklassens lärare att utreda hur förskolans och skolans läroplan ska kopplas till deras uppdrag. Enligt Herrlin & Frank & Ackesjö står förskoleklassens lärare inför frågan hur mycket barnen kan och får lära och hur denna undervisning ska gå till. Vidare anser de att bristen på tydliga mål och riktlinjer i skolans läroplan skapar förvirring om vad förskoleklassens verksamhet ska innehålla (Herrlin & Frank & Ackesjö 2012, s. 23-24). Några informanter anger att förskoleklassens lärare får stöd genom till exempel ett nätverk, en kurs och genom diskussionsunderlag från Skolverket. Frågan som kan ställas är huruvida informanternas syn på läroplanen påverkar uppdraget för förskoleklassens lärare. I resultatet framkommer informanternas uppfattningar om uppdraget, men det skulle kräva vidare forskning för att få en bild av hur skolledarens åsikter kring läroplanen kan kopplas till förskoleklassans uppgift.

Slutsats resultatdiskussion

Utifrån min tolkning av resultatet kommer jag till slutsatsen att informanterna rör sig i sina resonemang kring de centrala begreppen i gränslandet. Deras uppfattningar kring uppdraget och kompetens i samband med lärarens roll i förskoleklassen lutar å ena sidan till förskolans värld och å andra sidan mot skolans förberedande och lärande verksamhet. Gemensamt i informanternas resonemang kring samverkan är att det är brist på gemensam planeringstid. Fyra av dem anser att olikheten i anställningsformer i arbetslaget orsakar problem för att komma till gemensam planerings- och mötestid. Även här möts två världar. Semestertjänst är mest vanlig i förskolan medan ferietjänst brukar finnas i skolan. I de fallen att det nämns upplevda statuskillnaden mellan förskollärare och lärare kan orsaken ligga i att den traditionella synen på skolan och förskolan lever kvar trots en ändrande syn på förskollärare i samhället. Slutligen visas det att läroplanen tolkas på olika sätt och att de tolkningarna berör både förskolans och skolans mål och uppdrag.

7.2 Metoddiskussion

Forskningsarbete är en process och inom processen utvecklade jag nya tankar. Ny kunskap kring forskningstemat inhämtades och nya infallsvinklar dök upp under studiens gång. Jag funderar över i vilken grad detta har påverkat mitt sätt att genomföra intervjuerna och att lyssna på informanterna.

Vidare reflekterar jag över intervjun som misslyckades angående ljudinspelningen. I resultatet använder jag anteckningar som är baserade av mina ord och tolkningar kring vad som informanten berättade. Risken är att mina tolkningar inte helt överensstämmer med informanternas uttalanden och att jag har missat information som kan ha varit av betydelse för resultatet.

I förskoleklassen arbetar även fritidspedagoger. Jag hade önskat mig att lägga mer fokus på denna yrkesgrupp, men det rymdes inte inom ramarna av uppsatsarbetet. I en debattartikel i Lärarans Nyheter citeras Ackesjö som förklarar att de nya lärarutbildningarna kan innebära att fritidspedagoger blir efterfrågade i förskoleklassen. Härmed menar hon att lärarutbildningens fokus ligger på teoretiska kunskaper och mindre på ämnen som musik, bild och idrott som däremot finns hos fritidspedagoger (Schmieder, 2011). Det skulle vara intressant att forska vidare kring denna tanke.

Jag är medveten om att ett relativt stort antal undersökningar från Ackesjö har använts i uppsatsarbetet. I betänkande av utredningar om flexibel skolstart i grundskolan kommer fram att det finns stora kunskapsluckor angående förskoleklassen. Forskning som finns belyser olika aspekter av förskoleklassen och använder olika utgångspunkter (SOU 2010: 67, s.74). Under min förundersökning visade det sig att forskningarna som är relevanta inom föreliggande examensarbete är till en stor del utfört av Ackesjö.

Slutord

Avslutningsvis tänker jag på Gustavssons träffande ord när han tar upp den moderna hermeneutiken. Han säger i boken om kunskapsfilosofi att ”människan överskrider begränsningen mellan sig själv och världen genom sina försök att tolka och förstå den. Det unika med människan är att världen är öppen för henne att ställa frågor till, att den är tillgänglig för tolkning” (Gustavsson 2000, s. 205). Föreliggande studie är ett försök från min sida att tolka och förstå skolledarens uppfattning om lärarens roll i förskoleklassen.

Referenser och källor

- Ackesjö, Helena (2011). *Förskoleklassen: en ö eller en bro mellan förskola och skola?*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Axiö, Annika (2000). *Ledarskapet i den nya skolan: rektors roll i några integrerade verksamheter för sexåringar, skola och fritidshem*. Stockholm: Socialtjänstförvaltningen, Forsknings- och utvecklingsenheten
- Axiö, Annika (2001). *Det rör på sig: hur gick det när förskoleklass, skola och fritidshem möttes?: erfarenheter från ett forskningsprojekt*. Stockholm: Socialtjänstförvaltningen
- Davidsson, Birgitta (2002). *Mellan soffan och katedern: en studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola*. Diss. Göteborg: Univ., 2002
- Herrlin, Katarina & Frank, Elisabeth & Ackesjö, Helena (2012). *Förskoleklassens didaktik – Möjligheter och utmaningar*. Stockholm. Natur & Kultur
- Karlsson, Marie (2006). *Förskoleklassen - ett tionde skolår?* Stockholm: Liber
- Kullberg, Birgitta (2004). *Etnografi i klassrummet*. Lund. Studentlitteratur
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur
- Lumholdt, Helene & Klasén McGrath, Monica (2006). *Förskoleklassen: i en klass för sig*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Stockholm. Liber
- Ohlsson, Jon (2011).).”Skolan som arbetsplats.” I: Ohlsson, Jon (red.) *Arbetslag och lärande: lärarens organiserande av samarbete i organisationspedagogik belysning*. Lund: Studentlitteratur. Refererar till Hargreaves, Andy (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund. Studentlitteratur
- Skolverket (2001a). *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna. Om integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem*. Skolverkets rapport nr. 201. Stockholm. Liber.

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund. Studentlitteratur.

Elektroniska källor:

Ackesjö, Helena (2006). *Det är ju ingenting vi bett om...: en studie av en integrationsprocess mellan förskoleklass och skola, med fokus på personal i förändring*. Kalmar: Högskola.

Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hik:diva-5> (2013-03-10)

Ackesjö, Helena (2006). *Det är ju ingenting vi bett om...: en studie av en integrationsprocess mellan förskoleklass och skola, med fokus på personal i förändring*. Kalmar: Högskola.

Refererar till Germeten, Sidsel (2002) *Grenser för undervisning?* Diss. Stockholm: Univ., 2002. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hik:diva-5> (2013-04-20)

Ackesjö, Helena (2010). *Läraridentiteter i förskoleklass - Berättelser från ett gränsland*.

Licentiatstudie. Framlagd vid Institutionen för Pedagogik och Didaktik vid Göteborgs Universitet. Tillgänglig: <<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/22357>> (2013-02-06)

Gannerud, Eva & Rönnerman, Karin (2006). *Innehåll och innebörd i lärares arbete i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig:

<http://hdl.handle.net/2077/19534> (2013-04-01)

Högskoleverkets Rapport 2009:5 R. *Högskoleutbildningarna och arbetsmarknaden. Ett planeringsunderlag inför läsåret 2009/10*. Tillgänglig:

<<http://www.hsv.se/download/18.7b18d0f311f4a3995d57ffe2550/0905R.pdf>> (2013-03-15)

Läraryrket (2013) *Arbetstid*. Tillgänglig:

<<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/webbIndexsida?ReadForm&index=753E581F76022319C12578BD002B9BC0>> (2013-03-31)

Prop. 1997/98:6. *Förskoleklass och andra skollagsfrågor*. Tillgänglig:

<http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/prop-1997986-Forskoleklass-o_GL036/?text=true> (2013-03-07)

Prop. 1997/98:94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet mm*. Tillgänglig:

<<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/51/74/906d9003.pdf>> (2013-03-09)

Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*. Tillgänglig:
<http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.98399!/Menu/article/attachment/bast_i_klassen_en_ny_lararutbildning.pdf> (2013-03-31)

SFS (2010: 800). *Skollagen*. Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K14 (2013-03-15)

Skollagen (2010) kap 8. 2 §. *Förskolan. Allmänna bestämmelser. Utbildnings syfte*.
Tillgänglig: <<https://lagen.nu/2010:800#K9>> (2013-03-08)

Skollagen (2010) kap 9. 2 §. *Förskoleklass. Allmänna bestämmelser. Utbildnings syfte*.
Tillgänglig: <<https://lagen.nu/2010:800#K9>> (2013-03-07)

Skollagen (2010) kap 10. 2 §. *Grundskolan. Allmänna bestämmelser. Utbildnings syfte*.
Tillgänglig: <<https://lagen.nu/2010:800#K9>> (2013-03-09)

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. (Ny, rev. utg.). Stockholm: Skolverket.
Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>> (2013-03-01)

Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>> (2013-03-01)

Skolverket (2011b). *Diskutera. Diskussionsunderlag för förskoleklassen*. Tillgänglig:
<<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2602>> (2013-03-07)

Skolverket (2013a). *Vad är förskoleklass?* Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/forskoleklass/vad-ar-forskoleklass-1.4216>> (2013-03-02)

Skolverket (2013b). *Vad är fritidshem?* Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/fritidshem/vad-ar-fritidshem-1.4220>>(13-03-02)

Skolverket (2013c). *Förskoleklass och behörighet*. Tillgänglig:
<<http://www.skolverket.se/fortbildning-och-bidrag/lararlegitimation/vad-kravs/forskoleklass-1.176222>> (2013-03-09)

Skolverket (2013d). *Jämförelsetal databasen*. Tillgänglig:
<<http://www.jmftal.artisan.se/databas.aspx?presel#tab-1>> (2013-03-04)

Schmieder, Nina (2011). "Fritidspedagoger behövs i förskoleklass". *Lärarnas Nyheter*. Tillgänglig: < <http://www.lararnasnyheter.se/fritidspedagogen/2011/09/06/fritidspedagoger-behovs-forskoleklass>> (2013-04-06)

SOU 2010: 67. *Utredningen om flexibel skolstart i grundskolan (2010). I rättan tid?: om ålder och skolstart : betänkande*. Stockholm: Fritze. Tillgänglig: <<http://www.regeringen.se/content/1/c6/15/41/01/1c337023.pdf>> (2013-04-22)

Törnquist, Agneta (2004). *Vad man ska kunna och hur man ska vara. En studie om enhetschefers och vårdbiträdens yrkeskompetens inom äldreomsorgens särskilda boendeformer*. Lärarhögskolan Stockholm. HLS Förlag. Tillgänglig: < <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=2&pid=diva2:191600>> (2013-04-03)

Utbildningsdepartementet (2010). *Bäst i klassen - en ny lärarutbildning*. (uppdaterad 2012-06-26). Tillgänglig: < <http://www.government.se/sb/d/11220>>

Vetenskapsrådet (2013). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: < <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>> (2013-03-03)

Bilaga A: Intervjuguide

Praktiska frågor

1. Hur många förskoleklasser har ni?
2. Ligger förskoleklassenslokaler i skolans byggnad eller förskolans?
3. Hur ser arbetslaget ut i förskoleklassen (antal och bakgrund)?
4. Är du pedagogiskt ansvarig och personalansvarig för skolan?

Inledande fråga

Kan du berätta hur du uppfattar lärarens roll i förskoleklassen?

Följdfrågor

Hur tänker du kring denna roll i samband med läroplanen?

Vilka kriterier behöver lärare i förskoleklassen uppfylla? T ex vilken utbildning?

Hur ser du på samarbete mellan förskoleklassen och skolan/ förskolan?

Vilka anställningsformer har lärare i förskoleklassen?

Hur ser lärarens planeringstid ut i förskoleklassen?

Hur tänker du kring förskollärares och lärarens yrkesstatus? Upplever du att det finns skillnader?

Tankar

I forskning kring förskoleklassen ställs frågan om förskoleklassen är en ö eller bro.

Tankar/uppfattningar kring detta?

Andel förskollärare i förskoleklassen har minskat, medan andel lärare har ökat.

Tankar/uppfattningar kring detta?

Det sägs ibland att förskollärare är för dyra för förskoleklassen eftersom de är eftertraktade.

Tankar/uppfattningar kring detta?

Bilaga B: Information till intervjupersoner

Intervju ”lärarens roll i förskoleklass”

Bakgrundsinformation

Jag heter Marlene van Luijk och utbildar mig till förskollärare på Södertörns Högskola. Det är min sista termin som betyder att jag skriver min C-uppsats. C-uppsatsen handlar om lärarens roll i förskoleklassen. Jag arbetar själv i F-klassen och mina upplevelser och erfarenheter har lett till temat för C-uppsatsen.

Syfte

Syfte med intervjun är att undersöka hur skollära uppfattar lärarens roll i F-klassen.

Intervjun har en öppen kvalitativ karaktär som innebär att du gärna får berätta fritt om dina funderingar och tankar kring lärarens roll i förskoleklass. I början kommer jag ställa några praktiska, allmänna frågor kring förskoleklassen.

Jag hoppas att du ger ditt samtycke för att delta i intervjun. All information som jag kommer få, behandlar jag anonymt och användningen är bara för undersökningens skull. Jag tänker ljudinspela samtalet och behöver också här ditt samtycke. Intervjun tar cirka en halv-timme till 45 minuter.