

Kunskapsöversikt - Kvalitetsgranskning av undervisning i förskoleklass

Bakgrund

Att börja skolan innebär för många barn ett stort och spännande steg och är en viktig händelse som i olika grad innebär olika stora utmaningar för barnen. I skolan förväntas barnen utveckla sina förmågor att bland annat läsa, skriva och räkna men att börja i skolan innebär också att flytta in i nya lokaler, äta lunch i en matsal och att få leka på raster i stället som i förskolan i större sjuk. För att överbrygga avståndet mellan förskola och den obligatoriska grundskolan och förbereda barnen för skolan erbjuds alla barn i Sverige plats i en förskoleklass.

Den nya skolformen förskoleklass infördes 1998 enligt beslut i riksdagen. I propositionen 1997/98:6 beskrivs hur syftet med ett införande av förskoleklass är att stödja och underlätta integreringen mellan förskola och skola och ligga till grund för en fortsatt skolgång. Genom ett införande av en ny verksamhetsform förväntas ny pedagogisk utvecklingskraft kunna frigöras där förskolans och skolans olika traditioner möts och bildar en tredje form. För en lyckad integrering mellan två verksamhets-traditioner krävs en medveten strävan att skapa en mötesplats och en enhetlig syn på det lärande barnet, lärarens delaktighet i barns lärande och på det pedagogiska arbetet baserat på kunskaper om en gemensam värdegrund. I propositionen understryks vikten av ett levande samtal mellan de professionella i verksamheten kring grundläggande begrepp och hur dessa ska gestaltas i praktiken (s. 43).

I skollagen 9 kap. 4-5 §§ (2010:800) framgår att barn som är bosatta i Sverige ska erbjudas förskoleklass från och med höstterminen det år de fyller sex år. Det är barnets hemkommun som ska informera vårdnadshavarna om förskoleklassen och syftet med denna samt verka för att barnen deltar i verksamheten. Vidare framgår i 9 kap. 2 § (2010:800) att syftet med förskoleklassen är att den 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 vidare främja allsidiga kontakter och social gemenskap.

Förskoleklassen är avgiftsfri och frivillig vilket alltså innebär att det inte är skolplikt i förskoleklassen. Verksamheten ska omfatta minst 525 timmar under ett läsår. Lsåret 2012/13 gick 107 600 barn i en förskoleklass vilket utgör 95 procent av Sveriges sexåringar (Skolverket, 2013).

Intentionerna och visionen om att förskoleklassen ska överbrygga avståndet mellan förskola och grundskola och få två kulturer att mötas och smälta samman för att skapa en för barnen mjuk övergång är dock inte helt okomplicerad (Myndigheten för skolutveckling, 2006a). I rapporten *Förskoleklassen – en klass i sig* beskrivs att den oftast uttalade intentionen med verksamheten i förskoleklass är att den ska bedrivas med förskolans förhållningssätt till kunskap och lärande i ryggen och att förskolepedagogiken ska vara en inkörsport till grundskolan genom förskoleklassen, något som har visat sig inte vara helt lätt i praktiken¹.

Frågan är i vilken utsträckning förskoleklassen utgör den bro mellan den mer omsorgs- och lekbetonade förskolan och skolans verksamhet med ett tydligare fokus på lärande och kunskapande som är en av avsikterna verksamheten? På vilket sätt rustar förskoleklassen barnen inför fortsatt skolgång? Stimuleras elevernas utveckling och lärande inför deras fortsatta utbildning och ser förutsättningarna lika ut oavsett vilken förskoleklass barnen går?

Verksamheten i förskoleklass

Ett syfte med förskoleklassreformen är att knyta samman verksamheten i förskolan, grundskolan och fritidshemmet för att därigenom öka kvaliteten i samtliga verksamheter (Skolverket, 2001a). Ett annat syfte med verksamheten är att genom samverkan mellan lärarkategorier utveckla nya arbetsformer och nya pedagogiska förhållningssätt som förväntas leda till en kontinuitet i barnens livslånga lärande.

Förskoleklassen omfattas av grundskolans läroplan Lgr11 och av styrdokumentets två första delar (del två i tillämpliga delar) vilket innebär att skolans värdegrund, uppdrag, övergripande mål och riktlinjer gäller även förskoleklassen. Förskoleklassen ska vila på demokratins grund och att personalen skapar ett öppet och demokratiskt klimat där varje elev får uppleva sitt eget och andras värden (Skolverket, 2011). Lek, skapande och utforskande är viktiga delar i utbildningen likaså att elevernas lust och nyfikenhet tas tillvara. Utgångspunkten är att utveckling och lärande sker ständigt och i alla sammanhang.

I Lgr 11 avsnitt 2.5 och 2.8 framgår att samarbetsformer mellan förskoleklass, skola och fritidshem ska utvecklas för att berika varje elevs mångsidiga utveckling och lärande.

¹ Regeringen har i en nyligen presenterad promemoria (Utbildningsdepartementet, 2014) föreslagit att frågan om en tioårig grundskola med skolstart vid sex års ålder ska utredas. I den så kallade *Grundskoleutredningen* ska ett förslag presenteras på hur en tioårig grundskola lämpligast kan införas. Bakgrunden till regeringens förslag är de stora skillnader mellan hur förskoleklassen bedrivs runt om i landet. Förskoleklassen kan i vissa fall vara mer av en traditionell förskola medan den i andra fall är en fullt ut integrerad grundskola. I promemorian beskrivs hur förskoleklassen skulle kunna bli den första av tio årskurser i grundskolan och att det nya lågstadiet därmed blir fyraårigt. Genom att förskoleklassen blir del av grundskolan blir kursplaner med centralt innehåll och kunskapskrav giltiga även i förskoleklassen vilket kan bidra till högre likvärdighet vad gäller verksamhetens riktning och innehåll.

Samarbetet ska utgå från de nationella mål och riktlinjer som gäller för respektive verksamhet. Ansvaret för detta arbete ligger på såväl lärare som rektor.

Skolverket² beskriver i sin informationsbroschyr *Förskoleklassen är till för ditt barn* (Skolverket, 2011) att man i förskoleklassen kombinerar förskolans och skolans arbetssätt och metodik för att därigenom skapa en tredje skolform som kan utgöra en bro mellan förskolan och skolan. Denna bro är tänkt att ur barnens perspektiv erbjuda det bästa ur två världar och förena lek och lärande till en helhet som ger barnen de bästa förutsättningarna för ett fortsatt lärande genom hela grundskolan.

Skolverket skriver vidare att utbildningen i förskoleklass ska ge eleverna möjlighet att utvecklas i riktning mot de övergripande målen i läroplanens andra del. Som exempel³ nämns att utbildningen i förskoleklass ska bidra till att eleverna utvecklas i riktning mot följande mål;

- respektera andra människors egenvärde,
- kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt,
- kan använda sig av matematiskt tänkande för vidare studier och i vardagslivet och
- tar ett personligt ansvar för sina studier och arbetsmiljö.

Kunskapsläget

Skolinspektionens erfarenheter

Inom Skolinspektionens regelbundna tillsyn granskas verksamheten i förskoleklass inom ramen för grundskolan. Detta innebär att det inte går att avgränsat analysera eventuell kritik som riktas särskilt mot verksamheten i förskoleklass. Skolinspektionen har inte tidigare genomfört någon kvalitetsgranskning av verksamheten i förskoleklass.

Enligt den enkät som skickas ut till vårdnadshavare inför Skolinspektionen tillsyn ställs frågor om i vilken utsträckning vårdnadshavarna instämmer i en rad påståenden som rör verksamheten i förskoleklass. I redovisningen från skolenkäten hösten 2013, där nära 4 000 vårdnadshavare till barn i förskoleklass besvarat en enkät framkommer att vårdnadshavarna generellt anser att verksamheten i förskoleklass fungerar väl. Några påståenden har varit svårare för vårdnadshavarna att ta ställning till (hög andel "vet ej" svar). Dessa frågor handlar om i vilken utsträckning barnen får tillräckliga utmaningar i skolarbetet, barnens utveckling och lärande samt tillgången till elevhälsa. En möjlig

² För närvarande pågår ett projekt inom Skolverket i syfte att ta fram ett stödmaterial för verksamheten i förskoleklass. Stöd materialet förväntas vara framtaget under hösten 2014.

³ Förskoleklassen omfattas av läroplanens två första delar där fler mål än de fyra mål som beskrivs i stycket tas upp. Dessa fyra mål ska betraktas som exempel.

förklaring till den relativt höga andelen "vet ej" svar på frågan om barnens utveckling och lärande kan vara att vårdnadshavarna inte deltagit på något utvecklingsamtal vid tidpunkten för enkätundersökningen och därmed ännu inte haft något samtal med skolan om barnens utveckling. En annan möjlig förklaring är att föräldrarna inte upplever sig ha tillräcklig insyn eller kunskap om förskoleklassen uppdrag och verksamhet för att kunna besvara frågan.

Ovanstående kunskapsinventering vad gäller Skolinspektionens erfarenheter visar att även om förskoleklassen omfattas av myndighetens regelbundna tillsyn är det utifrån myndighetens statistiska sammanställningar och enkät till vårdnadshavare svårt att fånga några tydliga risksignaler eller särskilda problemområden gällande verksamheten. Enligt utsagor från Skolinspektionens inspektörer framkommer att de svagheter som vanligen syns inom den regelbundna tillsynen är att samverkan mellan lärare i förskoleklass och grundskoleverksamhet kan förbättras där det vanligen är lärarna i förskoleklass som upplever sig åsidosatta i relation till skolans övriga verksamhet något som även visar sig inom forskningen (se ex Ackesjö, 2010 och Sandberg, 2012). Det förekommer också att de överlämningssamtal som är viktiga för en bra övergång från förskoleklass och grundskola försvåras på grund av avsaknaden av gemensamma arenor för lärarna i förskoleklass och grundskola.

Resultat från utredningar och forskning

Förskola + Skola =Förskoleklass

En av de frågor som väckts efter förskoleklassen införande 1998 är huruvida förskoleklassen verkligen utgör den bro mellan förskolan och grundskolan som det är tänkt. Skolverket genomförde på regeringens uppdrag en utvärdering av integrationen mellan förskoleklass, grundskola och fritidshem under en treårsperiod med början läsåret 1998/99. I dessa tidiga rapporter (Skolverket 2000, 2001a och 2001b) konstateras en utvecklingspotentialen i integrationsrefomen men att fortsatta stödinsatser är nödvändiga. Skolverket betonar särskilt vikten av att prioritera kompetensutveckling och att avsätta tid till gemensamma möten mellan lärare för de olika verksamheterna där samsyn, kunskap och medvetenhet kring en gemensam pedagogisk utveckling kan skapas. Skolverket konstaterar att för att nå framgång i integrationen krävs att goda förutsättningar skapas i gemensamt sammansatta arbetslag där företrädare från de olika verksamhetskulturerna kan utveckla ett gemensamt syn- och arbetssätt som gynnar barns utveckling och lärande.

I Skolverkets tidiga utvärderingar (Skolverket, 2000) beskrivs hur ansvarsfördelningen mellan lärare i förskoleklassen och skolans lärare är tämligen traditionell och att undervisningsformer och lärare sällan mixas. I rapporten beskrivs hur förskollärare och fritidspedagoger inte alltid räknas till skolans personal och att bristen på tid försvårar gemensamma diskussioner och planering, någon som även senare forskning bekräftar (se ex Ackesjö, 2010). Vidare framkommer i Skolverkets utvärdering att rektor har ett stort ansvar vad gäller arbetet med att få till stånd en lyckad integrationsprocess.

I Skolverkets (2001) slutrapport *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna – om integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem* konstateras att utvecklingen i förskoleklass skett mot en vuxenstyrd "skolifiering" (s.9) där skolans mer ämnesinriktade kunskapssyn och organisation tagit över snarare än att förskolans synsätt och arbetsformer mot lek, skapande och utforskande har påverkat skolverksamheten. Skolverket lyfter i sin slutrapport fram att "skolifieringen" blivit särskilt tydlig i och med att förskoleklassen oftast inryms i skolans miljö där det i utredningen framkommer exempel på klassrum som saknat anpassning till sexåringarnas rörelsebehov.

Till skillnad från Skolverkets tidiga utredningar om integrationen mellan förskoleklass, grundskola och fritidshem där man konstaterade en "skolifiering" av förskoleklassen (Skolverket, 2001 sid 9.) beskriver Sandberg (2012) i sin avhandling *På väg in i skolan – om villkor för olika barns delaktighet och skriftspråklärande* snarare det omvända. Sandberg beskriver eleverna förvåning över skillnaderna de mötte mellan förskoleklass och årskurs 1. Aktiviteterna i årskurs 1 fick plötsligt fokus på lärande och arbete istället för lek och frihet som varit kännetecknade för aktiviteterna i förskoleklass. Sandberg som följt barn från förskoleklass till årskurs 1 beskriver en förändring i organisation av arbete och krav på uppgifter när barnen börjar i årskurs 1 jämfört med förskoleklassen. Som exempel beskriver Sandberg hur barnen när de gick i förskoleklass vanligen började leka efter det att en uppgift var färdig medan de i årskurs 1 istället förväntades fortsätta med en ny uppgift. I årskurs 1 menar Sandberg, styrs aktiviteterna mer av tidsramar och mål för lärandet vilket är en skillnad som barnen i studien inledningsvis föreföll svårt att förstå. Sandbergs beskriver också att lärarna i de studerade förskoleklasserna betonar vikten och betydelsen av lek för barnens utveckling och lärande i högre utsträckning än lärarna i grundskolan. Sandberg menar att övergången mellan förskoleklass och årskurs 1 medför en stor förändring för barnen både vad gäller aktiviteternas innehåll, struktur och genomförande.

Att förskoleklassen omgärdas av en tämligen lös reglering vad gäller frågor som innehåll, undervisningsformer och struktur ser Sandberg som en förklaring till att förskoleklassens inriktning och verksamhet har utvecklats åt olika håll i kommuner och skolområden. En svårighet som Sandberg tar upp i sin avhandling vad gäller uppdraget att skapa förskoleklassens kombinerade identitet av förskola och skola är att ansvaret i hög utsträckning faller på lärarna i förskoleklassen - en yrkesgrupp som vanligen har förskollärautbildning med tidigare yrkeserfarenhet från förskolan. Sandberg beskriver svårigheterna att i förskoleklass skapa den syntes av förskolan och skolans förhållandevis olika sätt att förhålla sig till lärande och undervisning när det saknas arenor för lärare att mötas och samverka kring didaktiska och pedagogiska frågor. Genom dessa arenor menar Sandberg att en grogrund kan skapas för att bättre knyta samman verksamheten i förskoleklass med den i grundskolan och skapa förutsättningar för en ömsesidig förståelse och en röd tråd för barnens lärande. Genom avsaknaden av en gemensam strategi och möjlighet att mötas kring didaktiska frågor för lärare i förskoleklass och årskurs 1 finns risken att förskoleklassen inte blir den bro

det över till skolans värld så som det är tänkt utan riskerar istället att bli en ö som flyter mellan förskolan och skolan istället.

Även tidigare utredningar har indikerat att det finns en viss otydlighet kring verksamheten i förskoleklass. I Skolverkets lägesbedömning från 2009 (Skolverket, 2009) framkommer att många av de frågor som inkommer till myndigheten beträffande förskoleklass är vilka rättigheter, skyldigheter, möjligheter och ambitionsnivåer som ska driva verksamheten i förskoleklass.

Lärande i förskoleklass

I förskoleklassen är tanken att barnen får bekanta sig med skolans värld och att lärandet sker i barnens egen takt med lusten och leken som drivkraft (Myndigheten för skolutveckling, 2006b). Vidare beskrivs att synen på kunskap och lärande i förskoleklass har sin grund i förskolepedagogiken och att kunskap och lärande inhämtas genom lek, skapande och barnens eget utforskande. I förskoleklassen likt i förskolan kan man tala om det lekande lärandet eller den lärande leken. Att det i hög grad handlar om att låta barnen ge uttryck för sin subjektiva värld och släppa fram kreativitet mer än om att få barnen att "svara rätt". Förskoleklassen förväntas förvalta det barnen kan och utöver det ge dem möjligheter att utveckla sitt lärande. I regeringens förarbeten (prop. 2009/10:165) beskrivs att lek och skapande är väsentliga delar i det aktiva lärandet och att utveckling och lärande sker ständigt och inte enbart eller ens huvudsakligen genom arrangerade inläringssituationer. Förskoleklassens identitet skapas istället genom en kombination av förskolans och grundskolans arbetssätt och metodik.

I Pramling-Samuelsson och Mauritzsons kunskapsöversikt *Att lära som sexåring* (1997) betonas betydelsen av att möta barns nyfikenhet och naturliga vilja att utforska och vikten av att lära genom lek. Författarna menar att barn genom mer eller mindre vuxenstyrd lek kan utveckla sin problemlösningsförmåga genom att barnen själva får pröva sig fram till lösningar i lekens form. Att det handlar om att låta leken, både den spontana och den konstruerade, få ta utrymme. Att barnen genom leken får upptäcka och undersöka utan att riskera att misslyckas eller komma fram till ett rätt eller fel svar/lösning stärker barns självkänsla vilket leder till att barnet vågar närma sig nya situationer och motiverar dem att vilja lära sig mer. Likaså beskriver Pramling-Samuelsson och Mauritzson tidsaspektens betydelse för barn i sexårsåldern. Författarna menar att det tar tid för barn att sätta sig in i en uppgift och bli engagerade oavsett om det handlar om att bygga med klossar eller om det gäller att räkna. Det är därför viktigt att tiden struktureras utifrån varje barns behov och att det är möjligt för barnen att ägna sig åt olika aktiviteter vid samma tillfälle. Författarna menar att "*lek i olika former måste kunna pågå samtidigt som andra barn ägnar sig och skrivning eller matematik*" (s.61).

I Myndigheten för skolutveckling (2006b) informationsmaterial kring lärande i förskoleklass *Att leka sig in i skolans värld* beskrivs hur undervisningen i förskoleklass handlar om att möta barnen där de är och stötta och uppmuntra utan att ställa några

formella kunskapskrav. Kunskap för en sexåring är nödvändigtvis inte detsamma som den typ av kunskap som förknippas med de första stegen i skolan (att lära sig läsa, skriva och räkna). I förskoleklass handlar det snarare om att barnen i egen takt och efter egna behov får bekanta sig med skolans värld och därigenom förvärva en nyfikenhet inför sitt fortsatta lärande.

I boken *Att undervisa barn i förskolan* (2013) skriver författarna att även om man ofta talar om att barn lärande sker ständigt och i alla sammanhang definieras lärande i boken om det kunnande barn ska *utveckla en förståelse för eller skapa mening om* (sid. 15). Detta menar författarna innebär att kommunikation och interaktion är nödvändiga verktyg för undervisning av barn i förskolan då det är genom kommunikation och interaktion som pedagogerna har möjlighet att få syn på hur barn tänker och hur man som lärare kan bidra till att barns idéer och tankar utmanas och utvecklas. För att lyckas krävs att man som lärare är skicklig på att få barn att uttrycka sig, att kunna lyssna, kommunicera och analysera och också ställa utmanande frågor om det specifika innehåll som är föremål för undervisningen. Det handlar om att tydliggöra för barnen vad det är som ska läras vad som ska hända (syfte och mål) och därefter följa upp den linje man som lärare har dragit upp. Författarna understryker också vikten av att dokumentera och utvärdera undervisningen för att möjliggöra utveckling. Likaså pekar författarna ut vikten av en öppen dialog kring metoder och arbetssätt i arbetslaget.

I boken presenteras sju centrala undervisningsstrategier för lärande i förskolan:

1. *Introducera variation* – variation ska ses som en grundläggande aspekt i lärandet och är en viktig pedagogisk aspekt för att synliggöra skillnader mellan två perspektiv. För att kunna urskilja det specifika måste variation och kontraster förekomma. Variation handlar också om att medvetandegöra att det finns olika sätt att förstå och komma fram till samma sak.
2. *Inramning* – inramning handlar om att introducera det man ska arbeta med och ha en strategi kring hur man ska följa upp barnens frågor och vilka frågor läraren ska ställa för att rikta barnens uppmärksamhet mot det som ska läras. Inramning handlar också om att tydliggöra och säkerställa att barnen förstår vad aktiviteten går ut och göra kopplingar till det som ska göras det som kommer och det som tidigare har genomförts (tydliggöra den röda tråden) för att skapa mening och sammanhang.
3. *Möte och samordning mellan lärarens och barnets perspektiv* – handlar om vikten av att som läraren vara medveten om att lärarens perspektiv och synsätt skiljer sig från barnens och att delge och synliggöra olika synsätt och perspektiv utan att vilja "korrigera" barns perspektiv utan att bredda och utveckla barns förståelse.
4. *Skillnaden mellan ett lokalt och expansivt språk* – handlar om att ge stöttning och utveckling i att erövra ett mer expansivt språk. Att ge barnen möjlighet att utöver att tala om det som sker här och nu också göra kopplingar till andra

situationer för att ge barnen tillgång till ett språk som fungerar i nya situationer.

5. *Att utmana och stötta barnet* – att utmana och stötta handlar om att utmana barnens förståelse och göra dem uppmärksamma på nya fenomen och vikten av att ge stöd i att ta sig an dessa nya utmaningar.
6. *Vad innebär det att kunna något och hur kan man se på utvecklingen av barns kunskapsområde?* – handlar om att vara medveten om hur olika typer av förmågor kan kopplas till målen för förskolan och hur man genom olika typer av temaarbeten och aktiviteter kan utveckla förmågor inom exempelvis matematik eller läs- och skrivkunskapsområde.
7. *Att synliggöra mönster* – handlar om att synliggöra och få barnen att urskilja olika typer av mönster (inom musik, berättelse, språk eller dans) för att därigenom utveckla en förståelse för hur olika delar hänger samman och bildar mönster.

I boken *Att undervisa barn i förskolan* framhålls vikten av lärarnas kommunikativa förmåga och vikten av att kunna interagera med barnen. I Simeonsdotter Svenssons avhandling (2009) framkommer dock en bristande synkronisering mellan de förmågor lärarna själva upplever att de har och barnens upplevelse av situationen. Simeonsdotter Svensson som studerat förskoleklassens samling⁴, som flertalet lärare i studien betraktar som en pedagogisk lärandesituation, många gånger har mer fokus på att barnen ska avlägga rätt eller fel svar än att väcka intresse och engagemang hos barnen. För barnen i studien väcker lärarens fokus på rätt eller fel svar osäkerhet, besvikelse och viss frustration då de inte alltid förstår vad som förväntas. Barnens osäkerhet kring vad läraren förväntar sig och deras utsagor om att det känns "pinsamt att svara fel om de andra kanske skrattar" eller känslan av att "det här kommer jag aldrig kunna lära mig det är för svårt" kan i en förlängning enligt författaren påverka barnens tillit till den egna förmågan negativt. Författaren menar att lärarna i studien inte alltid uppmärksammar barnens sätt att erfar svårigheter och därmed har svårt att fånga upp och möta barnens behov av stöd och hjälp. Även om lärarna i Simeonsdotter Svenssons studie själva anser att de lyssnar på barnen och skapar delaktighet pekar resultatet från studien snarare mot att prestation och att ge barnen instruktioner för att lära sig en uppgift som kan vara "rätt eller fel" tenderar att bli överordnad samspel, kommunikation och delaktighet. Simeonsdotter Svensson konstaterar att "förskoleklassen ännu inte funnit sin egen skolform med avseende på att finna en balans mellan lek och lärande" (sid. 256).

⁴ Med samlingen avses den aktivitet som vanligen påbörjar dagen (vanligt förekommande inom förskola och förskoleklass) för att starta upp aktiviteter som ska följa resten av dagen. I studien innefattas genomförandet av samlingen från att barnen sätter sig i samlingsringen och de aktiviteter som följer när barnen arbetar med uppgifter som har kopplingar till samlingen.

I Thörners rapport *Att vara sex år och gå i förskoleklass* (2007) understryks vikten av att använda leken i barns lärande. Thörner menar att ett temainriktat arbetssätt liksom lek utgör viktiga redskap för att göra lärandet meningsfullt för barn i förskoleklass. I Thörners utredning framkommer att även om leken är ett viktigt inslag i de studerade förskoleklasserna finns olika möjligheter att tillgodose barnens behov beroende på tillgång och utformning av lokaler. Thörner studerade två förskoleklasser, den ena belägen i skollokaler och den andra samma lokaler som en förskola. I förskoleklassen som låg i skollokaler var arbetssätten betydligt mer skolinfluerade och i högre grad präglade av en kunskapssyn som innebär att en lärare ställer frågor och eleven svarar vilket innebär ett tydligare fokus på rätt eller fel svar. Thörners slutsats är att även om leken finns i form av "fria aktiviteter" är det skolans traditioner och faktakunskaper som dominerar de styrda aktiviteterna för barnen i den skolmiljöförlagda förskoleklassen. I den förskoleförlagda förskoleklassen sker lek och lärande mer interagerat. Genom att barnen pendlar mellan förskolemiljön och skolmiljön (klassrummet för förskoleklassen) skapas lärosituationer som relaterar till både förskolan och skolans traditioner.

I Thörners (2007) utredning framkommer att det kan finnas ett konkurrensförhållande mellan lek och skolarbete i förskoleklassen och att inriktningen mot det ena eller andra i hög utsträckning påverkas av de rumsliga förutsättningar som råder. I rapporten framkommer exempel på hur tankar om att möblera ett rum för att barnen ska kunna sitta i bättre arbetsställningar innebär att lek och andra rörliga aktiviteter får stå tillbaka till förmån för mer traditionella skoluppgifter. Lokalernas utformning och kringliggande miljö påverkar vilka förutsättningar, möjligheter och utrymme olika arbetssätt får i förskoleklassen. Å andra sidan beskriver Thörner att en allt för stor mix av miljöer och förhållningssätt kan skapa förvirring hos barnen vad gäller att läsa av lärarens intentioner om vilken typ av verksamhet som ska bedrivas.

Läraryrollen i förskoleklass

Helena Ackesjö skriver i sin licentiatstudie (2010) hur lärarna i förskoleklass befinner sig i ett spänningsfält mellan förskola och skola och att deras profession förväntas bestå av något som skiljer dem från såväl förskollärare som lärare i skolan. I studien framkommer att lärarna i förskoleklassen både upplever inkludering och exkludering i skolans gemenskap men också att förskoleklasslärarna både inkluderar och exkluderar sig själva (s. 117). Vad gäller inkludering visar resultatet från studien att lärarna i förskoleklass upplever att de till viss del tillhör skolans arbetslag och att de har möjlighet att tillföra nya kompetenser till skolan då de som förskolelärare är företrädare för förskolans tradition och kultur i skolan. Men i studien framkommer också exempel på exkludering och en upplevelse av att i någon mån vara utslutna ur övriga lärares gemenskap och från exempelvis studiedagar och arbetslagsträffar. Förskoleklassen beskrivs existera isolerat och vara något som barnen passerar på sin väg mot skolan och där lärarna beskriver sig som lärare i skolans marginaler.

I Ackesjös studie (2010) framhåller lärarna i förskoleklass sin och verksamhetens olikhet gentemot skolan och de distanser sig även i viss utsträckning från skolans lärare. Lärarna i förskoleklass motiverar sitt avståndstagande med att deras uppdrag är unikt och barncentrerat med mer fokus på glädje och trygghet än skolans fokusering på lärande. Ackesjö konstaterar att läraridentiteten i förskoleklass är komplex och föränderlig och att vara lärare i gränslandet mellan förskola och skola innebär både inkludering och exkludering.

Förskoleklassens uppdrag ”att förbereda för fortsatt utbildning”

I regeringens betänkande (SOU 2010:67) refererar Arnqvist till studier som visat att skolförberedelse generellt kan sammanfattas i fem olika komponenter (bilaga 2 s. 231);

- Språk och kommunikation inkluderande verbal förmåga att kunna samtala och berätta samt att kunna lyssna.
- Läs- och skrivförberedelse inkluderande fonologisk medvetenhet, bokstavskunskap och kunskaper om text.
- Matematiska kompetenser inkluderande klassificering, antalsbegrepp, spatsiala relationer samt tid.
- Social och emotionell kompetens inkluderande kamratrelationer, empati och prosociala beteenden.
- Andraspråkslärande.

I Skolverkets (2001) slutrapport *Att bygga en ny skolform för 6-åringarna – om integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem* konstateras att det vanligen förekommer någon typ av skolförberedande verksamhet i form av läs- och skrivundervisning i de studerade förskoleklasserna. I utredningen konstateras dock att det i förskoleklassen ofta saknas en miljö som stimulerar till läs- och skrivaktiviteter under den tid på dagen barnen har fria aktiviteter. I rapporten dras slutsatsen att typen och omfattningen av integration har betydelse för hur och i vilken utsträckning man arbetar med läs- och skrivutveckling. I klasserna med låg integration bestod förberedelsen mer av lek med språket medan en högre grad av läs- och språkstimulans förekom i klasser med mer utvecklad integration. Författarnas slutsats är att vissa barn skulle kunna ges bättre möjligheter till en individualiserad läs- och skrivutveckling i förskoleklassen.

I Ackesjös licentiatstudie (2010) framkommer att lärarna i förskoleklass inte i första hand upplever att de undervisar barnen utan istället låter barnen utvecklas efter egen förmåga och nyfikenhetsgrad. Att uppdraget i förskoleklass handlar om att låta barnens nyfikenhet styra deras matematik, läs- och skrivutveckling och att dessa moment anpassas efter barnens önskemål och behov. Detta menar Ackesjö kan få till konsekvens att det skolförberedande arbetet skiljer sig åt mellan olika förskoleklasser. Lärarna i Ackesjös studie framhåller att det skolförberedande arbetet i större

utsträckning handlar om trygghetsskapande skolförberedelse mer än kognitivt skolförberedande arbete.

I Ackesjö (2010) licentiatstudie framkommer vidare att flertalet lärare som studien omfattar är eniga om bilden av förskoleklassen som en ett år lång inskolning. Det centrala i förskoleklassen, menar lärarna i Ackesjö's studie, är dock inte att anpassa barnen till ett formellt lärande i skolbänken, eller att sitta still och lyssna på läraren vad säger. Skolförberedelse handlar snarare om att skapa trygghet och att utveckla gruppen socialt.

Helena Ackesjö (2011) skriver i sin bok *Förskoleklassen – en ö eller bro mellan skola och förskola* hur bristande samverkan mellan lärare i förskoleklass och lärare i grundskolan utgör en barriär mot den önskade integreringen av förskola och skola. Ackesjö menar också att synen på vad som är skolförberedande arbete i en förskoleklass varierar. Många gånger handlar det skolförberedande arbetet i förskoleklass om att få barnen att bli trygga i den nya skolmiljön. Att bli bekanta med rutinerna i matsalen och på skolgården och fokusera mer på kunskap *om* skolan verkar mer centralt än att skapa kunskap *för* skolan.

I *Förskoleklassens didaktik* (Herrlin, Frank och Ackesjö, 2012) framhålls vikten av att i förskoleklass fånga lärandeobjekt (det vill säga det som läraren har en intention att barn ska skapa en förståelse för) som både kan kopplas till barnens tidigare erfarenheter och kunskap från förskolan och som i en förlängning också bidrar till att möta kunskapskraven i årskurs 3. Författarna skriver vidare att det är viktigt att sätta upp mål för arbetet med förskoleklassbarnen för att därigenom möjliggöra uppföljning av barnens utveckling. Genom att ha en uttalad målsättning för arbetet i förskoleklass blir det också lättare att ta tillvara på situationer i den spontana leken och övriga aktiviteter och därigenom uppmärksamma barnen på de aspekter som är kopplade till målen. Författarna har kategoriserat målen (i tre teman) utifrån sju områden som hämtade från läroplanen för förskolan och i läroplanen för grundskolan. Dessa tre teman är;

- tala, lyssna och samtala,
- skriva, läsa, problemlösning, matematiska begrepp, matematiska metoder samt
- matematiska resonemang.

Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) skriver vidare att innehållet i dessa teman måste anpassas till vad som är rimligt och möjligt för varje verksamhet och utifrån varje barngrupps utgångspunkt och behov. Författarna understryker att det inte handlar om att formalisera undervisningen i förskoleklass *"syftet är i stället att tydliggöra progressionen mellan läroplanerna, att formulera vad som skulle kunna vara förskoleklassens uppdrag och vilka områden som skulle kunna vara möjliga och rimliga för förskoleklassen att fokusera i undervisningen med avseende på läs-, skriv- och matematiklärande"* (s. 58-59). Författarna presenterar i sin bok förslag på tänkbara mål som kan vara aktuella för

verksamheten i förskoleklass och som kan fungera som brygga mellan strävansmålen i förskolan och kunskapskraven i slutet av årskurs 3 grupperat efter ovan nämnda teman. Författarna understryker att undervisning i förskoleklass bör betraktas ur ett vidare perspektiv än enbart i relation till olika ämnen. Undervisning i förskoleklass omfattar även sociala dimensioner som fostran, omsorg och relationsskapande processer där läs- skriv- och matematikundervisning utgör några av flera viktiga komponenter.

I regeringens betänkande *I rättan tid – om ålder och skolstart* (SOU 2010:67) sammanfattar Ackesjö att det finns signaler inom såväl forskning som utredningar som pekar mot att verksamheten i förskoleklass är allt för "skolifierad" medan andra signaler pekar mot att förskoleklassen mer är en förlängning av förskolan förlagd i skolmiljö som inte nödvändigtvis är anpassad till sexåringarnas behov av rörelse och lek. I betänkandet lyfts även vikten av att tydliggöra förskoleklassens syfte och verksamhet för att råda bot på en "vilsenhet" som råder kring syfte och innehåll.

Problembild och riskområden

Skolverket konstaterar i sina utvärderingar av förskoleklassen (Skolverket 2000, 2001a och 2001b) att utvecklingsarbete och integrationsprocesser tar tid. Det har nu gått 15 år sedan förskoleklassens infördes och frågan är hur långt processen har kommit. I flera rapporter (Sandberg, 2012; Ackesjö, 2011; Lindberg-Olausson, 2008; Thörner, 2007) konstateras att förskoleklassen har en bra bit kvar innan den fullt ut utgör den bro mellan förskola och grundskola så som det är tänkt. Problem med bristande samarbete och samverkan mellan lärargrupper, rektorer som inte tar ansvar, en allt för stor "skolifiering", allt för lik förskola och en verksamhet med ett otydligt uppdrag är några av de problem som beskrivs i utredningar och studier av förskoleklass.

Sandberg (2012) lyfter risken med en allt för lång förberedelse innan skolan börjar "på riktigt". Sandberg menar att först ha en särskild femårsgrupp i förskolan, som ofta är inriktad mot att börja skolan (förskoleklass) som följs av ett skolförberedande år och först därefter börja i skolan (årskurs 1) kan verka förvirrande för barnen. Å andra sidan visar studier att en för tidig formaliserad vuxenstyrd utbildning missgynna elever i deras fortsatta utbildning (SOU 2010:67 sid. 245). Förskoleklassen har med andra ord ett utmanande uppdrag att balansera lek och lärande och förena traditioner och pedagogik från förskola och skola.

Ackesjö (2013) skriver i en artikel *Från förväntningar till motstånd och anpassning. Fyra barns övergångar till och från förskoleklass* om hur barnen i femårsgrupper uttrycker förväntningar och förtjusning över att börja i förskoleklass som (en form) av skola. Ackesjö beskriver hur barnen uttrycker en förväntan över att de i förskoleklassen kommer att ställas inför större krav, krav på att exempelvis läsa och skriva fast de ännu inte riktigt kan och en föreställning om förskoleklassen som en skollik arena. Dessa förväntningar, menar Ackesjö kan leda till besvikelse när förskoleklassen inte lyckas

möta barnens förväntningar utan att de istället får upprepa aktiviteter de tidigare gjort i förskolan.

Simeonsdotter Svensson (2009) studie pekar dock på en betydande risk när de svårigheter som eleverna i förskoleklassen upplever kring de pedagogiska lärandesituationerna vid samlingen inte alltid uppfattas, uppmärksammas och bemöts av lärarna. Detta menar författaren kan i en förlängning påverka elevernas tillit till den egna förmågan negativt. Simeonsdotter Svensson konstaterar att undervisningen i förskoleklass inte ännu funnit en balans mellan lek och lärande där eleverna är delaktiga och undervisningen anpassad efter elevernas olika behov.

Ackesjö (2011) avslutar sin bok *Förskoleklassen – en ö eller bro mellan skola och förskola* med att reflekterat kring de risker det kan innebära att när vissa, särskilt de mer skolsugna barnen blir besvikna över att förskoleklassen inte innebär mer lärande, kunskapande och undervisning. Ackesjö väcker frågan om det finns en risk att ambitionen att lära slocknar bland de elever som vill "här och nu" och "på riktigt". Året i förskoleklass risker därmed för de vetgiriga och nyfikna barnen "bli ett år i väntan på den riktiga skolan" (s. 136).

Mot bakgrund av de resultat som framkommer från utredningar och inom aktuell forskning framträder bilden av en verksamhet där aktiviteter, inriktning och omfattning varierar. Det finns exempel på verksamheter där barnen i hög utsträckning förbereds för en mer formell skolundervisning och det finns exempel där den fria leken dominerar och skolförberedande arbete som läs- och skrivundervisning i högre utsträckning sker på barnens egna initiativ. Enligt flera utredningar understryks att en stor utmaning i förskoleklassverksamheten är att erbjuda en stimulerande lärandemiljö som anpassas till barnens olika behov av lärande. En annan utmaning är samverkan mellan lärare i grundskolan och lärare i förskoleklass. Skolverkets (2001) utredning pekar tydligt på att de skolor som har hög grad av samverkan och integration mellan lärarna i förskoleklassen och grundskolan bland annat erbjuder barnen en mer utvecklad läs- och skrivundervisning än skolor med mindre samverkan. Vikten av samverkan och gemensamma undervisningsstrategier för att skapa kvalitet, meningsfullhet och goda förutsättningar för barnen är något som framhålls även i senare forskning (Sandberg, 2012; Ackesjö, 2010; Lindberg-Olausson, 2008; Thörner, 2007).

En kvalitetsgranskning av undervisningen i förskoleklass föreslås med inriktning på förskoleklassens förmåga att kombinera lek och lärande för att skapa lust och nyfikenhet och de bästa förutsättningar för barnen i ett fortsatt livslångt lärande. Hur väl lyckas förskoleklassen förena förskolans och skolans didaktik och pedagogik så att verksamheten utgör den bro mellan två världar som det är tänkt? Granskningens inriktning föreslås mot att särskilt granska huruvida förskoleklassen lyckas möta varje barns behov av utveckling och stimulans, såväl de skolsugna som leksugna barnen och därigenom skapa de bästa förutsättningar för ett fortsatt lärande genom grundskolan.

Referenser

Ackesjö, H. (2013). *Från förväntningar till motstånd och anpassning. Fyra barns övergångar till och från förskoleklass*. Nordic Early Childhood Education Research Journal (Tidskrift för nordisk barnehageforskning) VOL. 6, nr 15, p. 1-23.

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

Ackesjö, H. (2010). *Läraridentiteter i förskoleklass. Berättelser från ett gränsland*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Doverborg, E; Pramling, N; Samuelsson-Pramling, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.

Herrlin, K; Frank, E; Ackesjö, H. (2012). *Förskoleklassens didaktik - möjligheter och utmaningar*. Stockholm: Natur och kultur.

Lindblad-Olausson, S. (2008). *Förskoleklassens innehåll och arbetssätt – intention och fallstudie*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Myndigheten för skolutveckling (2006a). *Förskoleklassen – i en klass för sig*. Stockholm: Liber.

Myndigheten för skolutveckling (2006b). *Att leka sig in i skolans värld*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Pramling-Samuelsson, I; Mauritzson, U. (1997). *Att lära som sexåring – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.

Prop. 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.

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

Sandberg, G. (2012). *På väg in i skolan – Om villkor för olika barns delaktighet och skriftspårslärande*. Stockholm: Elanders.

Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Skolverket (2013). *Lägesbedömning i svensk skola. Rapport 387*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011). *Förskoleklassen är till för ditt barn*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2009). *Lägesbedömning i svensk skola. Rapport 337*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2001a). *Att bygga en ny skolform för 6-åringar – om integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem rapport 201*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2001b). *Integrationen förskoleklass, grundskola och fritidshem*. Regeringsrapport Dnr: 982144.

Skolverket (2000). *Förskoleklass – 6 åringarnas skolform? Integration förskoleklass – grundskola –fritidshem*. Delredovisning till regeringen Dnr: 98:2144.

SOU 2010:67 *I rättan tid? Om ålder och skolstart*. Betänkande om flexibel skolstart i grundskolan. Stockholm: Fritzes.

Thörner, A. (2007). *Att vara sex år och gå i förskoleklass – projektrapport från Instruktionen för pedagogik*. Borås: Högskolan i Borås.

Utbildningsdepartementet, 2014. Departementspromemoria *Tre förslag för stärkt grundskola*.

Styrdokument

Skollagen 2010:800

Skolverket (2011c). *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.