



UMEÅ UNIVERSITET

ÖVERGÅNG, EN STADIG BRO ELLER EN TUNN RÖD TRÅD?

EN INTERVJUSTUDIE OM BARN
ÖVERGÅNG MELLAN FÖRSKOLA
OCH FÖRSKOLEKLASS SETT UR
ETT ORGANISATORISKT
PERSPEKTIV.

Anna-Carin Aaro

Examensarbete, 15 hp

Läroprogrammet VAL

Ht 2022

Sammanfattning

Studien tar sin utgångspunkt i barns övergångar från förskolan till förskoleklassen med fokus på det organisatoriska perspektivet. De två skolformerna ska samverka och utbyta information om barnens utveckling och lärande i syfte att främja progression i ett långsiktigt perspektiv. Det är sparsamt med nationell forskning som inriktat sig på skolformernas organisatoriska förutsättningar att gestalta likvärdiga övergångar utifrån de uppdrag styrdokumentet förespråkar.

Studiens syfte har varit att bilda kunskap om hur förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen beskriver övergångsprocesser och hur ansvarsfördelningen mellan förskolan, förskoleklassen och huvudmannen kan förstås. För att undersöka ovan nämnda syfte föll valet på kvalitativ metod där semistrukturerade intervjuer genomförts med tre förskollärare i förskolan och tre förskollärare/lärare i förskoleklass.

Den insamlade empirin har bearbetats genom kvalitativ analys som visar att brist på tid för samverkan och otydlig styrning är centrala utmaningar för både förskolan och förskoleklassen. Behov av tydligare styrning av övergångsprocesser diskuteras samt behov av framtida forskning kring förskollärares och lärares förutsättningar att gestalta övergångar. Vad som ska göras finns tydligt beskrivet i styrdokument men hur är frågan som behöver rätas ut för att främja jämlika övergångar för barn.

Nyckelord: Ansvarsfördelning, Barn, förskollärare, lärare, samverkan

Förord

Jag börjar med att rikta ett stort tack till min handledare Åsa Burman Björk vid Umeå Universitet för handledning och stöd under examensarbetets gång.

Även mina arbetskollegor och familj förtjänar ett stort tack, utan ert tålamod och uppmuntran hade arbetet inte varit genomförbart. Sist men inte minst riktar jag ett varmt tack till de respondenter som ställde upp på intervjuerna. Min förhoppning är att resultatet i studien ska inspirera till fortsatt forskning som bidrar till utveckling av samverkan mellan olika skolformer.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
1.2 AVGRÄNSNING	2
2. BAKGRUND	3
2.1 FÖRÄNDRAD SKOLSTRUKTUR.....	3
2.2 STYRDOKUMENT.....	3
2.3 STÖDMATERIAL.....	5
2.4 TIDIGARE FORSKNING	5
2.4.1 SKILDA VILLKOR FÖR ÖVERGÅNGAR.....	5
2.4.2 FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR SAMVERKAN	6
2.4.3 SUMMERING	7
3. METOD	7
3.1 URVAL	7
3.2 DATAINSAMLINGSMETOD	8
3.3 FORSKNINGSETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	9
3.4 RELIABILITET OCH VALIDITET	10
3.4.1 TROVÄRDIGHET.....	10
3.4.2 TILLFÖRLITLIGHET	10
3.5 DATAANALYSMETOD	11
4. RESULTAT	13
4.1 SAMVERKAN.....	13
4.1.1 ANSVARFÖRDELNING	13
4.1.2 KOMMUNIKATION OM BARNES UTVECKLING OCH LÄRANDE	14
4.2 FÖRUTSÄTTNINGAR	15
4.2.1 TIDSBRIST.....	15
4.3 RUTINER	15
4.3.1 GENOMFÖRANDE	15
4.4 UTVECKLING	16
4.4.1 UTMANINGAR OCH MÖJLIGHETER	16
4.5 SLUTSATSER	16
5. DISKUSSION	17
5.1 METODDISKUSSION	17
5.2 RESULTATDISKUSSION	17
5.2.1 ANSVARFÖRDELNING VID SAMVERKAN.....	18

5.2.2 FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR SAMVERKAN.....	18
5.2.3 ÖVERLÄMNING AV BARNES UTVECKLING OCH LÄRANDE	19
5.2.4 RUTINER OCH RIKTLINJER	20
5.2.5 FRAMTIDA FORSKNING	20
6. REFERENSLISTA	21
BILAGOR	23

1. Inledning

Under mina fyrtio år som yrkesverksam inom förskolan och skolan har jag upplevt många skilda upplägg för övergångar mellan skolformer. Mycket har förändrats från den tid när sexårsverksamheten fortfarande tillhörde förskolans verksamhet. Erfarenhet från tidigare övergångsprocesser är att kontinuitet varit grundstenen vid samverkan där barnen från förskolan besökt förskoleklassen ett flertal gånger för att främja anknytning till elever och lärare i den nya skolformen.

Skolstrukturen förändrades när förskoleklassen blev en obligatorisk del av det svenska skolväsendet från och med höstterminen 2018 vilket innebar att barn som fyllt sex år omfattades av skolplikt.

Det finns idag inga nationella riktlinjer för hur övergång ska genomföras vilket kan försvåra en jämlik och trygg start för förskolebarn som börjar i förskoleklass.

Läroplanen för förskolan (Lpfö 18, 2018) och läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 22, 2022) ger inga tydliga ramar för hur övergången ska organiseras och genomföras utan överlåter planering och genomförande till varje enskild huvudman. Däremot tillhandahåller Skolverket stödmaterial på sin hemsida vilket kan uppväga bristen på övergripande nationella och lokala riktlinjer och rutiner för övergångar.

Förskollärares och lärares förutsättningar för att genomföra övergångar varierar mellan olika förskolor och skolor beroende på de samverkansformer som upprättats mellan skolformerna. Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 18, 2018) och läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 22, 2022) ges skolformerna i uppdrag att utforma förtroendefull samverkan.

Min erfarenhet av tidigare samverkan vid övergångar är att fokus varit att överföra information om barn med uttalade behov av särskilt stöd. Övriga barns lärande och utveckling har kommit i andra hand vilket inte gett dem en jämlik start i den nya skolformen. Alatalo, Meyer & Frank (2014, s. 35) konstaterar i sin studie att det är sparsamt med svensk forskning om övergångar mellan förskola och förskoleklass vilket fångat mitt intresse för fenomenet. Utifrån förskolans och skolans uppdrag, tidigare forskning och mina egna erfarenheter avser studien att öka kunskapen om förskollärares och lärares upplevelser och erfarenheter om hur övergång mellan förskolan och förskoleklassen organiseras.

1.1 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att bilda kunskap om förskollärares och lärares upplevelser och erfarenheter om hur övergång mellan förskola och förskoleklass organiseras. Studien har ett särskilt fokus på förskollärarnas och lärarnas förståelse av hur ansvarsfördelningen mellan förskollärare, lärare och huvudman fördelas vid övergång mellan skolformerna.

Frågeställningar:

1. Hur beskriver förskollärare och lärare processen med hur övergång organiseras mellan förskola och förskoleklass?
2. Vilka möjligheter respektive utmaningar gällande ansvarsfördelning framkommer i lärares och förskollärares berättelser?

1.2 Avgränsning

Studien som bedrivits i liten skala och med begränsade förutsättningar har fokuserat på skolformerna förskolan och förskoleklassen när det gäller övergångar mellan skolformer. Fritidshem och huvudman ingår inte i undersökningen men är på intet sätt mindre viktiga för barns övergångar.

2. Bakgrund

I denna del av studien kommer en redogörelse för hur styrdokumentet beskriver förskollärares, lärares och huvudmannens uppdrag när det gäller barns övergång från förskola till förskoleklass. I kapitlet görs också en tillbakablick på politiska beslut som förändrat strukturen inom det svenska skolväsendet. Även tidigare forskning presenteras i kapitlet där faktorer som påverkar barn och lärares förutsättningar vid övergångar lyfts.

2.1 Förändrad skolstruktur

Riksdagen beslutade 2017-11-15 att förskoleklassen skulle övergå till en obligatorisk skolform i det svenska skolväsendet. (Riksdagsbeslut. 2017/18: UbU7)

Således förändrades delvis förskoleklassens roll som tidigare ansågs vara en bro mellan förskolan och skolan när sexåringar från och med höstterminen 2018 omfattades av skolplikt. Bron som under lång tid varit en välkänd metafor för förskoleklassens roll som en länk mellan förskolan och skolan har flyttats till övergången mellan förskolan och förskoleklassen.

I och med att förskoleklassen blev en obligatorisk skolform har övergången från förskolan utvidgats till en mer formell process. Förskolans uppdrag har utökats till att arbeta med skolförberedande undervisning samt kommunicera barnens utveckling och lärande vid övergång till förskoleklassen. Det finns dock inget krav enligt Skolverket (2022a) att förskolan ska överlämna dokumentation till mottagande förskoleklass.

Ackesjö och Persson (2017, s. 82) framhåller att den svenska förskolans utveckling från 1990-talet kännetecknats av en positionsförflyttning från en socialpedagogisk mot en mer skolförberedande och akademisk position. Ackesjö (2016, s. 99) har ställt sig frågan om förskolans verksamhet har en tendens att bli mer lik skolans verksamhet och därmed riskerar förskoleklassen bli ett väntrum där barnen arbetar med upprepningar av tidigare undervisning.

2.2 Styrdokument

I takt med att läroplanerna för både förskolan (Lpfö 18, 2018) och förskoleklassen (Lgr 22, 2022) reviderats och förnyats har uppdraget när det gäller övergångar tydliggjorts genom att precisera vem som ska ansvara för processen. Hur

övergångar organiseras överläts åt huvudmannen då inga övergripande nationella riktlinjer och rutiner styr innehåll och struktur för genomförandet. Det innebär att övergångar kan se väldigt olika ut beroende på de samarbetsformer som utarbetats mellan skolformerna samt om huvudmannen tillhandahåller gemensamma riktlinjer och rutiner för berörda enheter.

Läroplanen för förskolan (Lpfö 18, 2018) och läroplanen förskoleklassen (Lgr 22, 2022) har liknande avsnitt för övergång och dessa återfinns i avsnitt 2.5 i respektive läroplan. De två nämnda läroplanerna innehåller liknande syften och formuleringar vilket främjar kontinuitet på policynivå. Mayfield (2003)(refererad i Ackesjö, 2016, s. 61) benämnde skapandet av denna röda tråd mellan skolformernas läroplaner som läroplanskontinuitet.

Övergångar ska enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 18, 2018) föregås av förtroendefull samverkan där de berörda skolformerna ska byta erfarenheter, kunskaper och information om utbildningens innehåll för att främja kontinuitet, skapa sammanhang och progression i barns utveckling och lärande. Inom förskolan är det förskollärare som ansvarar för övergångsprocessen.

Även i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 22 ,2022) finns skrivningar där förskoleklassen, fritidshemmet och skolan ska samverka med varandra samt förskolan för att främja elevernas lärande och utveckling i ett långsiktigt perspektiv. Inför övergångar ska skolformerna utbyta erfarenheter, kunskaper samt information om utbildningens innehåll för att främja kontinuitet, progression och skapa sammanhang. I förskoleklassen är det lärarens uppdrag att ansvara för övergångsprocessen.

Enligt de båda läroplanerna (Lpfö 18, 2018) och (Lgr 22, 2022) ska barn och elever i behov av stöd, särskilt stöd eller anpassningar särskilt uppmärksammas.

Huvudmannens ansvar enligt skollagen (SFS, 2010:800, kap. 4 § 3) är att organisera verksamheten utifrån lokala förutsättningar, fördela resurser, planera och följa upp och utveckla verksamheten på ett systematiskt sätt. Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom alla skolformer och fritidshemmet oavsett var i landet utbildningen anordnas. (SFS, 2010:800, kap. 1 § 9)

Förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen har i respektive styrdokument tilldelats ett särskilt ansvar för att samverkan ska ske på det förtroendefulla sätt som förespråkas. Rektorens ansvar är att ge förutsättningar

för att samverka mellan skolformerna kommer till stånd. (Lpfö 18, 2018); (Lgr 22, 2022).

2.3 Stödmaterial

Skolverket tillhandahåller ett visst stödmaterial som inte är styrande men dessa kan bidra till hur övergångar mellan förskola och förskoleklass samt övergångar för elever i de lägre åldrarna kan gestaltas. Stödmaterial som återfinns på Skolverkets hemsida är en film, *Förskoleklassen- övergång och samverkan* (Skolverket, 2022b), en artikel, *Övergångar till och från förskoleklass* (Ackesjö, m.fl. u.å.) samt *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer* som presenterar ett antal framgångsfaktorer för övergångar. (Skolverket, 2022a); Tidigare publicerade blanketter och stödmaterial har tagits bort på grund av att de blivit inaktuella och således förlorat sin funktion. (Skolverket, 2022a)

2.4 Tidigare forskning

Detta avsnitt presenterar tidigare forskning sett ur två olika aspekter som berör villkor och förutsättningar för övergångar vilket är relevant för syfte och frågeställningar i denna studie. Det är sparsamt med tidigare forskning kring det organisatoriska perspektivet för barns övergångar därav är några källor i denna studie av äldre karaktär. Initialt gjordes sökningar på internet för att identifiera litteratur, forskningsstudier samt doktorsavhandlingar där inriktningen varit att belysa hur övergångar gestaltas. Ett särskilt intresse har riktats mot hur tidigare forskning beskriver ansvarsfördelningen mellan skolformerna samt vilka utmaningar och möjligheter som identifierats vid övergångsprocesser.

2.4.1 Skilda villkor för övergångar

Ansvar för genomförande av övergångar har tydliggjorts i styrdokumentet Lpfö 18 (2018) och Lgr 22 (2022) men samverkan mellan skolformerna ser väldigt olika ut. Welén (2022, s. 21) framhåller att läroplanernas mål och riktlinjer för lärares uppdrag med barns övergångar har förändrats från en informell process till en mer tydlig styrning där lärare, arbetslag i förskolan, lärare i berörda skolformer och fritidshemmet ska samverka för att förbereda barn och

vårdnadshavare inför övergångar. Vidare menar Welén (2022, s. 116) att arbetet med barns övergångar är en komplex process som påverkas av olika faktorer och processer som lärarna i olika omfattning kan påverka. Det kan enligt författaren innebära att det skapas hinder, möjligheter eller dilemman i vardagsarbetet med barns övergångar.

I en studie om barns övergångar mellan olika skolformer beskriver Lillvist och Wilder (2017, s. 16) övergång som en relationell och kontextuell process som är kollektiv och individuell på samma gång vilket gör det hela komplext. Författarna menar vidare att det behövs kunskap om vad som är viktigt att tänka på kring samverkan och strategier som kan tillämpas för att anpassa övergångar så dessa blir bra för alla barn.

När det gäller alla barns lärande har Alatalo, m.fl. (2014, s. 46) beskrivit i sin studie *Överlämningar från förskola till förskoleklass* att individperspektivet på barns lärande inte sätts i fokus förrän ett barn sticker ut på något sätt och därmed behöver individuella anpassningar av undervisningen. Enligt författarna är brist på tid, tillgängliga resurser och samsyn om barns lärande de huvudsakliga orsakerna som angetts för att individperspektivet inte tillgodoses.

Pernilla Kallberg (2017, s. 44) menar att alla övergångar är unika och därmed måste förstås utifrån ett specifikt sammanhang. Vidare menar författaren att det är komplext att identifiera enskilda aktiviteter, strukturer eller generella metoder för vad som kan anses som en lyckad övergång. Docket och Perry (2017, s. 34) framhåller att ett specifikt sätt att genomföra övergångar kan fungera bra i ett sammanhang men kanske inte alls fungerar i en annan kontext. Författarna menar vidare att skillnader mellan skolor, tillgängliga resurser, personer och samhällen har betydelse för hur väl övergångspraktiker fungerar.

2.4.2 Förutsättningar för samverkan.

Welén (2020, s. 131) menar att det i resultaten i doktorsavhandlingen, *Lärares roll och utmaningar i arbetet med barns tidiga övergångar* framträtt att lärarnas möjlighet till samverkan mellan skolformerna och varandra behöver utvecklas och möjlighet till diskussion kring gemensamma didaktiska frågeställningar som berör arbetet med övergångar är begränsade. Ackesjö (2016, s. 53) menar att det krävs gemensam reflektion och kommunikation över lärargränser om en förändring ska kunna uppnås. Även Alatalo, m.fl. (2014, s. 42) har i sin studie uppmärksammat att brist på samarbete mellan förskola och förskoleklass blir en

hindrande faktor vid överlämning av information mellan de två skolformerna. Enligt Gunilla Sandberg (refererad i Lumholt, 2015, s. 37) krävs kommunikation mellan lärare för att åstadkomma positiva övergångar samt att det ofta saknas möjligheter att skapa gemensamma arenor där lärare får möjlighet att mötas och lära känna varandras verksamhet.

När Welén (2022, s. 130) summerar resultat och fynd från sin studie framkommer att lärare efterfrågar tydliga handlingsplaner och riktlinjer samt mer strukturerad styrning av arbetet när det gäller övergångar. Alatalo, m.fl. (2014, s. 45) lyfter fram en hierarkisk struktur som framkommit i studien där både förskolan och förskoleklassen beskriver samstämmigt att det är förskoleklassen som styr överlämningar. Vidare menar författarna att det som visat sig kan vara en medveten organisatorisk arbetsfördelning som behålls för att det är praktiskt.

2.4.3 Summering

Vid genomgången av styrdokument för skolformerna identifieras en röd tråd som sammanlänkar syften och formuleringar som främjar kontinuitet på policynivå. Förskollärare och lärare har fått ett tydligare uppdrag i läroplanerna Lpfö 18 (2018) och Lgr 22 (2022) när det gäller vem som ansvarar för övergångsprocesser.

Sammantaget framkommer i genomgången av tidigare forskning att samverkan och samarbete mellan förskolan och förskoleklassen behöver utvecklas.

Övergångar är komplexa och påverkas av många faktorer på olika nivåer samt att det är svårt att generalisera vilka övergångspraktiker som kan anses vara väl fungerande. Förutsättningar för samverkan mellan skolformerna skiljer sig delvis på grund av att det inte finns generella riktlinjer och rutiner för övergångar nationellt.

För att överbygga hinder vid överföring av information mellan skolformerna lyfts gemensamma arenor för lärare där kommunikation och gemensam reflektion främjar positiva övergångar. Resultat av tidigare forskning påvisar också behov av tydligare riktlinjer och styrning av arbetet med övergångar för barn i de yngre åldrarna.

3. Metod

3.1 Urval.

För att belysa förskollärares och lärares upplevelser av övergångar mellan förskola och förskoleklass samt hur ansvarsfördelning kan förstås har semistrukturerade intervjuer (Denscombe, 2018 s. 269) genomförts med tre förskollärare i förskolan

och tre förskollärare/lärare i förskoleklass. Urvalet kan beskrivas enligt principen för selektivt/teoretiskt urval som beskrivs i David och Sutton (2016, s. 197) där forskaren utser respondenter som anses sitta inne med specifika kunskaper i frågan. Valet av respondenter gjordes med omsorg där varje förskollärare/ lärare i närtid ansvarat för övergångsprocesser i någon av skolformerna.

Respondenterna har vid övergångsprocesserna arbetat i tre olika förskolor och skolor med en och samma huvudman. Urvalet av respondenter för studien visualiseras i tabell 1.

Tabell 1. Urval.

Respondent	Yrkeskategori	ålder	kön
1.	Förskollärare/specialpedagogisk kompetens i förskolan	52 år	Kvinna
2.	Förskollärare i förskolan	51 år	Kvinna
3.	Förskollärare i förskolan	52 år	Kvinna
4.	Förskollärare i förskoleklass	61 år	Kvinna
5.	Förskollärare i förskoleklass	58 år	Kvinna
6.	Lärare i förskoleklass	54 år	Kvinna

En utförligare information om studiens design följer i nästa stycke.

3.2 Datainsamlingsmetod

Mitt val av kvalitativ metod sammanfaller med studiens syfte där jag genom semistrukturerade intervjuer (Denscombe ,2018 s. 269) samlat in empiri om förskollärares och lärares upplevelser och erfarenheter av övergångsprocesser mellan förskola och förskoleklass. Ett särskilt fokus i denna studie har riktats mot hur ansvarsfördelningen mellan förskolan, förskoleklassen och huvudmannen beskrivs. Tre av intervjuerna har genomförts via telefon och resterande tre intervjuer har genomförts fysiskt. David och Sutton (2016, s. 113) menar att det är frågornas utformning som gör intervjun kvalitativ och den kan utföras via dator, telefon eller ansikte mot ansikte.

Alla intervjuer har genomförts enskilt och frågorna har ställts i samma ordningsföljd och följdfrågor har ställts utifrån de svar som framkommit under intervjun. Tidsåtgång för intervjuerna har varit kring 30 minuter och intervjuguiden (se bilaga B) har varit till stöd under intervjun där frågorna samt

potentiella följdfrågor skrivits ner. Intervjufrågorna har delgivits i förväg till alla respondenter för att sätta i gång tankeprocesser och möjliggöra grundligt övervägda svar. Jag valde att anteckna svaren mycket noggrant under intervjuens gång eftersom en inspelning hade kunnat innebära obehag för respondenten.

Det innebär dock en viss begränsning att enbart anteckna vilket ökar risken att missa delar i respondentens svar på frågorna. De två första frågorna var av redaktionell karaktär och de sex övriga var öppna frågor vilka enligt David och Sutton (2019, s. 210) benämns som ostandardiserade frågor som möjliggör att respondenter kan svara med egna ord.

De semistrukturerade intervjuerna har gett förutsättningar för att fånga upp respondenternas egna erfarenheter och berättelser på ett djupare plan vilket främjat studiens syfte. Enligt Reinecker och Stray-Jørgensen (2017, s. 174) går kvalitativa metoder på djupet genom intervjuer och deltagande observationer och baseras på analys och tolkningar av utsagor, uttryck och fallbeskrivningar.

Frejes och Thornberg (2019a, s. 33) framhåller att självrapporter och intervjuer är metoder inom fenomenologin som ger forskaren en förståelse för hur fenomenet upplevs av intervjupersonerna vilket möjliggör att fenomenets essens kan synliggöras.

3.3 Forskningsetiska överväganden

Larsson (1994) (refererad i Fejes och Thorberg, 2019b, s. 285) beskriver ett antal kvalitetskriterier för kvalitativforskning. Enligt punkten *Etiskt värde* åligger det forskaren att förhålla sig till god forskningsetik vilket innebär att inte fabricera eller förvanska data, ta hänsyn till konfidentialitet, informerat samtycke samt förhindra felnyttjande av resultat. Vetenskapsrådets grundläggande forskningsetiska principer beskrivs kort och koncist i Vetenskapsrådet (2002) och kan i denna studie anses vara tillgodosedda när det gäller de fyra huvudkraven, konfidentialitetskravet, informationskravet, samtyckeskravet samt nyttjandekravet vilket beskrivs i nästa stycke.

Respondenter har fått ett informationsbrev (se bilaga A) som tydliggjort studiens syfte och att deltagande sker på frivillig basis och kan avbrytas om respondenten så önskar. Ovan nämnda informationsbrev innefattade även information om studiens design, forskarens etiska överväganden samt en samtyckesblankett. Med anledning av att alla respondenterna arbetar under en och samma huvudman har

den insamlade datan behandlats helt konfidentiellt för att förhindra att studien blir en jämförelse av olika verksamheter. Nyttjandet av insamlade data är begränsat till denna undersökning.

3.4 Reliabilitet och validitet

Detta är en kvalitativ intervjustudie som har undersökt förskollärares och lärares erfarenheter av övergångar samt hur ansvarsfördelningen mellan aktörerna kan förstås. Validitets begreppet inom samhällsvetenskaplig forskning har enligt Kvale och Brinkmann (2014, s. 296) kommit att anta inriktningen om en metod mäter det som påstås undersökas.

Kvalitativ forskning presenterar inte resultat i siffror vilket bidrar till att det är svårare att påvisa generaliserbara resultat. Denscombe (2018, s. 419) menar att kvalitativ forskning inte är lätt att bedöma enligt kriterier som används för kvantitativ forskning eftersom det i stort sett är omöjligt att kopiera forskning med socialinramning.

Denna studies kvalitet diskuteras i relation till *Trovärdighet* och *Tillförlitlighet* enligt Denscombe (2018, s. 420–421).

3.4.1 Trovärdighet

Studiens övergripande design med datainsamlingsmetod, urval och analysmetod har bearbetats systematiskt med stöd av teoretiska ansatser vilket bidragit till studiens trovärdighet. Trovärdigheten har även till stor del främjats av forskarens förförståelse genom egen erfarenhet i kombination med det som Denscombe (2018, s. 420) benämner som respondentvalidering där forskaren återkopplat med fynd och data för att kontrollera fyndens validitet. Respondenternas utsagor som rättvisande kan härledas till det selektiva urvalet (David och Sutton, 2016, s. 197) där respondenterna bedömts sitta inne med genuin kunskap om fenomenet som studien undersökt.

3.4.2 Tillförlitlighet

Huruvida forskningen som genomförts i relativt liten skala kan ge liknande resultat vid ett senare tillfälle eller om undersökningen utförts av en annan utförare är svårt att sja om. Min bedömning är dock att om undersökningen genomförts igen efter en månad skulle resultaten vara samstämmiga men i ett längre perspektiv är det sannolikt att resultaten skulle se annorlunda ut.

När det gäller generaliserbarhet vid kvalitativ forskning har Lincoln och Guba (1985) (Refererad i Denscombe, 2018, s. 422) myntat begreppet *överförbarhet*. I vilken mån fynden från denna studie kan överföras till andra fall är svårt att bedöma men sannolikheten är relativt stor eftersom skolväsendet inrymmer väldigt många liknande verksamheter.

3.5 Dataanalysmetod

Analys av insamlad empiri där förskollärares och lärares berättelser om hur de upplever ansvarsfördelning och organisationen av fenomenet övergång har angripits genom kvalitativ analys. Den kvalitativa analysen som jag utfört är inte bunden till en specifik modell eller procedur men utgår utifrån ett fenomenologiskt perspektiv.

Fejes och Thornberg (2019a, s. 36) menar att det i litteraturen finns många riktlinjer, anvisningar och exempel på procedurer för genomförande av kvalitativ analys. Min analys av den insamlade empirin har inte följt någon metod fullt ut och jag stödjer detta ställningstagande till följande citat:

"Patton (2002) konstaterar dock att det inte finns några absoluta regler förutom möjligtvis följande: använd hela ditt intellekt för att på ett rättvisande sätt representera de data du har och kommunicera vad dina data visar utifrån syftet med din studie."
(Refererad i Fejes & Thornberg, 2019a, s. 36)

Analysprocessen startade med att läsa igenom anteckningarna från intervjuerna flera gånger. Genom att söka efter likheter och skillnader i respondenternas berättelser framträdde ett antal teman och kategorier som visualiseras i tabell 2. De mest framträdande teman sammanfaller med studiens syfte och frågeställningar och kan sammankopplas med intervjufrågorna som ställdes till var och en av respondenterna. Därefter tillämpade jag meningskoncentration där respondenternas utsagor komprimerades till kortare meningsbärande fraser. Kvale och Brinkmann (2014, s. 246) menar att meningskoncentration sker genom att långa uttalanden pressas samman och huvudinnebörden formuleras om till färre ord och processen föregås normalt av kodning.

Tabell 2. Teman och kategorier utifrån analys.

Avskrift	Kategori	Tema
"Skolan styr och huvudmannen är inte delaktig."	Ansvarsfördelning	Samverkan
"Det är jämlikt ansvar, förskolan initierar aktiviteterna och huvudmannen har noll koll."		
" Det har varit en träff där alla barns TRAS scheman går igenom. Barn i behov av stöd får extra genomgång. Har inte funnits intresse att ta del av förskolebarnens lärande, tidsbrist."	Kommunikation om barns utveckling och lärande	
" Det är en träff med pedagoger från förskolan och förskoleklassen och den kan struktureras bättre! Vi vill inte ta emot onödig information om barn."		
" Det är tidsbrist vid övergångsaktiviteter, stora grupper, lokal och personalmässiga svårigheter."	Tidsbrist	Förutsättningar
"Det är stora grupper och svårt att hinna med alla barn och berätta om undervisningens innehåll."		
"Det är en muntlig överenskommelse efter mångårig rutin med närområdes förskolan."	Genomförande	Rutiner
"Det finns inget nedskrivet och jag upplever att omfattningen minskat."		
" Det vore bra om vuxna planerar tillsammans för att få samsyn på utveckling och lärande."	Utmaningar och möjligheter	Utveckling
" Lång kontinuitet underlättar kontakten."		
" Varför ligger allt ansvar på den enskilda pedagogens välvilja?"		

4. Resultat

Respondenterna har kategoriserats genom att skilja på i vilken skolform de är eller varit verksamma inom under övergångsprocesser som skett i närtid. Förskollärare i förskolan kommer benämnas F 1–3 och förskollärare/ lärare i förskoleklass kommer benämnas L 4–6 i redovisningen av resultat.

4.1 Samverkan

4.1.1 Ansvarsfördelning

Respondenternas utsagor om hur de upplever ansvarsfördelningen visar att den till viss del upplevs som jämlik mellan förskolan och förskoleklassen men huvudmannen upplevs inte vara delaktig i processen förutom ett visst administrativt stöd som exempelvis L 5 uttrycker i följande citat:

"Det har varit förskoleklassen konstant som planerat övergångar där huvudman varit delaktig med administrativt stöd men i övrigt inte varit delaktig." (L 5)

F 1 framhåller att det är förskoleklassen som styr övergångsprocessen och huvudmannen deltar inte aktivt medan F 2 beskriver att förskolan initierar övergången och det är jämlikt ansvar att genomföra och huvudman är inte delaktig förutom att rektor frågat när övergången planeras att genomföras. F 3 beskriver att förskoleklassen bjuder in till övergångsaktiviteter och det är jämlikt ansvar samt att huvudmannen inte är delaktig.

L 4 beskriver att förskolan initierar övergångsprocessen och det är jämlikt ansvar men rektor har noll koll! L 6 beskriver att förskoleklassen bjuder in förskolan och huvudmannen är inte delaktig.

Två av tre förskollärare i förskolan upplever att det är jämlikt ansvar för övergångsprocessen mellan förskolan och förskoleklassen. Bland lärare i förskoleklass är det endast en som upplever ett jämlikt ansvar. Upplevelsen av att förskoleklassen styr delas av en förskollärare i förskolan och två lärare i förskoleklassen. När det gäller huvudmannens delaktighet i övergångsprocessen upplever en lärare att det finns ett administrativt stöd medan övriga fem respondenter inte upplever att huvudmannen är delaktig i övergångsprocessen.

4.1.2 Kommunikation om barns utveckling och lärande

Några barn får ingen överlämning eftersom det saknas information om vilken förskola barnet tillhör vilket försvårar samverkan. Gemensamt för alla respondenternas berättelser är att det är endast ett tillfälle som förskollärare från förskolan och lärare från förskoleklassen träffas för att kommunicera barnens utveckling och lärande vilket exemplifieras av F 1 i följande citat:

"Det har varit en träff där alla barns TRAS-scheman gått igenom, extra för barn som är i behov men det finns inget intresse av att ta del av hur förskolan arbetat med utveckling och lärande." (F 1)

L 4 uttrycker kommunikationen om barns lärande och utveckling i citatet som följer:

"Det är en träff mellan pedagoger och den kan struktureras bättre. Vi vill inte ha onödig information om barnen. En del barn får ingen överlämning för att det inte finns information om förskole tillhörighet."
(L 4)

F 2 beskriver att kommunikationen sker vid ett möte där en pedagog per skolform och eventuellt rektor deltar och går igenom handlingsplaner, hemspråksbehov och överlämningsblankett. Förskolor med annan huvudman lämnar enbart övergångsblankett. Enligt F 3 sker kommunikationen vid ett tillfälle med samtal kring överlämningsblankett. Vårdnadshavare informeras då och får godkänna information i dokument som överlämnas.

L 5 beskriver att personliga möten ger mest och att de tar emot TRAS-scheman från nästan alla förskolor och vissa skickar portfolio samt handlingsplaner. L 6 beskriver att förskoleklassen tar emot TRAS-scheman och det är önskvärt med kommentarer i materialet. Information om arbetssätt, undervisning, anpassningar mottages också samt nödvändig information kring eventuella särskilda behov.

Alla sex respondenter beskriver att barns lärande och utveckling överförs till mottagande skolform vid ett tillfälle med varierande innehåll av dokumentation. Vad som kommuniceras vid övergångssamtalen ser olika ut i stort sett för alla förskolor och förskoleklasser som ingår i studien. TRAS (Tidig registrering av språkutveckling) som nämns i resultatredovisningen genomförs från och med tre års ålder vid de flesta av huvudmannens förskolor

4.2 Förutsättningar

4.2.1 Tidsbrist

När det gäller upplevelsen av de förutsättningar som förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen har för övergångsprocessen uppgav alla respondenter att tidsbrist är en utmaning för genomförandet vilket exemplifieras av L 5 genom följande citat:

"Det är tidsbrist och all planering sker på egen planeringstid.
Förutsättningar är inte adekvata och det är hög arbetsbelastning.
Verksamheter ställs mot varandra." (L 5)

F 1 beskriver att det inte förekommit några träffar före inskolningen, tidsbrist samt att enbart förskoleklassen som har en hög arbetsbelastning planerar processen, det är en kulturkrock. F 2 beskriver att de på grund av tidsbrist har dragit ner på antal besök i förskoleklassen, pandemin (Covid-19) har försvårat.

F 3 lyfter att stora grupper innebär att det är svårt hinna med alla barn och berätta om undervisningens innehåll. L 4 uttrycker att det är ont om tid och önskvärt med övergripande riktlinjer och rutiner för en jämlik övergång.

L 6 uttrycker att det är tidsbrist vid övergångsaktiviteter men de påverkas även av stora grupper, lokal och personalmässiga svårigheter.

Förutom upplevelsen av tidsbrist uttrycker två av tre förskollärare i förskolan samt en lärare i förskoleklass att stora grupper försvårar övergångsprocessen. En förskollärare i förskolan och en lärare i förskoleklass lyfter att det är hög arbetsbelastning i förskoleklassen.

4.3 Rutiner

4.3.1 Genomförande

Gemensamt för alla respondenterna är att det inte finns nedskrivna rutiner för övergångar mellan skolformerna. Det är muntliga överenskommelser som formar övergångsaktiviteterna vilket till exempel L 6 och F 3 uttrycker i följande 2 citat:

"Vi har en muntlig beprövad rutin med
närområdesförskolan men den är nedbantad." (L 6)

"Det är en muntlig beprövad erfarenhet men det var mer förr. Pandemin har ställt till det. Inget är nedskrivet men vi har ett föräldramöte före." (F 3)

F 1 uttrycker att det inte finns något nedskrivet och att upplevelsen är att omfattningen minskat. F 2 beskriver att lång kontinuitet underlättar kontakten mellan skolformerna. L 4 beskriver en mångårig muntlig rutin med närområdes förskolan och L 5 uttrycker att rutinen varit muntlig överenskommelse men skriftlig under pandemin.

4.4 Utveckling

4.4.1 Utmaningar och möjligheter

Respondenternas tankar om utmaningar och möjligheter som kan utveckla samverkan mellan skolformerna. L 5 uttrycker behov av samsyn i följande citat:

"Det vore bra om vuxna planerade tillsammans för att få samsyn på utveckling och lärande." (L 5)

F 1 ser en utvecklingspotential i den nuvarande ansvarsfördelningen enligt citatet som följer:

"Varför ligger allt ansvar på den enskilda pedagogens välvilja?" (F 1)

F 2 i sin tur uttrycker att upplägget räcker, det är lång kontinuitet på pedagoger både i förskolan och förskoleklassen. L 4 uttrycker att det behöver upprättas övergripande riktlinjer och rutiner med rubriker som tar upp barns utveckling och lärande. L 6 uttrycker en önskan om mer samverkan med förskolan. Att lita på varandras profession och kommunicera barns behov av anpassningar på individnivå.

4.5 Slutsatser

Styrdokumentens krav på förtroendefull samverkan mellan skolformerna verkar inte vara synkroniserad med de förutsättningar som råder samt de samverkansformer som upprättats mellan förskola och förskoleklass i denna studie. Ansvarsfördelningen mellan förskola och förskoleklass upplevs till viss del som jämlik medan huvudmannen inte upplevs vara delaktig i processen. Min tolkning av resultatredovisningen är att det saknas gemensamma arenor där förskollärare och lärare kan diskutera och planera för övergångar mellan

skolformerna vilket hör ihop med de förutsättningar som finns vid varje enskild enhet. Behov av utveckling av samverkan lyfts både i tidigare forskning och av respondenter som ingår i undersökningen. Respondenternas upplevelser av att huvudmannen inte är delaktig vid övergångsprocesser kan tyda på en otydlig styrning för hur övergångar ska genomföras. Med andra ord har studiens resultat synliggjort en viss utvecklingspotential för övergångar mellan skolformerna som ingått i denna studie.

5. Diskussion

5.1 Metoddiskussion

Valet av semistrukturerade intervjuer som beskrivs i Denscombe (2018, s 269) har varit en bra metod för datainsamling och metoden är anpassad för kvalitativ forskning där människors upplevelser och erfarenheter om ett fenomen undersöks. Det insamlade materialet har bidragit till stor del att besvara studiens syfte och frågeställningar om hur lärare och förskollärare upplever övergångsprocesser samt hur ansvarsfördelningen mellan aktörerna förstås. Studiens karaktär är av mindre art och omfattar sex intervjuer vilket kan vara en begränsande faktor för studiens resultat. Med tanke på det låga antalet respondenter hade jag kunnat välja en annan form av intervju för att samla in data. Fokusgruppsintervjuer kan enligt David och Sutton (2016, s. 123) inbringa intressantare och mer användbara data genom att låta en grupp av människor diskutera frågor. Om tidsramen för att utföra studien varit större hade en enkät med kvantitativ metod kunnat komplettera intervjustudien och därmed nått ut till ett större urval med möjlighet till en vidare generaliserbarhet.

5.2 Resultatdiskussion

Detta avsnitt är ämnat för diskussion av resultat i relation till studiens bakgrund, syfte samt frågeställningar.

Studiens syfte har varit att bilda kunskap om förskollärares och lärares berättelser av fenomenet övergång mellan förskola och förskoleklass med särskilt fokus på hur ansvarsfördelningen mellan aktörerna beskrivs.

I avsnittet bakgrund påvisas att det inte finns några nationella riktlinjer eller rutiner för övergångar mellan skolformerna vilket innebär stora skillnader för hur övergångar gestaltas. Att förutsättningar och rutiner varierar för att gestalta

övergångar framkommer i respondenternas berättelser samt att ansvarsfördelningen mellan aktörerna upplevs oklar.

Resultat från undersökningen bekräftar således att det inte är en likvärdig start för barns övergångar då alla förskolor och förskoleklasser har egna upplägg för övergångsaktiviteter.

5.2.1 Ansvarsfördelning vid samverkan

Respondenternas berättelser när det gäller ansvarsfördelningen mellan förskolan, förskoleklassen samt huvudmannen är samstämmiga i att huvudmannen inte är delaktig förutom med ett visst administrativt stöd.

Att övergångar är komplexa och påverkas av många faktorer på olika nivåer framhålls i tidigare forskning som presenterats i studien. (Welén, 2022); (Ackesjö, 2016); (Lillvist & Wilder (2017); (Docket & Perry, 2017).

Min tolkning av resultatet när det gäller ansvarsfördelningen är att det saknas en övergripande struktur med rutiner och riktlinjer som stöd för planering och genomförande i övergångsprocessen. I det stora hela är det muntliga överenskommelser som står till grund för den samverkan som sker mellan skolformerna. Ansvarsfördelningen mellan förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen behöver enligt studiens resultat förtydligas eftersom den bara delvis upplevs som jämlik. Alatalo, m.fl. (2014) menar att en ansvarsfördelning där förskoleklassen styr övergångsprocesser ofta behålls för att den upplevs som praktisk. Att man kör i gamla hjulspår när det gäller genomförandet av övergångar har också framkommit i respondenternas berättelser vilket tyder på otydlig ansvarsfördelning och brist på rutiner.

5.2.2 Förutsättningar för samverkan

Det råder skilda förutsättningar för skolformernas möjlighet att samverka och det som är en gemensam reflektion från alla respondenter som deltagit är tidsbrist för att planera och genomföra övergångar. Även stora barngrupper ses som hinder för att hinna med att överlämna och mottaga information om alla barns lärande och utveckling inför övergångar mellan skolformerna.

Rektor som är en funktion hos huvudmannen ska enligt läroplanerna Lpfö 18 (2018) och Lgr 22 (2022) ansvara för att ge förutsättningar för att förtroendefull samverkan mellan skolformerna kommer till stånd.

Respondenternas upplevelse av att det råder tidsbrist för genomförande av övergångsprocesser behöver således kommuniceras till huvudmannen för de båda skolformerna.

Huruvida Skolverkets stödmaterial som finns publicerade på hemsidan (Skolverket, 2022a); (Skolverket, 2022b) kan bidra till gynnsamma övergångar för barn och elever beror på om lärare i de båda skolformerna känner till att dessa finns tillgängliga. Stödmaterialen exemplifierar framgångsfaktorer och tips på hur övergångar kan genomföras vilket kan vara till stöd när övergripande riktlinjer och rutiner saknas både nationellt och lokalt.

Exempel på framgångsfaktorer som lyfts fram är att huvudmän för skolformerna tillsammans utformar rutiner för samverkan samt att förskolan, fritidshemmet och skolan utarbetar en tydlig struktur för ansvarsfördelning samt rutiner hur samverkan ska bedrivas vid övergångar. (Skolverket, 2022a)

5.2.3 Överlämning av barns utveckling och lärande

Eftersom förskoleklassen blivit en obligatorisk skolform har kraven på förskolan ökat när det gäller att arbeta med skolförberedande undervisning samt att överlämna barns utveckling och lärande till mottagande skolform. Det innebär att samverkan mellan skolformerna är än viktigare för att säkerställa progression i barnens lärande samt att förskoleklassen inte ska upprepa tidigare undervisning. En adekvat överlämning av det enskilda barnets utveckling och lärande är således en viktig faktor för att mottagande förskoleklass ska ha möjlighet att anpassa undervisningen.

Tidigare forskning om barns övergångar har uppmärksammat skolformernas positionsförflyttning samt diskuterat om förskolan och förskoleklassen närmat sig varandra när det gäller kunskapsbegreppet och synen på barns utveckling och lärande. (Ackesjö, 2016); (Ackesjö & Persson, 2017)

Övergångar upplevs som komplexa med anledning av alla faktorer som påverkar processen. Det har uppmärksamats i tidigare forskning ett behov av förändring och utveckling av övergångsprocesser i syfte att främja barns progression och långsiktiga lärande. (Welén, 2022); (Ackesjö, 2016); (Alatalo, m.fl. 2014)

5.2.4 Rutiner och riktlinjer

Förskollärare och lärare har i tidigare forskning som presenterats i studien efterfrågat tydligare handlingsplaner, struktur och rutiner för att säkerställa en jämlik övergång för alla barn. (Welén, 2022, s. 130) Även i denna studie har tre av sex respondenter uttryckt behov av tydligare styrning i form av riktlinjer och rutiner samt utveckling av samverkan mellan skolformerna.

Två respondenter nämnde Covid-19 pandemin som en försvårande faktor vid övergångsprocesser och upplevelsen att omfattningen har minskat kan sammanfalla med de restriktioner som varit rådande under ett par år. Skolverket har i sin rapport *Covid-19-pandemins påverkan på förskolan* (Skolverket, 2022:8) undersökt rektorers upplevelse av bland annat hur övergångsprocesser påverkats av pandemin. Det framkom att övervägande del av rektorerna ansåg att övergångsprocesserna blivit något sämre jämfört med år 2019 och att vissa förskolor inte genomfört övergångsaktiviteter över huvud taget. Anledningar som angavs var bland annat att skolor inte kunnat anpassa sig och hitta lösningar för övergångsaktiviteter under de rådande restriktionerna. (Skolverket, 2023)

5.2.5 Framtida forskning

Eftersom det är sparsamt med nationell forskning om förskollärares och lärares förutsättningar för att genomföra övergångar vore det relevant med mer ingående studier med större bredd för att synliggöra eventuella hinder och möjligheter. Det vore också önskvärt med ytterligare forskning kring hur ansvarsfördelning mellan alla aktörer som är delaktiga i barns övergångar kan utvecklas.

6. Referenslista

Ackesjö, H. (2016). *Övergångar mellan skolformer - kontinuitet och progression från förskola till skola*. Stockholm: Liber AB

Ackesjö, H., & Persson, S. (2017) Förskoleklassen bortom bron: Innehåll, mål och mening i undervisningen. I A, Lillvist & J, Wilder. (Red.). *Barns övergångar Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. (s. 79–98) Lund: Studentlitteratur

Ackesjö, H., Söderman-Lago, L., & Persson, S. (u.å.). Övergångar till och från förskoleklass. Skolverket. Hämtad 2022-12-18 från:

[Övergångar till och från förskoleklass \(skolverket.se\)](https://www.skolverket.se/om-skolverket/om-och-ut-av-skolverket/om-och-ut-av-skolverket/overgangar-till-och-fran-forskoleklass)

Alatalo, T., Mayer, J. & Frank, E. (2014). *Överlämningar från förskola till förskoleklass*, [Elektronisk resurs].Forskning om undervisning och lärande, (13), 30–52.

Hämtad 2022-12-08 från: [FORSKUL13.s30-52.pdf](#)

David, M., Sutton, C D. (2016). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur AB

Docket, S., & Perry, B. (2017). Kontinuitet och förändring vid övergången till skolan-en översikt. I A, Lillvist & J, Wilder. (Red.). *Barns övergångar, Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. (s. 25–42). Lund: Studentlitteratur

Fejes, A., & Thornberg, R. (2019a). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I A, Fejes, & R, Thornberg. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 16–43). (uppl. 3). Stockholm: Liber AB

Fejes, A., & Thornberg, R. (2019b). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I A Fejes & R, Thornberg. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 273–295). (Uppl. 3). Stockholm: Liber AB

Kallberg, P. (2017). Att fästa blicken: Lärares arbete med sociala relationer i övergången. I A, Lillvist & J, Wilder. (Red.). *Barns övergångar, Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. (s. 43–58). Lund: Studentlitteratur

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Uppl.3). Lund: Studentlitteratur AB

Lillvist, A., & Wilder, J.(2017). Varför behövs en bok om övergångar? I A, Lillvist & J. Wilder, (red.). *Barns övergångar, Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. (s.15–23) Lund: Studentlitteratur

Lumholdt, H. (2015). *Perspektiv på övergångar*. Falun: Lärarförlaget

Läroplan för förskolan, Lpfö 18. (2018). Skolverket

[Läroplan \(Lpfö 18\) för förskolan - Skolverket](#)

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 22. (2022).

Skolverket

[Läroplan \(Lgr22\) för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet - Skolverket](#)

Reinecker, L., Stray Jørgensen, P. (2017). *Att skriva en bra uppsats*. (uppl. 4). Stockholm: Samfundslitteratur och Liber AB

Riksdagsbeslut 2017/18: UbU7. *Skolstart vid sex års ålder*.

Hämtad 2022-12-18 från:

. [Skolstart vid sex års ålder Utbildningsutskottets Betänkande 2017/18:UbU7 - Riksdagen](#)

SFS 2010:800. *Skollag*.

[Skollag \(2010:800\) Svensk författningssamling 2010:2010:800 t.o.m. SFS 2022:1319 - Riksdagen](#)

Skolverket (2022a, 18 december). *Övergångar inom och mellan skolformer*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/overgangar-inom-och-mellan-skolor-och-skolformer>

Skolverket. (2022b, 24 oktober) *Övergångar till och från förskoleklass*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/pedagogik-i-forskoleklass/overgangar-till-och-fran-forskoleklass>

Skolverket. (2023, 10 januari). *Covid-19 pandemins påverkan på förskolan*. (Rapport nr. 2022:8)

<https://www.skolverket.se/download/18.66960151804bed21fd142f/1652450855818/pdf9771.pdf>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk resurs]. Hämtad 2023-01-01 från:

[Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning \(vr.se\)](#)

Welén, T. (2022). *Lärares roll och utmaningar i arbetet med barns tidiga övergångar*.

[Akademisk avhandling, Mälardalen University] Hämtad 2022-09-07 från:

[FULLTEXT01.pdf \(diva-portal.org\)](#)

Övergång, en stadig bro eller en tunn röd tråd, en intervjustudie om övergång mellan förskola och förskoleklass sett ur ett organisatoriskt perspektiv.

Samtyckesformulär till personer fyllda 15 år och äldre.

Information

Med anledning av mitt examensarbete är du inbjuden att delta i min intervjustudie inom kursen, Examensarbete, grundnivå 15 HP, lärarprogrammet vid Umeå Universitet. I detta dokument får du information om vad det innebär att delta.

Studiens syfte och hur studien går till

Det finns idag inga nationella riktlinjer eller rutiner för övergång mellan skolformerna vilket har väckt mitt intresse för fenomenet. Studien handlar om hur processen med övergång mellan förskola och förskoleklass organiseras. Jag vill också bilda kunskap om vilka utmaningar och möjligheter förskollärare och lärare har identifierat vid övergångsprocesser. Datainsamlingen sker genom en semistrukturerad intervju där jag antecknar under intervjuens gång. Tidsåtgång för intervjun beräknas till 30 minuter. Urvalet för studien är förskollärare i förskolan och förskollärare/lärare i förskoleklass som i närtid varit delaktiga i övergångar mellan förskola och förskoleklass.

För att göra studien kommer jag hantera personuppgifter och jag frågar härmed om jag får använda informationen för kursuppgiften. Det handlar om:

- namn och yrkestitel
- att jag antecknar under intervjun.

Vad händer med mina uppgifter?

Personuppgifter som kan kopplas till dig samt vilken enhet du är verksam i kommer inte att skrivas ut när jag redovisar resultatet. Det insamlade materialet ska endast användas av mig inom examensarbetets ramar.

Deltagandet är frivilligt

Det är frivilligt att delta och du kan avbryta ditt deltagande när som helst utan att behöva uppge varför. Om du väljer att avbryta kontaktar du mig, Anna-Carin Aaro som är ansvarig för studien via mejl . Mina kontaktuppgifter:

Mejl: Anna-Carin.Aaro@umu.se

Övergång, en stadig bro eller en tunn röd tråd, en intervjustudie om övergång mellan förskola och förskoleklass sett ur ett organisatoriskt perspektiv.

Samtycke till att delta i studien

Jag har fått muntlig och skriftlig information om studien och haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att delta i studien och till att uppgifter om mig används på det sätt som beskrivs i informationen ovan.

Datum:
Namn:
Underskrift:

- 1. Vilken utbildning har du?**
- 2. I vilken skolform är du verksam?**
- 3. Hur upplever du att ansvarsfördelningen är mellan förskolan, förskoleklassen och huvudmannen vid övergång?** (Vem initierar processen?) (Är det ett delat ansvar mellan förskollärare och lärare och huvudman?)
- 4. Tillhandahåller huvudmannen övergripande riktlinjer och rutiner för planering och genomförande av övergång?** (Finns det rutiner för övergångsaktiviteter?) (Finns det administrativa rutiner?)
- 5. Finns det en utarbetad rutin för samverkan mellan skolformerna vid övergång?** (Är rutinen nedskrivnen eller muntlig?)
- 6. Hur kommuniceras information om barnens utveckling och lärande?** (Kommuniceras alla barns lärande och utveckling?)
(Överlämnas/mottas dokumentation om barns lärande och utveckling?)
- 7. Använder du något stödmaterial för planering och genomförande av övergång?**
(Känner du till Skolverkets stödmaterial för övergångar?) (Har du erfarenhet av andra stödjande material, litteratur etc?)
- 8. Vilka utmaningar och möjligheter har du identifierat i processen med övergång?**
(Finns det adekvata förutsättningar för planering av övergångsaktiviteter?)
(Hur kan övergångsprocesser utvecklas?)

Frågorna ställs i samma ordning till alla respondenter samt eventuella följdfrågor beroende på det som framkommer under intervjun.
Svaren antecknas under intervjuns gång.

