



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

FRÅN FÖRSKOLEKLASS TILL ÅRSKURS 1

Lärares tankar om överlämning av elevers matematikkunskaper mellan två skolformer.

EMMA KÖNIG OCH FRIDA JÄRLESKOG

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Självständigt arbete 2 inom lärarutbildningen
Avancerad nivå, 15 hp.

Handledare: Daniel Brehmer

Examinator: Pernilla Sundqvist

Termin: HT

År 2020



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning	SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE 2	
kultur och kommunikation	MAA037	15 hp
	HT	2020

SAMMANFATTNING

Emma König och Frida Järleskog

Från förskoleklass till årskurs 1

Lärares tankar om överlämning av elevers matematikkunskaper mellan två skolformer.

År: 2020

Antal sidor: 19

Matematikundervisning är tänkt att ske i en progression genom årskurserna i skolan. För att detta ska ske även vid övergångar mellan stadier i skolan krävs överlämningar av t.ex. den tidigare undervisningens innehåll och elevens kunskaper. Det finns dock indikationer på brister i överlämningen mellan den sedan 2018 obligatoriska förskoleklassen och årskurs 1. Syftet med vår studie är att undersöka hur lärare beskriver överlämningen av elevers matematikkunskaper mellan förskoleklass och årskurs 1. Genom analys av intervjuer med lärare i både förskoleklass och årskurs 1, indikerar studien att lärare upplever att det saknas struktur och stöd för överlämning och samverkan mellan de två skolformerna. Vidare kan vi se att detta är problematiskt utifrån ett likvärdighetsperspektiv. Vår slutsats är att aktuella styrdokument är otillräckliga och otydliga som stöd för lärarna i överlämningen mellan förskoleklass och åk 1.

Nyckelord: överlämning, förskoleklass, samverkan, progression, matematikundervisning



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

School of Education, Culture
and Communication

Course code 15 hp
HT 2020

ABSTRACT

Emma König and Frida Järleskog

From preschool class to year 1

Teachers thoughts about the handover of students' mathematical knowledge between two school forms.

Year: 2020

Number of pages: 19

Mathematics teaching is intended to take place in a progression through the school years. For this to happen between two school forms, teachers need to handover information about the content of the previous teaching and the students' mathematical knowledge. However, there are indications of shortcomings in the handover between preschool class, which is compulsory since 2018, and 1st grade. The study indicates that teachers feel that there is a lack of structure and support for handovers and collaboration between the two school forms. Furthermore, we can see that this is problematic from an equivalence perspective. Our conclusion is that current governing document are insufficient and unclear as support for the teachers in the handover between preschool class and 1st grade.

Keywords: handover, preschool, collaboration, progression, mathematics teaching

Innehåll

1	Inledning.....	1
2	Bakgrund.....	2
2.1	Övergång och samverkan	3
2.2	Matematik i läroplanen	4
2.3	Teoretiskt perspektiv	5
3	Metodologi	5
3.1	Litteratursökning.....	5
3.2	Urval av respondenter	6
3.3	Datainsamling	6
3.4	Databearbetning.....	7
3.5	Forskningsetiska principer.....	7
4	Resultat	8
4.1	Överlämning av elevers matematiska kunskaper.....	8
4.2	Samverkan mellan lärare i förskoleklass och årskurs 1.....	9
4.3	Stöd från styrdokument i matematikundervisningen.....	9
4.4	Progression i matematikundervisningen	10
4.5	Kunskaper som lärare anser att elever ska ha efter förskoleklass	11
4.6	Sammanfattning av resultat	12
5	Diskussion	12
5.1	Metoddiskussion	12
5.2	Resultatdiskussion.....	13
5.2.1	Överlämning av elevers matematiska kunskaper	14
5.2.2	Stöd från styrdokument i matematikundervisningen.....	14
5.2.3	Progression i matematikundervisningen vid överlämningar	15
5.2.4	Kunskaper som lärare anser att elever ska ha efter förskoleklass	16
6	Sammanfattning och slutsats.....	17
	Referenslista.....	18
	Bilaga 1: Intervjufrågor	20
	Bilaga 2: Informationsbrev	21
	Bilaga 3: Samtyckesblankett	22

1 Inledning

Sedan införandet av grundskolans första läroplan 1962 är den nioåriga grundskolan obligatorisk (Riksarkivet, u.å). Förskoleklassen infördes 1998 som en frivillig skolform och reglerades då inte av grundskolans läroplan. Detta innebar att alla barn inte deltog i förskoleklass och eleverna påbörjade därmed grundskolan med olika förutsättningar beroende på om de gått förskoleklass eller inte. I skollagen stipuleras att ”utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform [...] oavsett var i landet den anordnas” (Skollagen, SFS 2010:800). Med denna bakgrund föreslog regeringen i *Skolstart vid sex års ålder* (Lagrådsremiss 2017/2010:800) att förskoleklassen ska övergå till en obligatorisk skolform för att skapa en likvärdig grund för alla barn. Genom detta är förskoleklassen obligatorisk sedan höstterminen 2018. Vidare beskrev regeringen (ibid) att syftet med förskoleklass är att skapa en bro mellan förskolan och grundskolan, där en progression i elevers lärande/utveckling betonas i en samverkan mellan skolformerna. I en kvalitetsgranskning utförd av Skolinspektionen 2015 framkom kvalitetsbrister i förskoleklassens undervisning som visade att lärare i förskoleklass upplevde att styrdokumentet var otydliga och att samverkan med årskurs 1 var bristfällig. Lärare i förskoleklass upplevde att kunskapsmål i relation till förskoleklassen var otydliga och utredningen visade att samma innehåll därför upprepades i förskoleklass och årskurs 1. Vidare upplevde lärare att det var svårt att skapa en progression i undervisningen när det saknades kunskapsmål specifikt för förskoleklass. Dessutom visade utredningen att det sällan fanns möjlighet för planering och reflektion tillsammans för lärare i förskoleklass och årskurs 1. De problem som uppmärksammades visade på en konsekvens i form av bristande likvärdighet – alla barn gavs inte samma förutsättningar inför starten i grundskolan, efter genomgången förskoleklass. Granskningen ledde till ett förtydligande av förskoleklassens uppdrag och övergången mellan skolformer. Trots detta förtydligande visar Ekström (2018) att de av Skolinspektionen beskrivna problemen kvarstår. Alltså, den stora förändring som har skett är att förskoleklassen 2018 har gjorts obligatorisk, men ingen revidering av styrdokument har genomförts och det indikeras att problem gällande övergången mellan skolformerna kvarstår. Därmed blir det intressant att undersöka huruvida dessa problem kvarstår, samt vilka förändringar som ses som relevanta för att utveckla överlämningen mellan de olika skolformerna. Vidare har tidigare studier (Skolinspektionen, 2015 & Ekström, 2018) haft ett allmänt fokus på överlämning istället för ämnesspecifikt och det är därför intressant att undersöka hur överlämningar fungerar med inriktning på matematikämnet.

Syftet med undersökningen är att karakterisera lärares beskrivningar av överlämningar av elevers matematiska kunskaper mellan förskoleklass och årskurs 1, utifrån fokus i forskningsfrågorna;

Hur beskriver lärare i förskoleklass och årskurs 1 att:

- samverkan och överlämning gällande elevers matematiska utveckling fungerar?
- elevers matematiska utveckling påverkas av övergången mellan skolformerna?
- rådande styrdokument och stöd från Skolverket stöttar lärarna i att skapa en progression i matematikundervisningen vid övergången mellan skolformerna?
- de vill att överlämningen mellan skolformerna ska genomföras?

Eftersom det sen tidigare finns begränsad forskning kring såväl överlämning efter att förskoleklassen blivit obligatorisk som kring överlämning med fokus på matematikämnet blir vår undersökning av explorativ karaktär. En explorativ undersökning kan liknas vid en förstudie som syftar till att få kunskap om ett område som tidigare är utforskat och resultatet blir ofta en tydligare problemställning som kan användas för vidare forskning (Johansson Lindfors, 1993). Med studien syftas därmed att försöka nå grundläggande kunskap om ett område det sen tidigare finns begränsad kunskap om för att slutligen kunna presentera slutsatser som ger förslag på vidare forskning.

2 Bakgrund

I detta kapitel ger vi en översikt av tidigare forskning som är relevant för vår studie. Vi inleder med en tabell där vi presenterar de styrdokument som är aktuella för förskoleklass och årskurs 1. Sedan beskriver vi övergång och samverkan mellan skolformerna förskoleklass och årskurs 1. Slutligen sker en jämförelse av läroplanerna i förskoleklass och årskurs 1 avseende matematikundervisning. Genomgående i uppsatsen kommer vi att använda begreppet *likvärdighet*. När vi gör det syftar vi på Skolverkets (2012) definition av begreppet likvärdighet som lyder ”lika kvalitet på utbildningen” (s.11).

Tabell 1. Översikt av styrdokument aktuella för förskoleklass och åk1.

Styrdokument	Innehåll
Läroplan för grundskolan 2011	Första upplagan av läroplanen för grundskolan 2011. Del 2 i läroplanen innehåller övergripande kunskapsmål för hela grundskolan. Det är denna del som förskoleklass har att utgå från när undervisningen planeras. Del 3 är kursplaner med centralt innehåll och kunskapskrav för alla ämnen i årskurs 1–9.
Läroplan för grundskolan 2011 reviderad 2016	Del 2 uppdateras och övergång och samverkan skrivs in. Del 3 tillkommer med förskoleklassens uppdrag. Del 4 tillkommer med fritidshemmets uppdrag. Del 5 omfattar kursplanerna för årskurs 1–9, tidigare del 3.
Läroplan för grundskolan 2011 reviderad 2019	Inga revideringar som berör förskoleklassens uppdrag, övergångar eller samverkan mellan årskurserna.
Hitta matematiken	Obligatoriskt kartläggningsmaterial för förskoleklass sedan 2019.
Nationellt bedömningsstöd - taluppfattning	Obligatoriskt kartläggningsmaterial för årskurs 1 sedan 2016.

2.1 Övergång och samverkan

Ackesjö (2011) beskriver förskolan och skolan som “två främmande världar” (s.26) där de två institutionerna utvecklats åt olika håll och författaren hävdar att förskolan och skolan har utvecklat olika pedagogiska traditioner vilket har påverkat såväl läroplanerna som inställningar till undervisning och vägar till lärande. I förskolan har omsorg och barnets sociala och emotionella utveckling betonats samtidigt som skolan har betonat barnets kunskapsutveckling. Dessa olika kulturer är synliga i läroplanen där förskolan fokuserar på lärande genom leken och skolan på kunskapen. Införandet av förskoleklassen avsåg att skapa en bro mellan dessa kulturer. Genom lek, skapande och utforskande skulle skolans verksamhet knyta an till förskolan men samtidigt förbereda eleverna för den kommande skolgången (Aminoff, 2014).

Grundskolan styrs av skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2019). I båda styrdokumenterna framgår det att syftet med överlämningar mellan skolformer är att skapa bästa förutsättningar för eleverna där överlämningen ska skapa en kontinuitet och progression i elevers utveckling och lärande. Detta förutsätter att lärare vid en övergång överlämnar information om utbildningsinnehåll från tidigare årskurs samt elevers kunskaper och erfarenheter. Ekström (2018) uttrycker detta genom att betona att för att undervisningen ska ske i en progression så måste läraren vara både framåtsyftande och ta hänsyn till tidigare erfarenheter.

Utbildningsdepartementet (2016) medger att det har funnits en otydlighet i läroplanen från 2011 vad gäller kunskapsmål, vilket även Skolinspektionen (2015) fastställt i en utredning. Utredningen som genomfördes undersökte förskoleklassens uppdrag och uppmärksammade flertalet brister. Dels upptäcktes det att undervisningen i förskoleklass sällan kopplas till de övergripande kunskapsmålen i läroplanen och att när läroplanen låg till grund för planeringen av undervisningen skedde detta på fel sätt. Enligt ett stödmaterial från Skolverket (2014) skulle förskoleklassen planera sin undervisning utifrån de övergripande kunskapsmålen som finns i kapitel 2 i läroplanen. Skolinspektionen (2015) underströk att det centrala innehållet och kunskapskraven för årskurs 1–3 inte ska styra undervisningen i förskoleklass. Trots detta visade undersökningen att så var fallet. Skolinspektionen (2015) upptäckte även en brist i samarbetet mellan lärare i förskoleklass och årskurs 1 vad gäller undervisningens progression mellan årskurserna. Utredningen uppmärksammade att lärare upplevde att det var svårt att skapa en progression i undervisningen när det saknas kunskapsmål för förskoleklass. Detta har resulterat i att elever får en likartad undervisning i förskoleklass och årskurs 1 där innehåll och arbetsmoment många gånger upprepas. Detta konstaterar även Ekström (2018) som beskriver att flera elever stannar av i sin utveckling då de inte utmanas ytterligare utan tvingas repetera redan befästa kunskaper. Författaren menar att årskurs 1 därmed kan liknas vid ett väntrum där elever under ett år väntar på att fortsätta sin utveckling och sitt lärande. Resultatet från Ekströms (2018) studie är intressant då Skolinspektionen (2015) redan 2015 gett konkreta förslag på förändringar som behöver ske. Exempelvis uppmanade Skolinspektionen (2015) att lärare i förskoleklass och årskurs 1 ska ges möjlighet till gemensam planering och utvärdering av undervisningen. Detta för att skapa en ”progression i elevernas lärande i förhållande till de nationella övergripande målen mellan förskoleklass och årskurs 1” (Skolinspektionen, 2015, s.26).

Utifrån Ekström (2018) verkar inte Skolinspektionens uppmaningar bejakats. Dessutom har ingen revidering skett av styrdokumentet efter det att förskoleklass

blivit obligatoriskt. Då förskoleklassen numera är obligatorisk torde det vara ännu viktigare att samverka och överlämning mellan skolformerna formaliseras och ges en likvärdig styrning nationellt.

2.2 Matematik i läroplanen

Efter Skolinspektionens utredning (2015) skedde 2016 en revidering av läroplanen från 2011 och förskoleklassen fick ett eget kapitel. Den omfattar all undervisning som ska bedrivas i förskoleklass men dikterar inga kunskapsmål för förskoleklassen. Detta innebär att det fortfarande är kunskapskraven i årskurs 1–3 som förskoleklassen arbetar mot. Inom årskurs 1–3 finns det enskilda kursplaner för respektive ämne. Nedan ger vi en jämförelse mellan kursplanen i matematik och förskoleklassens kapitel.

Ett mål inom matematiken är att elever ska utveckla olika förmågor. I både förskoleklass och årskurs 1–3 är det betoning på förmågorna problemlösning, resonemang och kommunikation. I årskurs 1–3 tillkommer även en procedurförmåga (Skolverket, 2019). Samtidigt är det centrala innehållet för matematik mycket mer omfattande för grundskolan än för förskoleklass. Det är tydligt framskrivet att det centrala innehållet för årskurs 1–3 är en förlängning på det centrala innehållet i förskoleklassens uppdrag och vidare understryker kursplanen i matematik för årskurs 1–9 (Skolverket, 2017) att det ska finnas en progression i matematikundervisningen. Ju längre eleven kommer i sin skolgång desto mer ska innehållet vidgas och fördjupas. Det betonas att matematiken ska gå från det konkreta till det abstrakta. Kursplanen går därmed i linje med forskningen om matematikdidaktik att lärandet av matematik är en process från det konkreta till det abstrakta (Rystedt & Trygg, 2010). För att denna progression ska kunna ske under hela skolgången ställs ett krav på en god samverkan mellan de olika skolformerna. Jönsson och Thornberg (2014) skriver att det är genom diskussion och samverkan som en samsyn skapas kring styrdokument och bedömning. Sker ingen diskussion mellan arbetslagen synliggörs inte olika sätt att tolka styrdokumentet på. Om lärare tolkar styrdokument på olika sätt finns det en risk att undervisningen inte blir likvärdig.

Sedan 2019 är det obligatoriskt att i förskoleklass genomföra kartlägningsmaterialet *Hitta Matematiken* där man kartlägger elevers matematiska tänkande under höstterminen. Skolverket (2019b) beskriver att kartläggningen är del av en progression som ska föregå det *nationella bedömningsstödet* som genomförs i årskurs 1 - 3. Syftet med kartläggningen är att göra en bedömning av vart elever befinner sig i relation till kunskapskraven i årskurs 3. Utifrån kartläggningen ska läraren kunna planera sin fortsatta undervisning samt kunna identifiera elever i behov av extra anpassningar, särskilt stöd eller extra utmaningar (Skolverket, 2019b). Som lärare har du således både läroplan och kartlägningsmaterial som underlag vid planering av din matematikundervisning. Samtidigt saknas det styrning för hur en överlämning från förskoleklass till årskurs 1 ska ske och om något material gällande elevers kunskaper och erfarenheter ska överlämnas till årskurs 1.

För att summera så har förskoleklass tillkommit för att skapa en bro mellan förskolan och grundskolan där övergång och samverkan mellan skolformerna ska skapa en kontinuitet och progression i elevers utveckling och lärande. Tidigare rapporter och forskning har påvisat brister vad gäller skolans förmåga att skapa en progression mellan förskoleklass och årskurs 1. Bakgrunden till detta är bland annat bristande

samverkan och otydlighet i styrdokument. Rystedt och Trygg (2010) understryker vikten av att matematikundervisningen sker i en progression och därför är det intressant att undersöka hur lärare upplever att elevernas matematikutveckling påverkas av övergången. Eftersom förskoleklassen numera är obligatorisk blir det relevant att undersöka hur verksamma lärare ser på och genomför denna viktiga övergång mellan skolformerna förskoleklass och grundskola med fokus på matematikämnet.

2.3 Teoretiskt perspektiv

Björklid och Fishbein (2011) beskriver att ett konstruktivistiskt synsätt utgår från att en individs utveckling och lärande sker genom olika stadier. Enligt teorin så är individens tidigare erfarenheter i samspel med miljön viktiga faktorer för stimulansen av barns utveckling och lärande. Ett barns kognitiva utveckling beskrivs ske på i huvudsak två olika sätt. Dels kan barnet ta till sig ny kunskap genom att förstå innehållet med hjälp av sina tidigare erfarenheter. Dels kan barnet ta till sig ny kunskap och med hjälp av den rekonstruera sin tidigare kunskap för att skapa en enhetlig förklaring. Detta innebär att barnets utveckling sker genom att få möta nya erfarenheter (Björklid & Fishbein, 2011).

Vidare utgår teorin från att barnets kognitiva utveckling genomgår flera stadier där senare stadier bygger på tidigare. Samtidigt är övergången mellan stadier ett resultat av barnets interaktion och samspel med sin omgivning. Konstruerandet av kunskap påverkas alltså av elevens tidigare kunskaper, nuvarande utvecklingsstadium och miljön. Enligt detta synsätt bör alltså eleven befinna sig i rätt stadium och rätt miljö för att få en gynnsam kunskapsutveckling (Björklid & Fishbein, 2011).

Baserat på det konstruktivistiska synsättet på lärande betraktar vi lärande som något som sker i en progression genom olika stadier av utveckling. Vi betraktar vår data utifrån detta stadietänkande där det är viktigt med förståelse för tidigare stadier för att på rätt sätt forma möjligheter till kunskapsutveckling i kommande stadier. I detta tänkande blir det viktigt med en adekvat överlämning mellan stadier i skolan, speciellt mellan två olika skolformer där sammanfogning mellan läroplaner ska ske och byte av lärare ofta förekommer.

3 Metodologi

I denna del beskriver och argumenterar vi för studiens metod i fyra delar; litteratursökning, urval av respondenter, datainsamlingsmetod och databearbetning. Sist beskriver vi hur vi förhållit oss till Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer.

3.1 Litteratursökning

Inför studien sökte vi efter tidigare forskning som är i linje med syfte och frågeställningar för vår undersökning. Vi utgick ifrån principerna för systematiska litteratursökningar (Gough, Oliver & Thomas, 2013) och tillämpade dessa utifrån vår studies omfattning och de resurser högskolan tillhandahåller. Vi inriktade oss på databaser med svensk forskning om didaktik och pedagogik utifrån att vår studie utgår

från Skolinspektionens utredning om övergången mellan förskoleklass och årskurs 1 i Sverige. Med dessa utgångskriterier använde vi oss av databaserna Primo och Swepub för vår sökning. Eftersom Skolinspektionens utredning genomfördes 2015, revideringar av läroplanen skedde 2016 och förskoleklassen blev obligatorisk 2018, begränsade vi sökningen till forskning publicerad mellan 2016 och 2020. Vi använde oss av tre olika formuleringar i vår sökning efter tidigare forskning. Den första, ”överlämning matematik”, gav inga träffar i vare sig Primo eller Swepub. Den andra, ”samverkan matematik” gav en träff i Primo och 17 träffar i Swepub. Av dessa träffar var det ingen titel som var relevant utifrån vårt syfte. Den tredje, ”från förskoleklass till årskurs 1”, gav sju träffar i Swepub och två träffar i Primo. Av träffarna i Swepub såg en titel ut att vara i linje med undersökningens syfte. Efter att ha läst abstract till denna visade det sig att den behandlade samverkan mellan forskare och pedagoger och var därmed inte relevant. Av träffarna i Primo läste vi titlarna och hittade inget som var relevant för vårt syfte. Utifrån resultatet av dessa sökningar konstaterar vi att det verkar finnas lite forskning genomförd på vårt valda arbetsområde, vilket ger studien sin explorativa karaktär.

3.2 Urval av respondenter

Vi har intervjuat tre lärare i förskoleklass och tre lärare i årskurs 1. Samtliga respondenter är kvinnor. Fyra av respondenterna har varit verksamma lärare i över 10 år, medan de resterande har arbetat cirka fem år. När vi eftersökt respondenter har vi sökt lärare som är verksamma och behöriga i antingen förskoleklass eller årskurs 1 och ett krav har varit att de deltagit i en överlämning mellan skolformerna. För att hitta respondenter har vi kontaktat lärare på tre skolor i en medelstor svensk kommun. Vi har besökt tre skolor där vi intervjuat två lärare på varje skola, en lärare i förskoleklass och en lärare i årskurs 1.

3.3 Datainsamling

Eftersom syftet var att undersöka lärares beskrivningar av övergångar och samverkan mellan skolformer ansåg vi att intervjuer var den lämpligaste metoden för vår studie. Till skillnad från till exempel enkäter får vi i intervjuer ta del av lärarnas tankar, idéer och beskrivningar och kan ställa följdfrågor. Våra intervjufrågor (bilaga 1) formulerades utifrån Skolinspektionens (2015) utredning och de problem som där skrivs fram. Våra intervjuer med respondenterna var enskilda för att respondenterna inte skulle påverkas av varandras svar samt för att underlätta arbetet med intervjusvaren. Vi valde att ha ett semi- strukturerat upplägg där vi hade förutbestämda frågor men även kunde vara flexibla utifrån respondenternas svar. Bryman (2018) framför att en fördel med semi-strukturerade intervjuer är möjligheten att ställa frågor som utgår från respondentens svar för att få en fördjupad förståelse för respondentens tankar. Därför har vi genomgående ställt följdfrågor utifrån respondentens svar. Båda författarna medverkade under samtliga intervjuer och fördelade arbetet så att en av oss ställde frågorna på intervjun och en förde anteckningar. På detta sätt kunde vi fokusera på våra respektive uppgifter. Vid intervjuerna intog frågeställaren en neutral roll genom att ställa öppna frågor och undvika att ge vare sig positiv eller negativ respons på svaren. Vidare ställdes följdfrågor för att få förtydliganden eller konkreta exempel för att säkerställa vår förståelse av svaren. För att ta vara på respondenternas svar gjorde vi, utöver fältanteckningar, även ljudinspelningar för att få en så fullständig dokumentation av

intervjuerna som möjligt. Samtliga intervjuer genomfördes fysiskt på respektive skola och tog cirka 30 minuter vardera.

3.4 Databearbetning

När vi hade genomfört våra intervjuer sammanställde vi alla fältanteckningar i ett dokument. Vi hade ljudinspelningar som stöd ifall vi behövde säkerställa vår förståelse för fältanteckningarna. När vi sammanställde fältanteckningarna fanns det inget behov av detta, utan ljudinspelningarna har enbart använts för att plocka ut citat som i resultatdelen stärker de påståenden vi skriver fram. Utifrån bakgrundslitteraturen, främst Skolinspektionens utredning (2015), som ligger till grund för studiens syfte och frågeställningar, valde vi teman för sorteringen av intervju svaren. Exempelvis visade utredningen att samverkan mellan skolformerna var bristande och eftersom vår studie hade som syfte att undersöka hur lärare idag beskriver samverkan blev detta ett tema. Våra teman är;

1. Överlämning av elevers matematiska utveckling.
2. Samverkan mellan lärare i förskoleklass och årskurs 1.
3. Progression i matematikundervisningen vid överlämningar.
4. Stöd från styrdokument i matematikundervisningen.
5. Lärares förväntningar på elevers matematiska kunskaper vid överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1.

Därefter sorterade vi vår data utifrån ovanstående teman och valde då att färgkoda innehållet utifrån våra teman för att tydligt kunna se vilken data som sedan skulle föras in under vilket tema. All data fördes sedan in i en tabell där varje tema hade en kolumn. Här gavs respondenterna kodnamn och sorterades i en viss ordning för att vi skulle veta vilket svar som tillhörde vilken lärare. Slutligen läste vi igenom vår sammanfattning och lyssnade igenom ljudinspelningar för att plocka ut citat som kunde stärka och förtydliga lärares beskrivningar.

Vi har kontinuerligt tolkat vår data under insamlingens gång. Till exempel såg vi redan under intervjuerna till att ställa följdfrågor och be respondenten förtydliga sina svar så ingen missuppfattning kunde ske. Vidare har vi analyserat all data utifrån att elevers utveckling sker i en progression utifrån konstruktivismens syn på lärande. Vår analys av lärarnas beskrivningar presenteras under resultatdelen.

3.5 Forskningsetiska principer

Vi har genom hela studien följt Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Innan våra intervjuer informerades vi respondenterna om studiens syfte och villkoren för deras deltagande genom att överlämna ett informationsbrev (bilaga 2) för att följa informationskravet. Vidare inhämtade vi samtycke (bilaga 3) från respondenterna innan deras deltagande och informerades dem även om sin rätt att när som helst avbryta sitt deltagande för att följa samtyckeskravet. För att säkerställa respondenternas konfidentialitet har vi anonymiserat våra respondenter i studien och raderat alla uppgifter efter publikation av studien. Slutligen har vi informerat respondenterna om att vår data enbart används för att uppnå studiens syfte och all data raderas när arbetet är godkänt.

4 Resultat

Nedan presenteras resultatet från våra intervjuer utifrån våra fem teman; 1) överlämning av elevers matematiska utveckling, 2) progression i matematikundervisningen vid överlämningar, 3) stöd från styrdokument i matematikundervisning, 4) lärares förväntningar på elevers matematiska kunskaper vid övergången mellan förskoleklass och årskurs 1 och 5) samverkan mellan lärare förskoleklass och årskurs 1.

Som tidigare nämnt har vi intervjuat sex lärare på tre olika skolor. Lärarna i förskoleklass benämns lärare F1, F2 och F3, lärarna i årskurs 1 benämns som lärare L1, L2 och L3. På skola 1 intervjuades lärare F1 och L1, på skola 2 F2 och L2 och på skola 3 F3 och L3 för att få med åsikter från både förskoleklass och årskurs 1 från samma skola.

4.1 Överlämning av elevers matematiska kunskaper

Samtliga lärare beskriver att en överlämning vanligtvis sker muntligt och utan skriftligt underlag. Vidare förklarar alla lärare att överlämningen brukar fokusera på elevens sociala behov samt kunskaper inom svenskämnet varvid matematiken ofta blir helt utlämnad. Samtliga lärare beskriver även att det saknas en struktur kring hur en överlämning ska ske och därför upplever de att överlämningen blir kortfattad och bristfällig.

Under våren så träffas vi lärare, speciallärare och klasslärare och går igenom och får en överlämning för hela klassen och gör anteckningar för varje elev i svaghet, styrkor, socialt. Det är ju så mycket som inte hinns med på den stunden som kanske är 1,5 timma på sin höjd (L3).

I citatet ovan beskriver L3 att mycket ska hinnas med på kort tid, vilket även övriga lärare beskriver. L2 beskriver att hon inte räcker till när en överlämning både ska ske uppåt och nedåt. Dels ska hon lämna över en årskurs 3, dels ta emot en förskoleklass. Allt detta samtidigt som de nationella proven för årskurs 3 ska göras. På majoriteten av skolorna sker överlämningen främst muntligt och läraren i årskurs 1 antecknar det den anser vara värdefullt. L1 beskriver att ”det är muntlig överlämning om hur eleven är. Som liksom ett samtal där vi sitter och jag sitter typ och antecknar det jag hör på min dator”.

På överlämningsmötet som sker mellan förskoleklass och årskurs 1 beskriver lärarna att fokus främst är på elevers sociala utveckling och behov. Vad gäller överlämningen av elevers kunskapsutveckling beskriver lärarna hur läs- och skrivutvecklingen prioriteras. L1 uppger att ”det är faktiskt mindre fokus på matematik vid överlämningar”. Dessutom uppger samtliga lärare i förskoleklass att de inte överlämnar någon information om matematikundervisningens innehåll. F1 uppger att överlämningens fokus beror på att det saknas kunskapsmål i förskoleklass. ”det blir svårare att säga att eleven ligger till såhär i matematik eftersom det inte finns kunskapsmål och då blir det mer generellt, att det rullar på och det här behöver den här eleven stöttning med”. F1 beskriver att kommunen har tagit fram tydliga riktlinjer som varit till stöd vid överlämningen mellan förskolan och förskoleklass och att hon önskar något liknande till överlämningen mellan förskoleklass och årskurs 1.

4.2 Samverkan mellan lärare i förskoleklass och årskurs 1

Samtliga lärare beskriver att samverkan mellan förskoleklass och årskurs 1 är bristfällig. De beskriver att det saknas struktur för att kunna bedriva ett samverkansarbete. Vidare upplever samtliga lärare i förskoleklass att när någon form av samverkan sker på grundskolan är de inte inkluderade.

När vi frågar F1 vilken möjlighet hon har att samverka med lärarna i årskurs 1 beskriver hon att "man kort hinner ta några ord med varandra i korridoren eller fikarummet". På samma fråga uttrycker L2 att "Nej. Finns inte tid. Nej". Dock är hon optimistisk och tror att det skulle kunna finnas tid om det fanns en struktur för samverkan. Detta bekräftas även av L1 som säger att hon "är helt övertygad om att alla egentligen skulle vilja samverka, frågan är liksom bara när och hur". Även F3 ser möjligheter till samverkan och uttrycker att "om det fanns en samverkan med läraren så skulle man säkert ha bättre planering tillsammans och diskutera och hjälpa varandra på ett helt annat sätt".

Jag önskar att det fanns mer tid till samverkan, jag önskar att det fanns en röd tråd. Vi jobbar ju i en röd tråd mellan årskurs 1–3 men det är just bryggorna från förskoleklass till ettan där vi måste jobba mer med att den röda tråden stämmer överens (L2).

Lärarna i förskoleklass beskriver hur de upplever att förskoleklass ofta glöms bort och utesluts från gemensam utvärdering, planering och kompetensutveckling. F1 menar att detta kanske beror på att läroplanen för förskoleklass är relativt ny men att den skulle behöva "pushas på ett sätt så att det blir mer likvärdigt 1–3". Samtliga lärare önskar en samverkan där matematikämnet kan diskuteras för att åstadkomma en röd tråd i undervisningen. L2 beskriver att detta inte kan göras i ett möte med ett arbetslag på 30 personer utan föreslår att en kommitté tillsätts för att arbeta fram förslag. Samtliga lärare vi intervjuat beskriver hur de önskar styrning uppifrån för att få till en fungerande samverkan. Framförallt vill de få ett förtydligande för vad som ska göras i förskoleklass och vad som ska göras i årskurs 1.

4.3 Stöd från styrdokument i matematikundervisningen

Lärarna vi intervjuat beskriver hur de upplever att det saknas stöd vid en överlämning mellan skolformerna. Vidare beskriver lärare i förskoleklass att läroplanens del för förskoleklassen är bristfälligt.

Samtliga lärare i förskoleklass uppger att de tar stöd från läroplanen i sin planering av undervisning. Framför allt tittar de på det centrala innehållet och kunskapskravet för årskurs 1–3. Lärare F1 beskriver att hon gör detta för att innehållet i förskoleklassen "är ungefär likvärdigt med årskurs 1–3 men den skulle kanske behöva vara mer matnyttig. Det står väldigt lite i läroplanen om själva förskoleklassen". Lärarna i förskoleklass beskriver att det som styr deras planering av undervisning är snarare vad läraren i årskurs 1 efterfrågar än vad läroplanen säger. Detta har på en utav skolorna lett till att förskoleklassen arbetar fram ett dokument där lärare i årskurs 1–3 får skriva ner vad innehållet i förskoleklass ska vara. Tilläggas kan att F2 beskriver att hon har "jobbat i årskurs 1 och har lite förtur att veta vad de vill ha från oss". Två av lärarna i årskurs 1 beskriver att de inte är förtrogna med förskoleklassens uppdrag i läroplanen.

Samtliga lärare vi intervjuat i förskoleklass beskriver att kartläggningsmaterialet *Hitta Matematiken* upptar majoriteten av tiden under höstterminen. F1 beskriver brister i det obligatoriska materialet;

Det skulle behövas en utvärdering av materialet, är det här uppgifter som eleverna är bekanta med sen tidigare? En del saker som man kan känna att det här skulle vi behöva kolla upp, det ingår inte i kartläggningen, så att det känns som att de som gjort materialet till kartläggningen inte varit verklighetsförankrade. Det borde ju ske någon utvärdering tycker man ju, det är inte alltid självklart att de olika metoder man får som pedagog att det bli någon värdefull utvärdering av det utan man bara matas (F1).

Två av lärarna i förskoleklass lämnar över underlaget från kartläggningsmaterialet vid överlämningen till årskurs 1, varav F2 dessutom gör en egen kartläggning under våren som lämnas över. Lärare F1 beskriver även hur hon önskar att det fanns en kartläggning att göra under vårterminen som kan lämnas över vid överlämningen för att ge läraren i årskurs 1 en nulägesbeskrivning av elevers kunskaper. I samtal med L1 frågade vi om hon tar del av kartläggningsmaterialet och då svarade hon

Nej. Det är inte så aktuellt. Det är nog därför vi inte får se det. Det är ingen vits att jag ska se det där. Det är mer att man skulle göra något eget, vad kan eleven? Grejen är att det tar ju sådan förfärlig lång tid. När de är så små gör man kartläggning muntligt. Om du har 30 elever vem ska göra det där muntliga med alla och vem ska då ta klassen? Så det kanske är där skon klämmer att man inte gör det (L1).

Samtliga lärare beskriver att de saknar ett kartläggningsmaterial som kan stötta dem vid överlämning från förskoleklass till årskurs 1. De två lärarna i förskoleklass som överlämnar underlaget från kartläggningsmaterialet till årskurs 1, säger att de gör detta i brist på annat underlag.

4.4 Progression i matematikundervisningen

Då en struktur för samverkan inte finns i nuläget beskriver samtliga lärare i förskoleklass hur de planerar sin undervisning utifrån vad de tror att läraren i årskurs 1 vill att eleverna ska kunna. Av den anledningen menar F2 att de i förskoleklass kan frångå läroplanen för att eleverna ska nå förväntningarna som läraren i årskurs 1 har. I gengäld uppger L2 att hon chansar på vad eleverna kan från förskoleklass. Samtliga lärare uttrycker en frustration över samverkansproblematiken och vilka konsekvenser det skapar.

Vi har upptäckt att mycket av det vi jobbar med jobbar man med i årskurs 1 så det blir lite pannkaka på pannkaka. När de kommer till ettan säger eleverna åh nej inte det här pappret igen det har vi redan gjort. Det har varit något vi stött och blött i mycket, vad ska vi jobba med i förskoleklass? Vi har haft vissa teman i förskoleklass, sen när de kommer till årskurs 1 blir det samma tema igen. Alltså blir det mycket upprepning. Sen är det bra för vissa elever, för flera elever behöver upprepning, men man behöver kanske inte ha samma material. Så det är ju en sådan sak som skulle behöva struktureras upp (F1).

Det kommer ju de som har kommit längst i utvecklingen som säger det här har ju jag redan gjort. Om samverkan fungerat då hade jag kunnat tänkt att de här bitarna kör ni, då vet jag att ni har gjort grunden på det här, så har jag lättare att hoppa på den. När jag tar vissa bitar har jag ingen aning om de har gjort det eller inte. Sen ingenting som säger att repetition inte är bra. Men man måste börja tänka om, det kanske måste komma ut något från kommunen, viktigt oavsett vilken skola du går på, det ska finnas en grund för det här gör vi i förskoleklass (L2).

Som citaten ovan beskriver upplever lärarna att det finns en problematik i att skapa en progression i matematikundervisningen. Det är oklart vilket innehåll som ska

behandlas i vilken skolform. Vidare beskriver F1 att förskoleklassens lärare i efterhand ofta får respons från lärare i årskurs 1 om att ”det här kunde inte eleverna, det här saknar de”. Utifrån den responsen försöker de sedan anpassa sin undervisning. L2 beskriver att en progression behöver finnas från förskoleklass upp till årskurs 6 men att detta inte är genomförbart om ”förskoleklass sköter sitt, 1–3 sköter sitt och 4–6 sköter sitt”. Samtliga lärare beskriver hur viktigt det är att eleverna får en bra grund som går att bygga vidare på men poängterar att det är otydligt vad denna grund kan tänkas vara.

4.5 Kunskaper som lärare anser att elever ska ha efter förskoleklass

Vid samtliga intervjuer frågade vi lärarna i förskoleklass vilka huvudsakliga kunskaper de jobbar för att eleverna ska ha med sig till årskurs 1. Vidare frågade vi lärarna i årskurs 1 vilka huvudsakliga förväntningar de har på elevers matematikkunskaper när de kommer från förskoleklass. Deras svar presenteras i tabellen nedan.

Tabell 2. Kunskaper lärare anser att elever ska ha efter förskoleklass.

Kunskaper som lärare i förskoleklass arbetar för att eleverna ska ha när de lämnar förskoleklass.	Kunskaper som lärare i årskurs 1 förväntar sig att eleverna ska ha när de kommer till årskurs 1.
F1	L1
<ul style="list-style-type: none"> • Räkna upp till 10 • Räkna baklänges • Känna igen siffror • Former • Mönster 	<ul style="list-style-type: none"> • Ramsräkna till 50, helst 100 • Känna igen siffrorna 0 - 9 • Laborativt material • Begreppen dubbelt och hälften
F2	L2
<ul style="list-style-type: none"> • Siffror • Antalsuppfattning • Dela upp tal • Förståelse för begrepp som större än och mindre än • Abstrakt förståelse för addition och subtraktion 	<ul style="list-style-type: none"> • Antalsuppfattning till 10 • Känna igen siffror • Laborativt material • Konkret förståelse för addition och subtraktion; att något kan läggas till eller tas bort
F3	L3
<ul style="list-style-type: none"> • Begrepp (exempelvis lägesord) • Kunna prata om matematik. • Former 	<ul style="list-style-type: none"> • Siffror • Antalsuppfattning • Former • Lägesord, fler/färre, dubbelt/hälften

Som tabellen visar finns det inget innehåll som samtliga lärare i förskoleklass betonar som viktigt. De mest förekommande är dock siffror, former och begrepp. När vi jämför detta med vad lärare i årskurs 1 har för huvudsakliga förväntningar på elevers kunskaper när de börjar årskurs 1 kan vi se stora skillnader. Exempelvis lyfter lärare F1 att de jobbar för att eleverna ska kunna räkna upp till 10. Samtidigt förväntar sig L1 att eleverna helst ska kunna ramsräkna till 100 när de börjar årskurs 1. Både L1 och L2

förväntar sig att eleverna ska vara bekanta med laborativt material. Men detta betonar inte F1 och F2 som viktigt. Vidare arbetar F2 för att eleverna ska få en abstrakt förståelse för addition och subtraktion samtidigt som L2 anser att det är tillräckligt att eleverna har en konkret förståelse för addition och subtraktion. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att de lärare vi har intervjuat i förskoleklass och årskurs 1 har olika uppfattningar om vad som ska behandlas i vardera skolformen.

4.6 Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att lärare beskriver att överlämningar sker kortfattat och inte behandlar elevers matematikkunskaper i någon större utsträckning. Vidare konstaterar lärarna att det saknas egentligt stöd för överlämningen. Utöver att det saknas stöd för hur en överlämning ska ske, beskriver lärarna att det saknas struktur för att bedriva en samverkan mellan skolformerna. Detta beskriver de leder till att det blir ett avstannande i progressionen i deras matematikundervisning. Istället behandlas ofta samma matematiska innehåll i förskoleklass och årskurs 1, ibland med samma material. Vidare beskriver lärarna att det finns otydligheter i läroplanen om vad som ska behandlas i förskoleklass och årskurs 1 och de önskar riktlinjer i detta.

5 Diskussion

I denna del diskuteras studiens metod och resultat. I metoddiskussionen diskuterar vi hur studiens metod kan ha påverkat resultatet, samt diskuterar studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. I resultatdiskussionen kopplas studiens resultat till bakgrundslitteraturen och slutsatser dras. Eftersom vår studie är explorativ och vi i resultatdiskussionen lyfter olika utvecklingsområden, ges förslag på fortsatt forskning löpande istället för samlat på slutet.

5.1 Metoddiskussion

Studiens syfte har varit att undersöka lärares beskrivningar av överlämningar och därmed valde vi att utföra en kvalitativ studie. Eftersom vår systematiska litteratursökning (Gough et al., 2013) indikerar att det sedan tidigare finns begränsad kunskap om detta blev studien explorativ till sin karaktär, där vi undersöker hur det ser ut i dagsläget samt vilka utvecklingsområden som framkommer. En studies validitet beskriver huruvida studien mäter det den syftar att mäta (Denscombe, 2018). För att öka studiens validitet har vi använt en metod som är lämplig för vårt syfte och som genererar data som kan användas för att besvara vårt syfte och våra frågeställningar. Utifrån att intervjuer med fördel används för att undersöka personers uppfattningar, tankar och idéer (Denscombe, 2018), valde vi intervjuer framför t.ex. enkäter (som skulle ge möjlighet till fler respondenter) för att uppnå syftet med studien. Inför intervjuerna hade vi förberett frågor som utgick från studiens syfte och frågeställningar för att fokusera datainsamlingen till just studiens syfte och frågeställningar. Inför intervjuerna bestämde vi att en av oss ställer frågor och den andra för anteckningar, detta för att samtliga intervjuer skulle bli likvärdiga och för att säkerställa att var och en kunde fokusera på sin enskilda uppgift. Intervjufrågorna formulerades med öppna frågor och ett språk där vi medvetet har undvikit att använda avancerade begrepp för att säkerställa att respondenten förstår våra frågor. För att undvika missförstånd och för att få en utvecklad förståelse för deras beskrivningar, har

vi även vid behov ställt följdfrågor utifrån respondenternas svar. Samtliga intervjuer spelades in så att vi efteråt kunde lyssna på innehållet om det var något vi missuppfattat eller för att hitta citat som stärker våra påståenden, vilket även ökar tillförlitligheten av vår data och våra tolkningar av data. Vi fick ingen indikation på att inspelningen påverkade lärarnas beskrivningar, men det kan vi inte säkerställa. Vi som analyserat studiens data har en inverkan på resultatet då vi avgör vilket innehåll som är relevant för studiens syfte. När vi har analyserat studiens data har vi gjort detta utifrån vår kunskap från tidigare forskning samt med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar för att på ett medvetet sätt minimera vår inverkan på resultatet.

En studies reliabilitet beskriver huruvida studiens resultat är tillförlitligt (Denscombe, 2018). För att synliggöra hur vi har gått tillväga i vår studie har vi medvetet givit en så transparent bild som möjligt i våra beskrivningar av metodval vid urval, datainsamling och databearbetning. Genom intervjuer är det möjligt att ta del av lärares beskrivningar, men samtidigt kan vi inte säkerställa att lärarna återger en tillförlitlig bild av verkligheten då vi inte genomför någon observation. För att få en så tydlig och komplett bild som möjligt av hur överlämningen och samverkan sker, har vi därför valt att intervjua två lärare på varje skola. Dessutom har vi valt forskningsfrågor som undersöker lärares egna beskrivningar av överlämning, vilket kan anses stärka studiens tillförlitlighet. För att ytterligare säkerställa att vår data är tillförlitlig valde vi att ha enskilda intervjuer för att respondenterna inte skulle påverkas av varandra.

Eftersom vi har utfört vår undersökning inom enbart en av Sveriges kommuner, samt intervjuat sex lärare kan vår studie beskrivas som småskalig. Därav är det svårt att generalisera studiens resultat utifrån det konventionella synsättet på generaliserbarhet som innebär att ett resultat från en fallstudie generaliseras till en hel population. Däremot menar Firestone (1993) att även småskaliga studier som har fokuserat på specifika fall kan generaliseras till liknande kontexter, så kallad "fall till fall överföring". Exempelvis om samma studie utförs i en liknande kommun med samma förutsättningar kan vår metod tillämpas där för att bredda undersökningen och i detta addera dessa resultat till våra resultat. De problem som Skolinspektionen (2015) och Ekström (2018) har framfört kring hur överlämningar fungerar indikerar även att dessa troligen inte är unika problem för de skolor vi har undersökt. Vidare har vår undersökning inkluderat tre olika skolor som varit samstämmiga i sina beskrivningar av hur överlämningarna mellan förskoleklass och årskurs 1 fungerar. Detta ger en högre generaliserbarhet än om vi hade intervjuat lärare från en och samma skola.

Firestone (1993) beskriver att en förutsättning för att småskaliga studier ska kunna generaliseras till liknande fall är att forskaren ger en rik och detaljerad beskrivning av studiens metod och tillvägagångssätt. För att öka studiens generaliserbarhet har vi därmed försökt vara så detaljerade som möjligt i vår metoddel. Vidare menar Denscombe (2018) att småskaliga studier eller enskilda fall kan ge möjlighet för forskare att få en helhetsförståelse av ett problemområde och menar därför att studier likt vår, kan bidra till att utveckla teori.

5.2 Resultatdiskussion

Nedan diskuteras studiens resultat utifrån kategorierna; överlämning av elevers matematiska kunskaper, stöd från styrdokument i matematikundervisningen, progression i matematikundervisningen vid överlämningar och kunskaper som lärare anser att elever ska ha efter förskoleklass. *Samverkan* som är en del av resultatet

kommer att behandlas genomgående i diskussionen istället för separat eftersom samverkan är en förutsättning för samtliga områden. Under varje kategori kommer vi presentera resultatet och diskutera detta utifrån bakgrundslitteratur och kommer löpande presentera slutsatser och förslag på fortsatt forskning. Avslutningsvis sammanfattas diskussionen och en övergripande slutsats presenteras.

5.2.1 Överlämning av elevers matematiska kunskaper

I resultatet framkommer att det saknas en struktur för hur överlämningen mellan förskoleklass och årskurs 1 ska ske och vad den ska omfatta. Det här resultatet är i linje med studier som har utförts tidigare, både av Skolinspektionen (2015) och Ekström (2018). Som tidigare nämnts är den väsentliga skillnaden sedan dessa studier utfördes att förskoleklass blivit obligatoriskt. År 2016 skedde en revidering av styrdokumentet och förskoleklassen skrevs in i läroplanen för grundskolan, likaså syftet med överlämningar mellan skolformerna (Regeringen, 2016). Trots detta finns i nuläget ingen styrning kring hur skolor ska hantera överlämningen mellan förskoleklass och årskurs 1 i praktiken. Vår studies resultat visar även att lärare upplever att det är svårt att göra en överlämning av elevens matematiska kunskaper när det inte finns några kunskapsmål att förhålla sig till i förskoleklass. Detta var även något som Skolinspektionen (2015) uppmärksammade i sin utredning och menade att det skapade svårigheter i att åstadkomma en progression i undervisningen. Vidare pekar vårt resultat på att överlämningar tenderar att fokusera på elevers sociala utveckling snarare än ämneskunskaper och i de fall ämneskunskaper påtalas prioriteras svenskämnet framför matematikämnet. Lärarna i årskurs 1 beskriver även att de inte får ta del av undervisningsinnehållet i förskoleklass, trots att det i läroplanen är framskrivet att lärare vid en överlämning ska överlämna information om elevers kunskaper, erfarenheter samt utbildningsinnehåll (Skolverket, 2019). Det vi kan konstatera är att det saknas en struktur och styrning för hur en överlämning ska ske och att lärare efterfrågar mer stöd i detta. Utifrån detta ser vi det som relevant att undersöka hur en sådan struktur och styrning skulle kunna utformas.

5.2.2 Stöd från styrdokument i matematikundervisningen

Vårt resultat indikerar att de intervjuade lärarna ser ett behov av ett nationellt underlag som kan användas som styrning/stöd vid en överlämning. Kartläggningsmaterialet *Hitta Matematiken* är ett stöd för att planera undervisningen i förskoleklassen men kan inte verka som grund för en överlämning under vårterminen eftersom kartläggningen genomförs under höstterminen i förskoleklass och resultatet därmed inte är relevant ett halvår senare. Vår studie indikerar att flera lärare, vid avsaknad av ett annat underlag, väljer att lämna över underlaget från *Hitta Matematiken*, trots att de inte anser att det är relevant vid en överlämning. Vidare väljer flera lärare i förskoleklass att skapa ett eget kartläggningsmaterial som de kan överlämna som ett underlag vid övergången från förskoleklass till årskurs 1. För att skapa sig en uppfattning av elevers matematiska kunskaper väljer även flera av lärarna i årskurs 1 att skapa eget kartläggningsmaterial som utförs vid terminsstart. Tilläggas kan även att detta grundar sig i att lärarna menar att de inte fått tillräckligt underlag som visar på elevers aktuella matematikkunskaper från förskoleklass. Med andra ord genomförs alltså egna kartläggningar både i förskoleklass och årskurs 1 i anslutning till överlämningen. Istället för att det skapas ett gemensamt, kanske nationellt underlag för överlämningar, ägnar nu både lärarna i förskoleklass och årskurs 1 tid åt att konstruera egna. Vi ställer oss frågande till hur en likvärdighet kan uppnås när lärare

gör på olika sätt och därav torde ett nationellt underlag vara fördelaktigt ur ett likvärdighetsperspektiv.

Vårt resultat indikerar även att lärare upplever att det är otydligt vilket innehåll som ska behandlas i förskoleklass kontra årskurs 1 i läroplanen. En konsekvens av detta, menar lärarna, blir att det inte skapas en röd tråd i undervisningen. En lärare i förskoleklass beskriver hur de på hennes skola därmed försökt skapa ett eget dokument som förtydligar vilket innehåll som ska behandlas i förskoleklass och årskurs 1. Vidare beskriver läraren att innehållet inte utgår ifrån läroplanen utan snarare från vilket innehåll som lärarna i årskurs 1 anser är viktigt att eleverna ska kunna. Detta var även något som upptäcktes i Skolinspektionens utredning 2015. Utredningen uppmärksammade att undervisningen i förskoleklass sällan kopplades till de övergripande kunskapsmålen i läroplanen. Trots regeringens revidering i läroplanen 2016 som de beskrev som ”unik eftersom förskoleklassens och fritidshemmets verksamhet och uppdrag aldrig tidigare framgått så tydligt” (Regeringen, 2016) beskriver lärare att de upplever förskoleklassens uppdrag som otydligt. Vi ställer oss därför frågande till vilken genomslagskraft tilläggen i läroplanen år 2016 har haft i praktiken. Slutsatsen vi kan dra av detta är att rådande styrdokument inte stöttar lärare vid överlämningar och att lärare upplever att det finns en otydlighet kring vilket innehåll som ska behandlas när. Utifrån detta ser vi ett behov av utveckling av ett nationellt underlag för överlämningar samt en revidering av styrdokument för att tydliggöra förskoleklassens uppdrag.

5.2.3 Progression i matematikundervisningen vid överlämningar

Vårt resultat pekar på att lärare upplever att en röd tråd saknas i undervisningen från förskoleklass till årskurs 1. Utan denna röda tråd menar de att det inte sker en progression i undervisningen. Lärarna beskriver därför att de, utöver att skapa eget kartläggningmaterial, även försöker skapa egna röda trådar på varje enskild skola. Vidare beskriver två av lärarna i förskoleklass hur de upplever att de blir uteslutna från den processen när det enbart är lärare i årskurs 1–3 som deltar i det arbetet. Som tidigare nämnt beskriver kursplanen för matematik en progression från årskurs 1 – 9 (Skolverket, 2017). Dessutom understryker Rystedt och Trygg (2011) att elevers matematikutveckling ska ske i en progression från det konkreta till det abstrakta. Nu när förskoleklassen är obligatorisk och en del av den progressionen ser vi ett behov av att förskoleklassen ska omfattas av kursplanen i matematik istället för att ha en separat del.

Lärarna i förskoleklass och årskurs 1 beskriver att när det inte finns en struktur för vilket innehåll som ska behandlas när, resulterar det i att samma innehåll repeteras i årskurs 1 som arbetades med i förskoleklass. Två av lärarna beskriver dessutom att materialet som används många gånger kan vara exakt samma i årskurs 1 som i förskoleklass så både innehållet som behandlas och formen för det innehållet blir lika. Ekström (2018) beskriver detta som ett slags ”väntrum” där eleverna tvingas repetera kunskaper i en slags väntan på att få fortsätta sin utveckling och sitt lärande. Det här går inte i linje med den konstruktivistiska synen på lärande där matematikinläringen ska ske i en progression. Istället för att eleverna får möjlighet att utvecklas utifrån det stadium de befinner sig i riskerar deras utveckling att stanna av helt. Skolinspektionens (2015) utredning gav liknande resultat som Ekströms (2018) studie då det uppmärksammades att det fanns en bristande samverkan vad gäller undervisningens

progression mellan årskurserna. Detta menar de resulterar i, precis som denna studies resultat indikerar, att samma innehåll och arbetsmoment upprepas.

I vår studies resultat framgår att lärarna efterfrågar mer struktur och styrning uppifrån, dels för likvärdighetens skull, dels för att skapa en progression i elevers matematiska utveckling. Som tidigare nämnts framgår det i läroplanen att överlämningen ska innehålla information om elevers kunskaper, erfarenheter samt utbildningsinnehåll. För att detta ska ske tidseffektivt och likvärdigt efterfrågar de lärare vi intervjuat ett underlag som kan ligga till grund för överlämningen. Vidare efterfrågar lärarna ett förtydligande kring vilket innehåll som ska behandlas i respektive skolform för att kunna skapa en progression i undervisningen. De konsekvenser som lärarna beskriver kring en avsaknad av en röd tråd understryker vikten av tydliga styrdokument. Återigen kan vi, utifrån denna synvinkel, konstatera att styrdokumentet är otillräckliga och samtidigt behöver skolorna skapa en struktur för samverkan.

5.2.4 Kunskaper som lärare anser att elever ska ha efter förskoleklass

Vårt resultat indikerar att det lärarna i förskoleklass jobbar mot inte överensstämmer med de förväntningar lärare i årskurs 1 har. Exempelvis förväntar sig flera lärare i årskurs 1 att eleverna ska kunna arbeta med laborativt material men det är ingenting som lärarna i förskoleklass uttrycker att de arbetar mot. På en och samma skola har lärarna i förskoleklass som mål att eleverna ska kunna räkna till 10, medan läraren i årskurs 1 förväntar sig att de ska kunna ramsräkna till 50, helst 100. Det nationella bedömningsstödet för årskurs 1 (Skolverket, 2019c) beskriver att eleven för en *tillfredsställande kunskapsutveckling* ska kunna ramsräkna minst till 50 vid skolstart. Vi kan därmed konstatera att lärarna har olika uppfattningar om vilka mål som ska eftersträvas, vilket illustrerar den otydlighet de upplever i styrdokumentet. Detta kan dock även vara ett resultat av den bristande samverkan som lärarna beskriver. Om de inte har diskuterat styrdokumentet och dess innehåll menar Jönsson och Thornberg (2014) att det inte finns en samsyn hos lärarna. Det är därför relevant att ställa sig frågande till huruvida det är styrdokumentet som är problemet, eller kanske styrning för denna samverkan som vi tidigare diskuterat? När det saknas struktur och styrning tycks lärarna själva skapa riktlinjer för såväl kartläggning, överlämning och undervisningsinnehåll. I praktiken innebär detta att det kan skilja sig väldigt mycket från en skola till en annan i hur detta ser ut vilket gör det rimligt att ifrågasätta hur den målställda likvärdigheten efterlevs (SFS 2010:800). Låt oss leka med tanken att en elev genomför förskoleklass på en skola och sedan byter skola till årskurs 1. Hur sannolikt är det att den eleven fått samma grund som eleverna på den nya skolan? Genom vår studie har vi sett att lärare i förskoleklass arbetar mot olika mål vad gäller elevers matematikutveckling. Ett konkret exempel kan vi se i tabell 2 (sid. 16) avseende addition- och subtraktionskunskaper. Två lärare i förskoleklass beskriver att addition och subtraktion inte behandlas i förskoleklass medan en annan lärare i förskoleklass arbetar för att eleverna ska utveckla en abstrakt förståelse för addition och subtraktion i förskoleklass. Vad blir konsekvensen av att de arbetar så olika och eleverna inte får samma grund? Det här är något som Skolinspektionen (2015) uppmärksammar i sin utredning när de konstaterar att likvärdigheten uteblir när lärare inte arbetar utifrån läroplanen. Skolinspektionen (2015) understryker att utbildningen ska vara likvärdig i hela landet. Thornberg och Jönsson (2014) understryker vikten av samverkan för att skapa en samsyn kring styrdokument för att skapa en likvärdig undervisning. Utifrån detta ser vi vikten av att det skapas en struktur för samverkan, vilket gör att det finns

en relevans för fortsatt forskning som undersöker hur en struktur för samverkan mellan skolformerna kan skapas.

6 Sammanfattning och slutsats

I denna studie har vi explorativt karakteriserat lärares beskrivningar av överlämningen av elevers matematiska kunskaper mellan förskoleklass och årskurs 1. De mest karakteristiska beskrivningarna är att det saknas styrning och struktur för överlämning och samverkan mellan förskoleklass och årskurs 1 samt att styrdokument är otydliga. Ett av de tydligaste resultaten från denna studie är att det trots revideringen av läroplanen 2016 saknas struktur för hur en överlämning ska ske. Lärare önskar ett nationellt underlag för överlämning och vi föreslår därför att fortsatt forskning undersöker hur ett sådant material kan se ut. Vidare visar resultatet att det saknas struktur för att bedriva en samverkan mellan skolformerna, vilket lärare beskriver skapar svårigheter att bedriva en matematikundervisning som sker i en progression. I studien framkommer även att lärare beskriver att de upplever styrdokumenterna som otydliga och otillräckliga. Även detta menar lärare gör det svårt för dem att åstadkomma en progression i matematikundervisningen och lärarna beskriver hur detta leder till att eleverna får möta samma innehåll i förskoleklass som i årskurs 1. Lärarna efterfrågar därför ett förtydligande kring förskoleklassens uppdrag och vad som ska behandlas när. Utifrån de mest karakteristiska svaren lärarna i undersökningen givit och diskussionen som vi presenterat ovan, har vi föreslagit att fortsatt forskning bör undersöka; 1) hur en struktur och styrning kring överlämning kan skapas, 2) hur ett nationellt underlag för en överlämning kan se ut, 3) hur styrdokumenterna kan revideras för att förtydliga förskoleklassens uppdrag samt 4) hur en struktur för samverkan kan skapas.

Referenslista

- Ackesjö, H. (2011). *Förskoleklassen: en ö eller en bro mellan förskola och skola?* (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Aminoff, C. (2017). *Samtals- och skriftspråksorienterade lärarledda aktiviteter i förskoleklass*. Lic.-avh. Linköping: Linköpings universitet.
- Björklid, P. & Fischbein, S. (2011). *Det pedagogiska samspelet*. (2 uppl.) Studentlitteratur AB.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Ekström, K. (2018) Övergången från förskola till förskoleklass, en förändring av delaktighet i tiden och rummet. I Garpelin, A. och Sandberg, G. (red.), *Att förstå barns vägar till lärande under övergången från förskola till skola* (pp. 87-107). Västerås: Mälardalens högskola. Mälardalen Studies in Educational Sciences
- Firestone, A.W (1993) Alternative Arguments for Generalizing from Data as Applied to Qualitative Research. *Educational Researcher*, 22(4), s.16-23.
- Gough, D. A., Oliver, S., & Thomas, J. (2013). *Learning from research: systematic reviews for informing policy decisions: a quick guide*. London: Nesta.
- Johansson Lindfors, M. (1993). *Att utveckla kunskap: om metodologiska och andra vägval vid samhällsvetenskaplig kunskapsbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Jönsson, A. & Thornberg, P. (2014). Samsyn eller samstämmighet? En diskussion om sambedömning som redskap för likvärdig bedömning i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(4-5), s.386-402.
- Lagrådsremiss 2017/2010:800. *Skolstart vid sex års ålder*.
- Riksarkivet. (u.å). *Grundskolan införs*. Hämtad [2020-12-13] från: <https://riksarkivet.se/grundskolan-infors>
- Rystedt, E., & Trygg, L. (2010). *Laborativ matematikundervisning – vad vet vi?* Göteborg: Nationellt centrum för matematikutbildning, NCM Göteborgs universitet.
- Skollag. SFS 2010: 800. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2015). *Undervisning i förskoleklass* (Rapport 2015:03). Skolinspektionen.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2014). *Förskoleklassen: uppdrag, innehåll och kvalitet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. (Tredje upplagan). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i matematik*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2019b). *Hitta matematiken. Nationellt kartläggningsmaterial i matematiskt tänkande i förskoleklass*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2019c). *Nationellt bedömningsstöd i taluppfattning. Matematik i årskurs 1–3*. Stockholm: Skolverket.

Utbildningsdepartementet (2016). *Läroplanen får nya avsnitt om förskoleklassen och fritidshemmen*. Hämtad [2020-11-17] från:
<https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2016/05/la-roplanen-far-nya-avsnitt-om-forskoleklassen-och-fritidshemmen/>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1: Intervjufrågor

Förskoleklass:

- Hur använder du dig av kartlägningsstödet Hitta Matematiken för planering av er undervisning?
- Hur introducerar du ett nytt matematiskt innehåll för eleverna?
- Vilket huvudsakliga matematiskt innehåll undervisar du eleverna i under året?
- När du planerar din undervisning, hur använder du dig då av läroplanen?
- Vilka huvudsakliga matematiska kunskaper förväntar du dig att dina elever ska kunna när du lämnar över dem till åk 1?
- Hur sker överlämningen av elevens matematiska kunskaper till läraren i åk 1?
- Hur tycker du att samverkan med åk1 fungerar?
- Har du någon åsikt kring hur samverkan kan utvecklas?

Årskurs 1:

- Hur kartlägger du elevernas matematiska kunskaper när de börjar åk 1?
- Hur introducerar du ett nytt matematiskt innehåll för eleverna?
- Vilket huvudsakligt matematiskt innehåll undervisar du eleverna i under året?
- Vilka huvudsakliga matematiska kunskaper anser du är viktigast att elever har när de kommer från förskoleklass till dig?
- Hur tycker du att samverkan med förskoleklass fungerar?
- Har du någon åsikt kring hur samverkan kan utvecklas?

Bilaga 2: Informationsbrev

Informationsbrev och förfrågan om deltagande i intervjustudien, med titeln: Överlämning av elevers matematiska kunskaper från förskoleklass till årskurs 1

Från hösten 2018 är förskoleklass obligatoriskt för samtliga elever och en kartläggning ska ske av elevernas matematiska kunskaper vid skolstart. Skolverket lägger stor vikt vid en god samverkan mellan olika årskurser för att skapa en röd tråd i elevernas skolgång. Detta för att skapa bästa förutsättningar för elevernas utveckling. Vi syftar därmed att undersöka hur lärare upplever samverkan mellan förskoleklass och årskurs 1 inom matematikämnet. Dels i planeringen av undervisning dels vid en överlämning.

Om du väljer att delta i undersökningen kommer Du att få delta i en intervju. Intervjun beräknas ta ca. 30 minuter och genomförs på en tid och plats som Du bestämmer. Intervjun kommer att ske enskilt och den kommer att spelas in samtidigt som anteckningar förs. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens Högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig. Ingen obehörig får ta del av materialet och det förvaras så att det bara är åtkomligt för oss som är undersökningsledare. Inga namn på enskilda personer eller skolor som deltar kommer att framkomma i examensarbetet. Inspelningarna och anteckningar från intervjun kommer att förstöras när det examensarbete är godkänt.

Vi som genomför undersökningen heter Emma König och Frida Järleskog. Undersökningen är ett examensarbete på grundnivå och är en del av utbildningen till grundskolelärare vid Mälardalens Högskola.

Har du några frågor om studien får du gärna kontakta oss.

Emma König

Student

ekg17001@student.mdh.se

076-7153767

Frida Järleskog

Student

fjg17001@student.mdh.se

070-7577459

Daniel Brehmer

Handledare

daniel.brehmer@mdh.se

070-3242617

Bilaga 3: Samtyckesblankett

Samtycke till deltagande i intervjustudien om övergång och samverkan mellan förskoleklass och årskurs 1 med inriktning på matematikundervisningen.

Jag har informerats om studiens syfte och om hur information samlas in. Jag har även informerats att jag när som helst kan avsluta mitt deltagande om jag önskar, utan att behöva ange orsak. Jag samtycker härmed att medverka i studien.

Datum och ort:

Underskrift:

Namnförtydligande: