



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”What I can teach to six, seven year olds in two months would take a year to teach a five year old”

- *En kvalitativ intervjustudie av några australiensiska lärares upplevelser kring tidig skolstart*

Josefina Tofftin

Examensarbete LSÄ600

Handledare: Ulla Berglindh

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: VT14-2910-302

ABSTRACT

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: "What I can teach to six, seven year olds in two months would take a year to teach a five year old" - En kvalitativ intervjustudie av några australiensiska lärares upplevelser kring tidig skolstart

Författare: Josefina Tofftin

Termin och år: Termin 8 och år 2014

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Ulla Berglindh

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: VT14-2910-302

Nyckelord: tidig skolstart, komponenter, lärande och ålder

Sammanfattning

Studien har för avsikt att undersöka och beskriva vilka komponenter som ett antal lärare från delstaten Victoria, Australien, upplever vara essentiella för barns lärande vid en tidig skolstart. Syftet är även att beskriva vilka fördelar, respektive nackdelar lärarna erfar med den tidiga skolstarten i landet. Studien ämnar besvara följande frågeställningar:

- Vilka fördelar och nackdelar upplever lärarna finns med den tidiga skolstarten?
- Vilka komponenter upplever lärarna vara avgörande för barns lärande vid tidig skolstart?

Studien har fenomenologin som kvalitativ forskningsansats. De verksamma lärarnas uppfattningar kring den tidiga skolstarten, vilka komponenter som är essentiella för barns lärande samt vilka för- och nackdelar de upplever finnas med en tidig skolstart kan anses vara allmänna fenomen i diverse utbildningssammanhang. Studiens frågeställningar har besvarats genom att intervjua sex stycken lärare som har erfarenhet av barn som börjat skolan vid fem års ålder eller tidigare.

Resultatet som följde visade att samtliga lärare såg betydligt fler nackdelar än fördelar med den tidiga skolstarten. Framför allt var det en fråga om att de flesta barn inte var mogna att börja i skolan vid fem års ålder samt att de saknade sociala- och emotionella färdigheter. De ansåg att avsaknaden av dessa färdigheter gjorde att barnen hade svårt att koncentrera sig, lyssna och utföra uppgifter som de blivit tilldelade. Resultatet visade även att det måste finnas otroligt mycket lek för att lärande skall ske. Barnen måste även vara trygga i skolan och de måste vara glada. Samtidigt måste de ha förmågan att kunna interagera med andra och det kräver ett utvecklat språk. Utan dessa komponenter stagnerar deras lärande och ny kunskap blir inte möjlig.

Studien i sin helhet bidrar till att synliggöra och beskriva lärares personliga upplevelser kring fenomenet tidig skolstart. Lärarnas erfarenheter visar att det finns avsevärt fler nackdelar än fördelar med att barn börjar skolan vid en tidig ålder.

FÖRORD

Jag vill rikta ett stort tack till pedagogerna i Australien som utan tvekan bjöd in mig till deras skola och medverkade. Utan deras generositet hade det inte varit möjligt att genomföra denna studie. Det var en otrolig upplevelse.

Jag vill även tacka min handledare, Ulla Berglindh. Hon har varit till stor hjälp och bollat idéer med mig under hela skrivandet.

Göteborgs Universitet

2014-05-26

Josefina Toffin

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte & frågeställningar	2
3. Introduktion	3
3.1 En historisk tillbakablick över det australiensiska skolsystemet	3
3.2 Dagens skolsystem i delstaten victoria.....	4
4. Tidigare forskning	6
4.1 Tidig skolstart: vad säger forskning?	6
4.2 Barns tidiga lärande.....	7
4.3 Vilken betydelse har lek vid nytt lärande?	8
4.4 Könsskillnader.....	9
5. Teoretiskt perspektiv	11
5.1 Fenomenologisk ansats.....	11
6. Metod	13
6.1 Intervju	13
6.2 Urval.....	13
6.3 Genomförande	14
6.4 Analys av intervjuer	14
6.5 Etisk hänsyn	15
6.6 Reliabilitet	16
6.7 Validitet	16
7. Resultat	17
7.1 Vilka för- och nackdelar upplever lärarna finns med den tidiga skolstarten?	17
7.1.1 Fördelar med tidig skolstart.....	17
7.1.2 Nackdelar med tidig skolstart	18
7.2 Vilka komponenter upplever lärarna vara avgörande för barns lärande vid tidig skolstart?	19
7.2.1 En lyckad skolgång	19
7.2.2 Lekens betydelse vid lärande.....	20
7.2.3 Skillnader mellan pojkar & flickor	21
7.2.4 Äldst eller yngst vid tidig skolstart?	22
7.3 Sammanfattning av resultat	23
8. Diskussion	24
8.1 Metoddiskussion.....	24
8.2 Fördelar och nackdelar med den tidiga skolstarten	24
8.2.1 Fördelar	24

8.2.2 Nackdelar	25
8.3 Avgörande komponenter för barns lärande vid tidig skolstart	26
8.4 Slutsats	28
8.5 Pedagogiska implikationer	29
8.6 Vidare forskning.....	30
Bilaga 1: interview guide	33

1. INLEDNING

Den senaste internationella kunskapsundersökningen, PISA 2012¹, visade att de svenska elevernas kunskaper i läsförståelse, matematik och naturkunskap fortsätter att försämrans i jämförelse med andra OECD-länder² (Skolverket, 2013). Efter chockbeskedet gjorde OECD, på begäran av riksdagen, en snabbanalys för att finna vilka åtgärder som anses vara de viktigaste för att lyfta den svenska skolan efter det senaste PISA-resultatet. De råd som OECD nu ger Sverige är att lärarlönerna måste höjas för att öka yrkets status, det måste finnas karriärmöjligheter för lärare samt att det måste finnas förväntningar på elevernas prestationer och bra prestationer (Sveriges Radio, 2014). Efter PISA-resultaten och OECD:s lista på tänkbara åtgärder för den svenska skolan, publicerade regeringen ”*Tre förslag för stärkt grundskola*” (2014). Ett av förslagen som framgick, är propositionen till en tioårig grundskola med skolstart vid sex års ålder. Tanken med förslaget är att kunna ”ge fler elever förutsättningar att nå målen för utbildningen” (Tre förslag för stärkt grundskola, 2014). De vill med andra ord höja kunskapsresultaten genom att införa en tidigare skolstart. Sveriges sena skolstart jämförs med andra OECD-länders skolstart, som visar att de flesta barn i dessa länder börjar i skolan vid fem- eller sex års ålder. Det är även de länder med en tidig skolstart som presterar bäst i PISA-undersökningarna. Kan detta ha något att göra med regeringens förslag?

Det finns många faktorer som påverkar elevers kunskapsresultat. Efter de dystra PISA-resultaten har lärare, privatpersoner, forskare och politiker gett förslag på förändringar som skall höja resultaten till nästa kunskapsundersökning. Hela Sveriges befolkning har sin åsikt om vilka åtgärder som är de bästa och en del stannar kvar i periferin av diskussionen. Förslaget om att den formella undervisningen skall starta vid sex års ålder, istället för vid sju, det stannade kvar. Tanken om att undersöka hur verksamma lärare i ett land med en tidig skolstart upplever den, väckte mitt intresse. Australien är ett av OECD-länderna där den obligatoriska skolstarten är vid sex år ålder, men eftersom skolsystemet skiljer sig en del åt i de olika delstaterna, kan barn i den australiensiska delstaten Victoria börja skolan redan vid fyra år och nio månader. Australien som helhet presterade även bra i den senaste PISA-undersökningen 2012. Det är med andra ord ett land som har en tidig skolstart och presterar bra i internationella kunskapsundersökningar. Ett idealiskt land att resa till och undersöka lärares erfarenheter kring fenomenet tidig skolstart.

Utifrån det som nämnts ovan, finner jag ett behov av att undersöka och beskriva vilka för- och nackdelar lärarna i delstaten Victoria, Australien, erfar med den tidiga skolstarten. För att studien skall ge en heltäckande bild, ämnar studien även att undersöka vilka komponenter lärarna upplever vara avgörande för barns lärande vid tidig ålder.

¹ Programme for International Student Assessment

² Organisation for Economic Co-operation and Development

2. SYFTE & FRÅGESTÄLLNINGAR

Studiens övergripande syfte är att undersöka och beskriva vilka aspekter som lärare i delstaten Victoria, Australien upplever är essentiella för barns lärande vid tidig skolstart. Studien har även avsikt att undersöka och beskriva vilka för- och nackdelar lärarna erfar med den tidiga skolstarten. Mot bakgrund av detta är studiens frågeställningar följande:

- Vilka fördelar och nackdelar upplever lärarna finns med den tidiga skolstarten?
- Vilka komponenter upplever lärarna vara avgörande för barns lärande vid tidig skolstart?

3. INTRODUKTION

3.1 EN HISTORISK TILLBACKABLICK ÖVER DET AUSTRALIENSISKA SKOLSYSTEMET

Nedan följer en sammanfattning av det australiensiska skolsystemet vid dess kolonialisering av engelsmännen. Översikten är skriven av Dr Alan Barcan (1980), som är en forskardocent vid University of Newcastle och har under många år skrivit flertalet böcker om skolan som institution.

Utbyggnaden av det formella utbildningssystemet i Australien var ett försök att etablera en ny skola. Detta skulle göras med utgångspunkt från landet som koloniserade, England. Vid en av de första resorna som gjordes till Australien var majoriteten av besättningen manliga och kvinnliga fångar samt deras barn. Besättningens styrman, en man vid namn Richard Johnson, som var anhängare till den evangeliska kyrkan i England, hade fått mängder av böcker och uppsatser som skulle användas och läsas av fångarna på skeppet. Detta var den första formen av utbildning i Australien. Det var en form av vuxenutbildning som fokuserade på etik och moral (Barcan, 1980). Väl framme i Australien var Johnsons uppdrag att överföra det engelska utbildningssystemet samt den engelska politiken till det nyfunna landet. Skolsystemet i England hade en skiljelinje på utbildning som avskilde de rika från de fattiga och det var upp till kyrkan av England att bidra med utbildning för de fattiga i landet. Däremot fanns det en del influenser från de som emigrerade till Australien, vilket slutligen gjorde att varje stad i Australien skulle tillhandahålla en skola oavsett ekonomisk bakgrund (Barcan, 1980).

Under kolonialtiden på 1700-talet växte populationen i Australien. Johnson startade skolor var än engelsmännen hittade ny mark och bestämde att dömda kvinnor skulle ansvara för skolorna och utbildade män skulle vara huvudmän. Undervisningen som kvinnorna bedrev var från början i tält eller hyddor, men i slutet av 1700-talet byggdes den första kyrkan där undervisningen kunde hållas. Det var även under den här tiden som fler och fler män från England tog sig till Australien för att starta nya skolor med olika religiösa inriktningar. Nystartandet av alla dessa skolor gjorde det svårt att veta vilka som var privata skolor, kyrkägda skolor eller statliga skolor (Barcan, 1980:12).

I början på 1800-talet expanderade utbildningssystemet. Den nya guvernören i Australien, King, intresserade sig mycket för skolan och startade strax efter sin ankomst en skola för föräldralösa barn. Han menade att detta skulle rädda barnen från ett destruktivt beteende. Den ekonomiska tillväxten i landet hjälpte expansionen av utbildningssystemet och King införde olika former av tull som skulle investeras i skolorna (Barcan, 1980). King insåg att landets tilltagande population ställde krav på ett fungerande utbildningssystem och i början på 1800-talet hade King rustat upp skolsystemet och de flesta skolorna hade kommit till sin rätta. Det fanns allt från grundskolor till söndagsskolor och kvällsskolor. Växelundervisning hade introducerats och även läroplaner var nytillkomna. Läroplanerna i grundskolorna gällde från början läsning, skrivning, aritmetik och religion (Barcan, 1980).

Från att ha varit ett enat land, började det ske splittringar och Australien delades upp i olika delstater. Detta gjorde att skillnaderna blev större i det koloniala utbildningssystemet. I en del delstater fick kyrkan av England stor makt fram till mitten på 1800-talet, därefter blev skolorna allmänna och gick under det brittiska skolsystemet med en skolstart från fem års ålder (Barcan, 1980). Utbildningen i början av 1850-talet blev radikalt påverkad av två ursprungligen skilda utvecklingar som snabbt blev sammanlänkade. Den ena var skapandet av det nya området *Victoria* och den andra var upptäckten att det fanns guld i landet. Effekten av

dessa aspekter påverkade skolan i olika grad. Den stora påverkan var framför allt att välståndet hos befolkningen ökade, vilket gjorde att befolkningen ökade. Ett annat resultat av detta var att inflationen sköt i taket och kostnaden för nya skolbyggnader ökade, som i sin tur medförde att skolor inte kunde byggas där de behövdes som mest. Obalans mellan könen och oro i familjerna förnyade de sociala och moraliska problem som samhället hade börjat hantera. Framför allt var det försummade och barn i ungdomsbrottslighet som frångick undervisningen. Vid det här laget behövdes något göras. Ett förslag om ett nationellt utbildningssystem lades. Uppgifterna för denna institution skulle vara att kontrollera alla skolor. De skulle också genomföra en reform där alla konfessionella och nationella skolor skulle avvecklas. Alla skolor skulle vara allmänna skolor (Barcan, 1980).

I slutet på 1800-talet kom ännu ett förslag. Detta förslag handlade om att skolgången i hela Australien skulle göras obligatorisk för barn som fyllt fem år. En ålder som redan hade införts i delstaten Victoria. Liberalerna i landet ansåg att staten hade ett ansvar att garantera alla barn rätten att lära sig läsa, skriva och räkna. De menade att litteracitet i landet skulle bidra till en minskning av kriminalitet. En annan faktor som bidrog till viljan att införa en obligatorisk skola var tanken om att barnarbete på så sätt skulle få ett slut. Efter denna reform tog det några årtionden för att skolan skulle anpassa sig till det nya systemet och i början på 1900-talet hade strukturen satt sig. Grundskolan hade fått en egen, välfungerande läroplan som var inspirerad av humanismen (Barcan, 1980).

Under 1900-talet genomgick Australiens skolsystem en rad olika reformer, allt från en ny lärarutbildning till nystartandet av förskoleverksamhet samt allmänna reformer grundade på politiska och ekonomiska beslut. Dagens Australiensiska skolsystem erbjuder obligatorisk grundskola från en förberedande klass (preparatory) upp till årskurs sex, högstadium och vidare utbildning vid universitet. Det finns en del skillnader mellan staterna i landet, bland annat när barn kan börja i den förberedande klassen. I delstaten Victoria kan barn börja i den formella undervisningen vid fyra år och nio månader, men måste ha börjat skolan det året de fyller sex år. Fram tills 2013 hade varje delstat en egen läroplan men från och med 2014 kommer en nationell läroplan att fasas in i de australiensiska skolorna (Australian curriculum assessment and reporting authority, u.å.).

3.2 DAGENS SKOLSYSTEM I DELSTATEN VICTORIA

Skolsystemet i Australien har fram tills 2014 inte haft nationella styrdokument. Varje delstat har ansvarat för åldersgränsen att börja skolan. I delstaten Victoria är skolgången obligatorisk från sex år till sexton år. Deras låg- och mellanstadium, *Primary School*, är mellan åldrarna fem och tolv år. Klasserna som finns är 'preparatory' samt årskurs ett till sex (Department of Education and Early Childhood Development, b). För att få börja preparatory, som inte är obligatoriskt men är något som majoriteten väljer att delta i, måste barnet ha fyllt fem år innan trettionde april, det året barnet skall börja skolan. Valet om barnet skall börja vid fem års ålder är föräldrarnas. Dock måste barnet börja skolan det året de fyller sex år (Department of Education and Early Childhood Development, a).

För att redogöra hur olika den victorianska skolstarten kan se ut, redogörs tre tänkbara scenarier med barn födda vid olika tidpunkter på året:

SCENARIO 1: Isa föddes den 1 maj 2009. I januari 2014 är hen 4 år och 10 månader men fyller år den dag efter det avsatta datumet för att börja skolan. Detta gör att Isa får avvakta ett år att börja skolan. I januari 2015 kan Isa börja skolan, då är hen fem år och 10 månader.

SCENARIO 2: Eli är född den 20 april 2010. I januari 2015 börjar hen skolan och är då 4 år och 9 månader. Eli kommer att fylla sina fem år tio dagar innan den bestämda tiden för att få börja skolan.

SCENARIO 3: Lo föddes den 1 februari 2009. I januari 2014 vid skolstarten är Lo 4 år och 11 månader och kan börja skolan. Dock väljer vårdnadshavarna till Lo att avvakta ett år. Vid skolstarten 2015 är Lo 5 år och 11 månader och kommer att fylla sex år samma år som hen nu börjar skolan.

4. TIDIGARE FORSKNING

4.1 TIDIG SKOLSTART: VAD SÄGER FORSKNING?

Diskussionen som sker och har skett under många decennier fortsätter att handla om vilken ålder som är mest gynnsam att börja skolan (NSW Centre for Parenting and Research, 2003). Komplexiteten att avgöra huruvida ett barn är redo eller inte för att börja skolan baserat på dess ålder, grundar sig i att alla barn inte utvecklas i samma takt och att beredskapen hos barn att börja skolan alltid kommer att variera oberoende av ålder (Stipek, 2002). Forskningens otydlighet gör att skolor oroar sig för att barn inte ska nå de hårda kraven som ställs och det gör att föräldrar oroar sig för att deras barn inte ska kunna konkurrera med äldre klasskamrater (Arnold Lincove & Painter, 2006).

Forskning kring barns ålder vid skolstart ger ingen entydig bild, varken för verksamma i skolor eller för barns föräldrar. En del anser att prov och tester vid ung ålder påverkar barnen på ett negativt sätt eftersom de har vissa mål att uppnå. Resultatet av detta leder till negativa konsekvenser för barnen. Forskare inom detta område menar att ett enkelt sätt att lösa detta problem vore att öka åldern vid skolstart, eller mer lokalt rekommendera föräldrar att om möjlighet finns, hålla sitt eller sina barn från skolan ett år längre. Detta skulle ge barnen en chans att mogna och få en större möjlighet att lyckas i skolan (Arnold Lincove & Painter, 2006). De föräldrar som håller sina barn från skolstarten ett år har forskarna gett namnet 'redshirting'. Begreppet redshirting innebär att barnen får en fördel vid skolstarten eftersom de har fördröjt sin skolgång med ett år. Detta år gör att barnet blir det äldsta i klassen det året, istället för yngst i klassen året innan. En annan fördel för dessa barn sägs även vara att de presterar bättre akademiskt än de yngre klasskamraterna och får en känsla av att lyckas. Statens offentliga utredning (2010:67) hänvisar till Fredriksson och Öckert (2006) som i sin studie kom fram till resultatet att "barn som börjar skolan vid senare ålder lyckas bättre i skolan i alla ämnen förutom idrott" (s. 246). Framför allt visade sig detta gälla för elever från hem där föräldrar har låg utbildning. Vidare anser förespråkare av redshirting att barn når bestämda utvecklingsstadier, vilket betyder att varken skola eller föräldrar kan göra något för att accelerera denna mognadsprocess. De menar att barn som börjar skolan för unga kommer att få svårigheter att nå upp till målen, de kan bli omotiverade, underpresterande och ängsliga under sin skolgång (Arnold Lincove & Painter, 2006).

Ett annat perspektiv på frågan om vilken ålder som är mest gynnsam, argumenterar för att mognad och beredskap för skolan kan influeras av erfarenheter från skolan. Forskare med detta perspektiv menar att mognad är ett resultat av både biologiska faktorer och miljöfaktorer, som inte kan botas med ytterligare ett år av tillväxt. Istället är det upp till skolorna att förse barnen med lämpliga uppgifter som möter deras bakgrunder och erfarenheter. Om barnen får uppleva en stimulerande skolmiljö, öva sociala färdigheter, sitt språk och få ett gott självförtroende är det möjligt att dessa barn får ett försprång i kognitiv utveckling. Om detta görs med hjälp av lek och interaktion med andra barn och vuxna, tror vissa forskare att detta försprång kan ge livslånga fördelar och att barn som börjar skolan äldre, missar stimulerande erfarenheter som finns tillgängliga i skolan (SOU, 2010:67; Arnold Lincove & Painter, 2006).

Black, Devereux och Salvanes (2008) longitudinella forskning om huruvida åldern vid skolstart hade någon påverkan i ett längre perspektiv på norska elever, visade att det inte verkar finnas några långsiktiga effekter på mäns utbildning och inkomst. För kvinnorna fanns det lite bevis på att tidig skolstart skulle påverka deras vilja att uppnå högre utbildning. Däremot visade deras forskning att tidig skolstart ökar sannolikheten för tonårsgraviditeter.

Black, Devereux och Salvanes (2008) menar att de övergripande bevisen inte är tillräckliga för att föräldrar ska låta deras barn vänta ett år för att börja skolan. Vad som dock visade sig och som andra forskare uppmärksammat, var att skillnaden mellan barnens hemförhållanden spelade en stor roll. Barn från socio-ekonomiskt utsatta familjer led större risk av att börja tidigt i skolan, medan barn från familjer med hög socio-ekonomisk status hade större möjligheter att få stöd hemifrån och hantera negativa skolerfarenheter (Black, Devereux & Salvanes, 2008; Stipek, 2002; NSW Centre for Parenting and Research, 2003). En liknande studie gjordes i Tyskland för att fastställa effekten av att börja skolan vid sex eller sju års ålder. Resultatet av studien visade att en högre ålder vid skolstart ökar de akademiska resultaten med mer än två femtedelar och ökar tiden i utbildning med fem månader. Framför allt visade det sig att pojkar drog mest nytta av en senare skolstart. Liknande resultat dras av forskare i England. Deras slutsatser var att det inte finns några bevis för att en tidig skolstart (5 år i England) skulle ha positiva effekter på elevers akademiska prestationer. Det visade sig istället att de som började skolan vid fyra års ålder, presterade avsevärt sämre än jämnåriga som började skolan senare (SOU 2010:67).

Enligt Persson i statens offentliga utredning (SOU 2010:67) redogör han för diverse forskningar som bedrivits för att klargöra huruvida åldern har någon betydelse vid skolstarten. Slutsatserna i de studier som Persson refererar till ger inte stöd för att en tidig skolstart skulle vara gynnsam för elever och hur de presterar under sin skolgång. Tvärtom pekar forskningen på att ”tidig formaliserad skolgång med mer vuxenstyrd undervisning missgynnar elever i den fortsatta skolgången” (SOU 2010:67, s. 256). Även om flertalet forskare hävdar att formell undervisning är missgynnande för elever är de entydiga på punkten att barn som vistas i lärandemiljöer som stimulerar, där det finns möjlighet till interaktion och lek samt kunniga vuxna, är möjligheten större att lyckas i skolan (SOU 2010:67). Problemet som åligger forskning kring detta fenomen, är att åldern för skolstart har i de flesta länder inte utgått från vetenskaplig kunskap om barns lärande och utveckling. Det är framför allt politiska och ideologiska beslut som ligger bakom enskilda länders skolstart. Därmed får forskningen brottas det faktum att särskilja faktorer skolstart från andra faktorer som präglar utbildningssystemen (SOU 2010:67).

4.2 BARNES TIDIGA LÄRANDE

Ny kunskap är en process där det måste ske en aktiv interaktion mellan barn och fenomen i omgivningen. Barn utvecklar ny kunskap genom att interagera med andra människor; genom att samtala, leka, skapa, utforska, experimentera, iaktta, lyssna, urskilja, jämföra och reflektera. Kunskaperna som de upplever i ett meningsfullt sammanhang blir till slut verkliga kunskaper, genom att de införlivas med den egna förståelsen. Växelverkan är ett faktum då fenomen får mening med hjälp av begrepp, samtidigt som förståelsen för begreppen blir mer förståeliga när de används (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar att lärande och utveckling inte enbart kan begränsas till de psykologiska och biologiska processerna, utan måste inkludera kulturella, sociala språkliga och praktiska sammanhang.

Vid ett nytt lärandetillfälle är det barnets skapande av sina erfarenheter som skall vara i fokus. Enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2008) ”är det inget som ska läras in, det är *något som skall skapa ett kunnande om* – ett kunnande framför allt om barnet själv och dess omvärld” (s. 42). Det betyder att de generella biologiska stadierna inte kan tas förgivna och generaliseras. Varje barn måste ses som en individ där möjligheter och samspel tas vara på för att lärande ska äga rum (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008; Carlgren, 1999). Då barn lär sig genom att agera med och i omgivningen, kan inte dess erfarenheter skiljas från den

kognitiva utvecklingen eftersom den styr vilken förståelse som är möjlig och därmed vilket lärande som är möjligt. Barn är från början en del av den kommunikativa världen, påverkar den och påverkas i den. Detta möjliggör för dem att lära sig av de erfarenheter de möter. Det är när barnet får en ny erfarenhet och uppfattar den, som barnet har lärt sig något nytt. Det är en process som kontinuerligt byter fokus (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008; Carlgren, 1999). För att denna process skall vara beständig måste barn uppleva och omges av kärlek, trygghet och omvårdnad, men de måste även få lära sig förstå de fenomen som finns i dess omvärld. Barn måste bli medvetna om sig själva, i sitt eget lärande samt deras behov att lära av andra.

Barn lär sig i interaktion med andra människor och fenomen. En annan del i denna samverkan är barnets samspel med omgivningen. Den pedagogiska miljön är en viktig komponent på vägen mot ny kunskap. Miljön som barnet omsluts av, sänder ett budskap om de förväntningar som finns och därför måste miljön vara utformad på ett sådant sätt att lärandet underlättas, stimuleras och utmanas. Den pedagogiska miljön innefattar den fysiska miljön, till exempel material men också samspelet mellan barn och samspelet mellan barn och vuxen. Klimatet där undervisningen sker är otroligt viktig. Det ska finnas möjlighet till ett lustfyllt lärande, lek och kreativitet samt samspel och samvaro. Miljön som råder skall möjliggöra eget skapande, och tillgången till ett lämpligt och varierat material har stor betydelse för barns utveckling. Undervisningen måste med andra ord ske i en trygg, rolig och utmanande miljö (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008; Carlgren, 1999; Björklid, 2005).

4.3 VILKEN BETYDELSE HAR LEK VID NYTT LÄRANDE?

I lekens värld är allting möjligt. Lekens värld är förtrollande, allt är möjligt och allt kan transformeras. Barn förändrar sig själva och barn förändrar ting runt omkring sig, barn förändrar människor och handlingar. En upp-och-ned vänd pall förvandlas till en båt och en hasselpinne blir ett cykelstyre. Barn förlorar sig i lekens värld. Leken är ett samspel mellan den yttre och den inre världen. Barns upplevelser och erfarenheter bildar stoff som blir centralt för leken, men görs om till barnets egna i en kreativ process (Knutsdotter Olofsson, 2003). Förutsättningen för att barnens lek skall fortgå är att det finns en viss harmoni. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att när barn leker själva är detta inte ett problem, problem med harmonin sker i större utsträckning när barn leker med andra barn. Harmonin störs med andra ord av maktkamp och ojämlikhet. Vidare menar Knutsdotter Olofsson (2003) att harmonin kvarhålls genom tre sociala lekregler: samförstånd, ömsesidighet och turtagande. Samförstånd innebär att de som leker ”är införstådda med ATT de leker och VAD de leker” (s. 25). Ömsesidighet betyder att alla de som är involverade i leken är på en jämställd nivå oberoende av ålder och styrka och turtagande innebär att ibland bestämmer jag och ibland bestämmer du.

Lek brukar karakteriseras av att vara lustfylld, fri, spontan, symbolisk, engagerande, social och att processen i leken dominerar över målet i leken. Barnens lek handlar inledningsvis om att utforska den fysiska världen, för att använda den nyupptäckta kunskapen i fantasivärlden och rolleken. I denna lek använder barn sin kropp och sitt språk samt material av olika former för att skapa och gestalta de nya erfarenheterna, men också för att göra sin egen värld meningsfull (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Barns olika former av lek delar Gärdenfors (2009) in i tre olika typer:

IMITATIONSLEK: upp till två års ålder leker barn genom en form av imitationslek, där de imiterar andra människor runt om kring sig. Barn leker inte tillsammans, utan det leker i det här stadiet bredvid varandra.

LÅTSASLEK: vid två års ålder börjar barns förmåga till att låtsas att utvecklas, det vill säga en filt över en pall kan representera ett hus. Barn börjar leka med varandra och kommunicera språkligt. Rollekar är vanligt förekommande under den här perioden.

INTRESSELEK: barn börjar engagera sig i olika intressen och drar sig ofta till barn som har samma eller liknande intressen. Barn visar upp ett nytt engagemang där de söker efter ny kunskap och nya färdigheter inom det specifika området och genom den nya kunskapen upplever de en tillfredsställelse av att de lär sig mer (Gärdenfors, 2009).

Leken med kamraterna gör att barn får öva och utveckla nya kunskaper om sådant de redan vet, ta turer, öva på sin självkontroll, arbeta i grupp och att kunna samverka med andra. Även den emotionella utvecklingen övas vid lek på grund av att leken ger möjlighet för barnet att göra saker själva, pröva nya saker gång på gång tills de behärskar något. Detta ger en känsla av egen makt och möjlighet. Även den kognitiva utvecklingen påverkas positivt genom de symboliska inslagen som är viktiga i lek. Dessa symboliska inslagen ger barn möjligheten till att använda olika former av material som är intressanta och meningsfulla för lärandet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) framhåller att ”variationen av krav som ställs på barn i deras lek sätter fokus på simultanitet” (s. 43). Barn måste i tidig ålder lära sig att hålla koll på flertalet saker samtidigt. De måste ha en social, emotionell och kognitiv kunskap och förståelse för att inte bli utesluten av de andra i barnen i leken. Leken blir meningsskapande för barn och de använder sin fantasi samt påhittighet för att få fram sin värld. Utan sin påhittighet och fantasi kan inga nya tankar tänkas, om inte det sker kan inga nya idéer födas. Utan påhittighet kan barn inte lösa problem som uppstår och inga nya uppfinningar blir gjorda. Meningsskapandet i leken handlar även om att kunna hantera och ta ansvar för sitt liv samt kunna hantera olika auktoriteter som uppkommer under lekens gång (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003; Knutsdotter, 2009).

Det är i leken som barn både praktiserar den demokratiska principen, samt utövar makt. De lär sig i leken, i samspel vad det innebär att vara en del av någonting, vad det innebär att ha makt och utgå från förutbestämde regler. Det leder med andra ord till att barn får öva på sin sociala kompetens. De lär sig skratta med andra, gråta med andra, bråka med andra, kompromissa samt känna empati och sympati. Leken är på detta sätt både skapande av ny kunskap och mening samt bearbetning av barns önskningar (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003; Knutsdotter, 2009).

4.4 KÖNSSKILLNADER

Det finns mängder av litteratur och forskning kring könsskillnader, både generella könsskillnader samt könsskillnader i skolprestationer. Förklaringarna till dessa skillnader brukar samlas kring tre teman; biologiska skillnader, ’gender theory’ och skolfaktorer (Gibb; Fergusson, & Horwood, 2008).

BIOLOGISKA SKILLNADER

En del av forskningen kring könsskillnader tenderar att kännetecknas av de biologiska skillnaderna mellan flickor och pojkar. Dels hänförs dessa skillnader genom de uppenbara könsspecifika anatomiska, dels till de som är bestämda enligt biologiska faktorer så som hjärnans uppbyggnad, hormoner samt genetik. Dessa skillnader visar sig i form av mognadshastighet, muskelmassa och benstruktur. Dessa bestämda skillnader är i sin tur enligt en de forskare, ansvariga för könsskillnader i skolprestationer (Gibb; Fergusson, & Horwood, 2008). Forskare framhåller även skillnader i utvecklingstakten mellan flickor och pojkar.

Flickors hjärnor är som störst vid 10-11 års ålder, medan pojkars hjärnor är som störst vid 14-15 års ålder. Då pojkars hjärnstorlek är senare än flickors bör det ses i ljuset av deras senare mognad. Flickors topp kommer två år före pojkars (Ingvar, 2010). Skillnaderna i utvecklingstakt innebär att flickornas bildbara eller mest påverkbara period infaller innan de har kunnat utnyttja hela sin skolgång. Wernersson (2010:8) hänvisar till Levander (1994), som menar att på grund av detta borde flickor börja sin skolgång ett år tidigare än pojkar.

De biologiska skillnaderna mellan pojkar och flickor handlar inte alltid om den intellektuella förmågan. En del forskning kring de biologiska åtskillnaderna, ser socialt beteende som betingat med skillnader i skolprestationer. Denna forskning åsyftar att pojkar har större behov av att röra sig och ta plats, medan flickor kan sitta still och koncentrera sig bättre på skolarbete (Wernersson, 2010).

GENDER THEORY

Enligt 'gender theory' börjar flickor och pojkar skolan med olika uppsättningar av uppförande, attityder och värderingar. Dessa könsbaserade uppföranden, attityder och värderingar är ett resultat av socialiseringen under barndomen, i linje med kulturella normer av maskulint och feminint. Forskning föreslår att manliga uppföranden, attityder och värderingar kolliderar med pojkars skolresultat. Anledningen till detta påstående, hänvisas till den macho-kultur som finns i samhället. Konstellationen av den manliga kulturen visar sig i splittrande uppförande, en anti-skolkultur och ett intresse för traditionellt sett manliga nöje (Gibb; Fergusson, & Horwood, 2008). Inom 'gender theory' finns det en del komplexa diskurser som behandlar samspelet mellan kön, utbildning och samhälle. Från dessa diskurser har ett antal teman skiljts ut;

- Förekomsten av flera maskuliniteter som ständigt kämpar och konkurrerar om dominans.
- Betoning av vikten av att både faktorer på mikronivå inom skolan (lekplats interaktioner) och makronivå faktorer i samhället (könsroller) förstärker maskuliniteter.
- Ett erkännande att hegemonisk maskulinitet varierar mellan sociala grupper och etniska grupper och därför bör inte sociala och etniska faktorer ignoreras i diskussionen om manlighet (Gilbert & Gilbert, 2001 i Gibb; Fergusson, & Horwood, 2008).

SKOLFAKTORER

Stora delar av forskningen kring skolfaktorer fokuserar på lågpresterande pojkar. Anledningen till detta fokus är på grund av att lärande och bedömning gynnar flickor i högre grad än pojkar. Argumenten för detta påstående menar Gibb, Fergusson, & Horwood (2008) antar att flickor och pojkar besitter olika former av uppförande, attityder och inlärningsstilar. Därför skulle pojkar behöva andra former av skol- och undervisningsmetoder för att lyckas. Även om det finns en rad förklaringar av könsskillnader i prestationer, saknas det klargöranden i om detta är beroende av skolfaktorer, biologiska faktorer eller sociokulturella faktorer. Gibb, Fergusson, & Horwood (2008) påstår att ett tema som genomsyrar alla påståenden, är att könsskillnader i utbildningsresultat till stor del är en återspeglning av könsskillnader i klassrumsbeteende. Ett annat tema på området är tanken om att istället för att prata om skillnader mellan kön, borde det istället resoneras kring vilka individer som presterar på olika kunskapsnivåer. Slutsatsen som Gibb, Fergusson, & Horwood (2008) gör är att social klass och etnicitet kan ändra förhållandet mellan kön och utbildningsnivå.

5. TEORETISKT PERSPEKTIV

5.1 FENOMENOLOGISK ANSATS

Studiens intresse riktar sig mot olika pedagogers individuella upplevelser av deras konkreta skolverkligheter och hur de mot bakgrund av dessa, upplever den tidiga skolstarten i Victoria, Australien. Detta specifika fenomen ges en innebörd och mening beroende på hur de enskilda lärarna upplever och uppfattar de förväntningar som fenomenet innehåller. Således riktas studiens övergripande intresse mot innebörden och innehållet i sättet som detta fenomen visar sig för dessa specifika lärare. Genom att anta en fenomenologisk ansats på studien, ska ett försök göras att undersöka och beskriva pedagogernas olika livsvärldar vad gäller den tidiga skolstarten. Det är med andra ord uteslutande lärarnas upplevelser som är centrala i uppsatsen, till skillnad från andra forskningsansatser som gärna tolkar de intervjuades svar och tankar.

Fenomenologi betyder läran om fenomen och det som visar sig, utan omtolkningar. Det är en teori, metod och forskningsansats inom filosofi. Fenomenologins ursprung går tillbaka till den tysk-tjeckiske matematikern och filosofen Edmund Husserl (1859-1938) (Bjurwill, 1995). Husserl började som matematiker men under sin verksamma tid började han kritisera den rådande vetenskapen för att ta avstånd från livsvärlden. Hans bidrag till vetenskapen blev fenomenologin. Husserl menade att det inte går att fånga den verkliga beskrivningen av fenomenet, utan endast människans erfarenhet av det specifika fenomenet. Med andra ord, det är människan som får kunskap av ett fenomen, så som hon upplever fenomenet (Bjurwill, 1995).

Husserl var en man med många begrepp; intuition, abstraktion och konstitution samt reduktion och reflektion. Med hjälp av dessa begrepp ska människan komma till verklig insikt om fenomenen. Han menar att själva fenomenet är ett tankeprojekt, där tanken om fenomenet startar i någonting och slutar i någonting. Vad som händer däremellan, anser fenomenologin vara en filosofisk reflektion, som ger råd om hur den ska utföras (Bjurwill, 1995). Det var det som var målet för Husserl, han ville komma åt det fasta i fenomenet, men han anser att människans förutfattade meningar ligger i vägen för detta. Därför behöver människan reflektion. Fenomenen är dem som visar sig, både för ögat men även för tanken. Dessa fenomen kan vara vad som helst, som först visar sig och som därefter leder till eftertanke. Det är i det samspelet som fenomenen blir riktiga. Fenomenologin hänvisar till intentionaliteten, det riktade medvetandet. Det ska förklaras på det vis att fenomenen visar sig för människan, men människan visar sig samtidigt för fenomenen. Människans medvetande är alltid medvetande om något och det riktar sig alltid mot något, det har en avsikt. Dock är detta medvetande mer eller mindre aktivt i att uppmärksamma fenomen och reflektera kring fenomenen (Bjurwill, 1995:42). Oavsett graden på medvetandets aktivitet vid skapandet av ett fenomen bygger denna tankeprocess på abstraktion och reduktion. Husserls föreställning är att det förhandtänkande om fenomenet reduceras och även att människan reducerar sig själv till ett tänkande objekt för att vara helt öppen för fenomenen. Tankeprocessen kan även innebära att människan generaliserar karakteristiska delar för ett fenomen och kommer på så vis fram till karaktärsdrag som är nödvändiga för att ett fenomen ska vara det specifika. Detta är grunden i Husserls fenomenologiska tänkande och resultatet av den fenomenologiska tanken tar slut i en insikt och beskrivning av fenomenet (Bjurwill, 1995).

Fenomenologin har efter Husserl utvecklats av bland annat Martin Heidegger och Maurice Merleau-Ponty. Deras vidareutveckling tog sin utgångspunkt i något som kallas existentiellfilosofi, där fenomenologin ser människans och tingens världslighet. De menar att eftersom människan lever i världen, har fenomenen och vad de är, redan en innebörd och mening. Det är alltså inte nog att bara betrakta fenomen, det handlar om förståelsen av ett fenomen. Därför menar Husserls eftermän att fenomen aldrig kan vara helt objektiva i en värld som omringas av språk, kultur och historia (Björk, 2011).

6. METOD

6.1 INTERVJU

Denna studie använder sig av den fenomenologiska forskningsmetoden, där fokus är att besvara ett visst kunskapsintresse. Det finns två kriterier som är fundamentala för att en studie ska kunna anta den fenomenologiska metoden. Det första kriteriet gäller kunskapsintresset i studien, det måste gälla ett visst fenomen. Det specifika fenomenet kan vara av allmänt intresse i en viss tid. Beskrivningen av ett antal pedagogers upplevelse av den tidiga skolstarten kan anses vara av högt intresse i vår tid. Det kanske också beröra ett fenomen av ett specifikt intresse. Vilket kan motsvaras av för- och nackdelar med den tidiga skolstarten. Det andra kriteriet innebär att den fenomenologiska studien måste fokusera på att beskriva det väsentliga av fenomenet, ur ett perspektiv så som det är upplevt. Studien försöker reda ut pedagogernas upplevelse av fenomenet; tidig skolstart (Merriam, 2002 citerad i Fejes & Thornberg, 2009).

Insamling av data i fenomenologiska studier genomförs vanligen av bland annat intervjuer. Vilket även den här studien har gjort. De fenomenologiska intervjuerna är antingen strukturerade eller semistrukturerade, där intervjuaren använder sig av öppna frågor, aktivt lyssnade och har ett samspel med informanten (Crotty, 1996 i Fejes & Thornberg, 2009). Intervjuerna i studien har genomförts med förutbestämda frågor till alla informanter men med öppna frågor och chans till alternativa följdfrågor. Frågorna som ställdes under intervjun utformades i en strävan att försöka besvara studiens frågeställningar³. Frågeställningen som behandlade vilka för- och nackdelar pedagogerna upplevde finnas med den tidiga skolstarten, ansågs kunna besvaras med två konkreta frågor, där de kunde dela upp fördelarna för sig och nackdelarna för sig. Vad gäller studiens andra frågeställning; vilka komponenter upplever lärarna vara avgörande för barns lärande vid tidig skolstart? krävdes fler frågor för att motverka dem att prata om komponenter som barnen behöver, men som inte är essentiella för deras lärande. Tanken med frågorna var att de skulle få en konkret fråga om vilka komponenter de anser vara essentiella (liknande frågorna om för- och nackdelar), för att sedan ställa mer specifika frågor om komponenter som framkommit under läsning av litteratur. Då intervjuerna utgick från sex stycken grundfrågor, uppstod även följdfrågor för att få mer utförliga svar.

6.2 URVAL

Studiens urval planerades efter det att skolan som svarade på ansökan om att medverka, valde ut fem stycken lärare från olika årskurser samt skolans psykolog. Utgångspunkten var att det skulle vara pedagoger från olika årskurser samt att dessa skulle vara både manliga och kvinnliga. Kriteriet att pedagogerna skulle vara från olika årskurser uppfylldes, medan könsaspekten fallerade då skolan enbart består av kvinnliga pedagoger. Totalt genomfördes sex enskilda intervjuer med pedagoger från en och samma skola i den australienska delstaten Victoria.

Samtliga pedagoger har någon form av lärarutbildning i grunden, förutom skolpsykologen som har en utbildning i psykologi. Pedagogernas verksamma år i skolan varierar, allt från tre år till tjugofem år. Alla intervjuade pedagoger samt skolpsykologens namn är fingerade.

³ Se bilaga

NAMN	UTBILDNING	VERKSAMMA ÅR SOM LÄRARE	KLASSLÄRARE FÖR ÅRSKURS
Charlie	Primary School teacher	4 år	Grade 5 and 6
Sam	Major in art and post graduate in teach diploma	7 år	Preparatory class
Addison	Bachelor of arts with honour's in psychology and master of psychology	7 år	School psychologist
Mika	Diploma of education and a bachelor of teaching	20 år	Preparatory class
Michelle	Diploma of teaching and degree of teaching	25 år	Grade 3 and 4
Kim	Master of teaching and bachelor of science degree	3 år	Preparatory class

URVALSTABELL [6.2.1]

6.3 GENOMFÖRANDE

Under besöket i den australiensiska delstaten Victoria genomfördes sex stycken muntliga intervjuer på den specifika skolan under en veckas tid. Intervjuerna genomfördes i ett avskilt rum och varade mellan 25-40 min. Transkriberingen genomfördes under de kommande dagarna efter att intervjuerna gjorts. För att upprätthålla fokus under intervjuerna och för att få med informanternas fullständiga svar, spelades intervjuerna in på 'röstmemo' på mobilen. Varje intervju genomfördes utefter samma intervjuguide, däremot varierade följdfrågorna hos de olika av intervjuerinformanterna.

6.4 ANALYS AV INTERVJUER

Det finns en rad olika analysmodeller att tillämpa på fenomenologiska studier. Enligt Szklarski (2009) är den mer kända och mest använda, Giorgios analysmetod. Fördelen med analysmodellen är att den kan tillämpas på en studie med en mindre datainsamling. Processen i Giorgios analysmodell omfattar fem steg; bestämning av helhetsbetydelsen, avgränsning av meningsbärande enheter samt transformering av vardagliga beskrivningar, framställning av fenomenets situerade struktur och framställning av fenomenets generella struktur.

STEG 1: I det första steget utförs en översiktlig genomgång av det insamlade materialet. Genomgången är ett steg i att få ett grepp om det huvudsakliga innehållet materialet. Analysprocessen inleddes med att lyssna igenom de inspelade intervjuerna för att få en uppfräschning samt få en inblick av hur användbart materialet var. Det som, med andra ord, inte var begripligt och hade fokus för studien, raderades från inspelningarna (Szklarski, 2009).

STEG 2: Steg två innebar en mer detaljerad genomgång av de inspelade intervjuerna för att bryta ner det till betydligt mindre delar. Detta görs för att nyanser i innehållet ska synliggöras och på så vis avgränsa meningsbärande enheter. Enheterna kan vara allt från fraser till

meningar och meningssekvenser. Poängen är att varje enhet ska skildra något nytt om fenomenet, det vill säga skilt från den förra enheten. För att underlätta detta arbete sorterades informanternas svar, på varje specifik fråga för att se en enhet och skiftningar i deras sätt att svara på intervjufrågorna (Szkłarski, 2009). Det är en relativt detaljerad process, men som i slutändan gör arbetet överskådligt och lätthanterligt för vidare arbete med studien.

STEG 3: Vid steg tre analyseras de meningsbärande enheterna på detaljnivå. Analysen är kontextuell, vilket betyder att meningsenheterna relateras till varandra samt till den kontext som enheterna ingår i. Meningen med denna analys är att reda ut innehållet i det som sägs under intervjuerna. Det är en form av meningstydande, där den explicita (lingvistisk) och den implicita (extra-lingvistisk) meningen ska fångas i informanternas svar. Den explicita, lingvistiska meningen är direkt språkliga uttryck, medan den implicita, extra-lingvistiska är indirekta språkliga uttryck, till exempel metaforer. Efter meningstydandet av informanternas svar, omformas de till kortare och mer precisa utsagor (Szkłarski, 2009).

Processen i att tyda det som sades under intervjuerna var mer eller mindre svårt beroende på informantens sätt att prata. En del använde sig av enbart direkta språkliga uttal medan en del använde sig av betydligt mer indirekta språkliga uttryck. Då intervjuerna genomfördes på engelska var det en process i sig att se de indirekta uttalandena.

STEG 4: I steg fyra ska de transformerande meningsenheterna återigen länkas samman till en beskrivning av det utforskade fenomenet. Beskrivningen ska spegla fenomenets situerade struktur. Alla meningsenheter ges inte i sin ursprungliga form, utan syftet är att komprimera texten. Dock är det viktigt att inte relevanta meningsenheter faller bort i detta arbete (Szkłarski, 2009). Det visade sig vara viktigt att ha studiens syfte i bakhuvudet i detta fjärde steg.

STEG 5: I det femte och sista steget börjar analysen med en genomgång av de tidigare gjorda situerade beskrivningarna. Syftet är att urskilja de centrala delarna, teman som visar sig. I detta steg var det en god idé att göra teman med specifika ord för att dela in var de situerade beskrivningarna passade in.

Efter identifieringen genomförs en eidetisk reduktion, alltså en reduktion för att få fram det utforskade fenomenets essens. Instrumentet som används för denna reduktion är fri föreställningsvariation. De teman som varierar i pedagogernas svar är det utforskade fenomenets existens, medan de svar som inte varierar är fenomenets essens. Essensen är det som är gemensamt för de situerade beskrivningarna och visar den generella strukturen i fenomenet. Essensen kan dock utgöras av en eller flera teman som inte varierar (Szkłarski, 2009). Denna studie utgörs av flera olika teman som ingår i resultatredovisningen.

6.5 ETISK HÄNSYN

För att tillgodose forskningskravet samt individskyddskravet, har vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) tagits hänsyn till. Individskyddskravet preciseras genom fyra punkter; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

INFORMATIONSKRAVET uppnåddes då deltagarna informerades om studiens syfte samt att de delgavs vad deras uppgift i studien var och vilka villkor som gäller. De villkor som deltagarna upplystes om, var att deras deltagande var frivilligt och att de vid vilken tidpunkt som helst

kan avbryta sin medverkan. De fick även information om att uppgifterna som lämnas enbart används för studiens syfte.

SAMTYCKESKRAVET innebär att deltagarna ger sitt samtycke på att de medverkar i studien samt att de får information om att deras medverkan är på deras villkor. Alla medverkande var medvetna om att de deltog frivilligt samt att de hade möjligheten att avbryta sin medverkan.

KONFIDENTIALITETSKRAVET uppnår studien då deltagarnas namn är fiktiva samt att staden och skolan som besöktes inte nämns vid namn. Den lilla information som ges i studien gör det svårt för utomstående att identifiera de som medverkar.

NYTTJANDEKRAVET medför att de uppgifter som framkommer om och av de deltagande enbart får användas för det specifika ändamålet. Det är enbart författaren samt examinatoren som får ta del av studiens innehåll.

6.6 RELIABILITET

Begreppet reliabilitet är en fråga om ”hur bra mitt mätinstrument är på att mäta” (Stukát 2005). Brister i reliabiliteten kan vara sådant som feltolkningar av frågor, alternativt feltolkningar av svar hos bedömare. Det kan i denna studie ifrågasättas hur stora feltolkningar som förekommit under intervjuerna. Språket som användes vid intervjuerna var engelska, vilket inte är bedömarens modersmål. En brist i det engelska språket hos bedömare skulle kunna bidra till bristande reliabiliteten. Dock ökar reliabiliteten avsevärt då intervjuerna spelades in samt att informanterna hade möjlighet att ställa motfrågor om det var några språkliga hinder. Dessutom ger den kvalitativa intervjustudien informanterna möjligheten till spontana svar kring den specifika frågan samt sådant som de vill dela med sig av utöver frågorna som ställs. Vidare reliabilitetsbrister handlar om dagsform hos informanterna samt yttre störningar (Stukát, 2005). Sådana hinder är svåra att förutsäga, men genom att förbereda informanterna när och var intervjuerna ska hållas samt att de hålls i ett avskilt rum, kan göra att dessa hinder blir obetydliga. Även om resultatet som presenteras säkerligen visar fenomenets allmänna struktur hos verksamma lärare i Australien, förblir studien en skildring av de medverkande (Stukát, 2005). Detta till följd av studiens smala undersökningsgrupp som utgör underlaget. Populationen är inte representativ och kan därför inte göra anspråk på att vara generaliserbar.

6.7 VALIDITET

Metoden som använts för att besvara studiens frågeställningar har varit intervjuer med verksamma lärare i den australienska delstaten Victoria. Efter att ha läst ett urval av litteratur kring tänkbara metoder ansågs kvalitativa intervjuer vara lämpligast för att mäta det som studien avser att analysera. Trots att denna metod anses vara bäst lämpad för studien kan det finnas brister. Informanterna kan undanhålla information. Det kan således innebära att informanterna ger tvivelaktiga svar beroende på intervjufrågornas känslighet. För att undvika att sådant inträffar krävs att de medverkande känner att de befinner sig i en situation av tillit, där de kan ge ärliga svar (Stukát 2005).

7. RESULTAT

I detta avsnitt redovisas resultaten av de genomförda intervjuerna. Avsnittet är indelat i två kategorier, vilka är grundade på studiens frågeställningar:

- Vilka fördelar och nackdelar upplever lärarna finns med den tidiga skolstarten?
- Vilka komponenter upplever lärarna vara avgörande för barns lärande vid tidig skolstart?

Varje tema har underrubriker som är av relevans för att underlätta redogörelsen av resultatet. Resultatredovisningen avslutas med en sammanfattning av resultatet, där de mest centrala aspekterna summeras.

7.1 VILKA FÖR- OCH NACKDELAR UPPLEVER LÄRARNAS FINNS MED DEN TIDIGA SKOLSTARTEN?

7.1.1 FÖRDELAR MED TIDIG SKOLSTART

Lärarna som intervjuades om huruvida de upplever att det finns fördelar med att börja skolan vid fem års ålder eller tidigare, gav en del olika svar. En del ansåg att det inte fanns några fördelar överhuvudtaget och att kriteriet för att börja skolan inte ska avgöras av ålder, utan snarare av utvecklingsmässig bedömning. En lärare förklarade att detta var normen i Australien och att majoriteten av de som börjar skolan så här tidigt klarar sig bra i detta system, men att en del barn skulle behöva vänta ett år.

No! None at all (Sam).

No I really think it depends on when their ... No I don't. . I actually think that the criteria for being allowed to start should be based on a developmental assessment rather than chronological age. (Addison).

Not many. We are used to it so it's the norm for us and I would say that the majority, more than 50 % of children are okay with starting at five. Probably between 30 % and 50 % really would be better off not, until the following year (Mika).

Det fanns även en lärare som menade att skolstarten handlar om i fall det enskilda barnet är redo eller inte. Beslutet kring detta är i sådana fall upp till föräldrarna att fatta, om deras barn skall börja vid fem års ålder eller om barnet skall vänta ett år till.

I think that if they are ready, that's what matters. I think it's really up to the parent's discretion to say "well, my child is mature enough or that they are socially ready as well (Charlie).

De fördelar som framkom var att en del elever gynnades av att börja skolan tidigare, då de kunde få erfara viktiga delar av skolverksamheten. Erfarenheter som de inte skulle få annars, vad gäller läsning och räkning. En annan erfarenhet som den tidiga skolstarten för med sig för en del elever är att de får fördelen att träna på sociala färdigheter.

The advantage I'd probably say more than anything would be the social aspect, because a lot of children, it's not so much always the academic, they need the social experience. Uhm, a lot of them might be an only child so I think it's really important for them to be at school, to immerse with others (Michelle).

Five i think is okay if they are ready for school. They are obviously getting more experience with the alphabet and counting all of these things (Kim).

Lärarnas upplevelse av att barn kan börja i skola vid fem års ålder skiljer sig åt. En del kan inte se några fördelar med att barn skall börja skolan så tidigt, medan andra lärare erfar att barnen får mer kunskap rent akademiskt men att de får möjligheten att lära sig sociala koder.

7.1.2 NACKDELAR MED TIDIG SKOLSTART

Finns det några nackdelar med att börja skolan vid fem års ålder? Samtliga lärare upplevde att det fanns betydande nackdelar att ha en för tidig skolstart. En del nämnde att de flesta barn inte är tillräckligt mogna och saknar de sociala och emotionella färdigheterna som krävs vid formell undervisning. Detta menade en del lärare visar sig till exempel genom att de inte kan sitta still, de kan inte följa instruktioner samt att de inte kan koncentrera sig tillräckligt längre. Nackdelarna för med sig mer jobb för lärarna samt att det är distraherande för andra barn i klassen.

There are some children, they are just not ready for it and you can tell that they don't have the maturity for it, they can't sit still, they can't concentrate for a long enough period, so ... That's a big problem; at a younger age they don't know how to just play together, you know, so in the yard, there's a lot of problems. I think it's just, if they're not ready ... it's distracting for other children and it puts more work on the teacher (Charlie).

A lot of the children are not ready for formal learning, they're not ready for listening, they're not ready for following instructions, they're not ready for co-operative work/play you know even being able to share thing, being able to take their turns, being able to wait when someone else has a turn (Mika).

They are not socially and emotionally prepared. They don't often have the independence skills that they need and that then affects their ability to focus and concentrate (Addison).

They're not mature enough so, uhm yeah the behaviour is very different. Because I got some children who are six and I got one who just turned five and the difference in them are very substantial (Kim).

Lärarna har uppmärksammat och upplevt dessa nackdelar i sin undervisning med de yngre eleverna och det är en del faktorer som är gemensamma. De flesta berör deras mognad samt förmågan att sitta still och hålla uppe koncentrationen.

En av lärarna förklarade att de nackdelar hon upplever med den tidiga skolstarten är att barnens kreativitet och problemlösningsförmåga kan gå förlorad. Vilka i sin tur är viktiga komponenter vid läsförståelse samt skapandet av berättelser. Vidare är hennes erfarenhet att det finns sociala förväntningar och ett socialt tryck på föräldrar att barn ska börja när de fyller fem. Ett tryck som hon själv kände av med sin son.

I think a lot of their problem solving and creativity can be lost and it is important in so many areas, in writing in story making in reading comprehension. I think that if children start later they get up to speed so much quicker. If they were to start later they would catch up with their peers in a matter of months. What I can teach to six, seven year olds in two months would take a year to teach a five year old. Sorry, I don't like this system. And I have even felt like a parent, felt the pressure to send my five year old, who was already reading, to prep. But I regret that, I wish I held him back. You have social pressure and you have, as your initial question there is a lot of social expectations in Australia that children start at five (Sam).

Trycket som finns i landet att det är vid fem års ålder ett barn ska börja är stort. En av lärarna pratade även hon om detta tryck, men kunde också se en tendens i att det var föräldrar med hög socio-ekonomisk status som väntade med skolstarten tills deras barn var sex år. Det var barn från familjer med låg socio-ekonomisk status som framför allt började skolan vid fem års ålder.

7.2 VILKA KOMPONENTER UPPLIVER LÄRARNÄ VARA AVGÖRANDE FÖR BARNNS LÄRANDE VID TIDIG SKOLSTART?

7.2.1 EN LYCKAD SKOLGÅNG

Forskning presenterar vissa fundamentala förutsättningar elever behöver för att få en lyckad skolgång, att trivas och må bra. Vilka komponenter anser lärarna vara viktiga för att eleverna ska nå upp till den individuella kunskapsnivån, den nivå som varje enskild elev har rätt att vara på?

The ability to manage themselves, connect with their teachers and peers and to be insured that there's no learning difficulties to hold them back from academic knowledge. So, the student wellbeing and connectedness to school are probably the most important things for a child to be able to learn. Without that, learning isn't going to be viable, it's not going to happen. They will learn the things they feel that I have to learn, but to be an inquisitive learner and challenge themselves those things are important (Sam).

The ability to have good listening skills and good oral language. The ability to focus, not for hours but to actually focus on a task. Persistence, when you keep trying even if it's hard. Because the children who don't have any persistence give up the first time they can't do it or they make a mistake and that's it and so they really don't succeed (Mika).

I think they have got to be very happy at school and very comfortable at school. They have got to feel praised and they have got to feel that they have achieved some form of success. And the confidence to be able to feel that they're not pressured and again to have that play aspect in it (Michelle).

Lärarnas erfarenheter i arbetet med eleverna har gett dem en grund över vad som är essentiella faktorer för att skolgången skall vara lyckad. Bland annat upplever lärarna att eleverna måste ha goda språkliga kunskaper, kunna ta hand om sig själv samt att de måste vara glada och trygga i skolan. Eleverna måste även lära sig att kunna hantera motgångar och vända det till något positivt och känna att de kan och har åstadkommit bra saker. En lärare menar att elevernas välmående och kopplingen till skolan är de viktigaste delarna för att lärande överhuvudtaget ska ske. Utan detta kommer eleverna enbart att lära sig för att de känner sig tvingade, snarare än för att utmana sig själva.

Två av de verksamma lärarna som intervjuades nämnde att olika former av stöd är en viktig del för eleverna under skolgången.

Certainly parental interest or somebody, it might be grandparents, aunty or the lady next door or something, but somebody who is showing some interest in their education. Especially in low socio economic groups, I think that's proven to be really powerful (Mika).

Also families, definitely if they are getting more support at home, reading every night or if they're counting or any type off activities at home, that always is better (Kim).

Lärarna upplever att detta stöd inte behöver komma från föräldrarna, utan det kan vara någon granne, bara det finns någon i närheten som bryr sig om dess skolgång. Stödet i sig kan handla om att bara finnas där och visa intresse, eller att läsa och räkna med barnet. Framför allt menar en av lärarna, är detta viktigt i lågt socio-ekonomiskt ställda grupper.

Skolans psykolog ansåg att det som underlättar elevens skolgång bland annat är sociala- och kommunikativa färdigheter samt finmotoriska och grovmotoriska färdigheter. Dessa färdigheter måste vara på en viss nivå för att ett barn ska vara effektivt. Dessutom förklarar hon för föräldrar att det är barnens välmående som är det viktigaste, snarare än de akademiska resultaten.

Social skills, communication skills, independent skills, fine motor skills, gross motor skills, orientation. So they are all the skills that they have to be at a certain level to be able to function affectively. I always say to parents that you would want your child to thrive and flourish when they come to school, not just cope and barely get through. It's important to make sure that they are up to a certain level, particularly for social and emotional maturity rather than mathematical ability and that sort of thing (Addison).

Svaren som lärarna ger, visar på hur många olika komponenter som är nödvändiga för att ett barn skall få ut maximalt av sin skolgång. Självklart går det utan dessa delar, men då finns det elever som precis klarar sig genom skolgången, istället för att de får chansen att frodas och blomstra.

7.2.2 LEKENS BETYDELSE VID LÄRANDE

Alla lärare upplevde att lekens betydelse är av stort vikt under hela skolgången, men att den ser olika ut beroende på ålder och klass. Framför allt ansåg dem att lek är en viktig del i 'preparatory'. Ibland är leken fri, men mestadels används den i kunskapsmässig-, språkligt- och socialt utvecklade syfte. Leken används för att behålla deras kreativa sida, för att öva problemlösning samt deras sociala utveckling med hjälp av olika lekar. Under dessa stunder finns det massor av material som de kan använda; datorer, teservis, 'play-dough' samt lego och tågsätt.

In the mornings we have fairly unstructured play where children can choose different activities and I provide a variety of uh tactile activities, creative activities, problem solving skills. There might be puzzles, there might be particular iPad's or computer games, train sets and Legos and things like that and dramatic play where we encourage children to develop language and social skills. Role playing, like you putting tea sets with the play dough. So they've got that open tactile experience with, and the role plays with tea sets (Sam).

At the start of the year we do probably, you know 90 % play 10 % instruction and then it's gradually a sliding scale. So for the whole of this term, so that's all of February and all of March, we have that first hour is just play and also we use a lot of play in between as well. We often provide materials for the children and then let them play with it. So even if it's maths we might give them a whole lot of shapes and let them play and we talk to the children what shapes are you using and that sort of stuff (Mika).

Well we start the day, every day, with developmental play with a lot of different activities. I also try too, I take kids on adventures, so we went on a pirate adventure because we are learning about the letter "P" and they had to think about what they would do if they were pirates, follow a treasure map (Kim).

I think it's very important. Particular developmental play that they have at the start of everyday. I use play therapy in the work that I do and children often process information and resolve information through play and it's very helpful (Addison).

Lek i mellanstadiet var något som en lärare benämnde 'team building' och en annan lärare menade att den tekniska biten med Ipad's och liknande var en form av lek för de äldre eleverna.

For us it would be team building. We all come together in the middle to promote leadership skills, to promote working together as a team, or anything, any focus that we want (Charlie).

I teach older children so, play would be different very differently in my age group compared to prep. At my age group that I teach, a lot of them love play, they love construction. They love the technology side of things. If you would say straight away iPad's and iPod's, they jump. So that sort of play, they're really in to that. So I think that, if they have play in their everyday schooling life they'll yeah, it will bring in self-esteem, self-confidence, manipulation, coordination (Michelle).

Även de lärare som arbetade med de lite äldre barnen erfor att leken var av stor betydelse, men att den såg annorlunda ut jämfört med 'preparatory'. Leken i deras klasser handlade mer om konstruktion, Ipads och 'team building' där eleverna fick arbeta tillsammans i grupp. Deras upplevelse är att leken har olika former och syfte beroende på ålder, men att leken är essentiell för elevers självförtroende och självkänsla.

7.2.3 SKILLNADER MELLAN POJKAR & FLICKOR

Samtliga lärare var överens om att det finns skillnader mellan pojkar och flickor vid den tidiga skolstarten. Några lärare menade att det ofta handlar om att pojkar är mer omogna än flickor. Det menade dem kan bero på skillnader i uppfostran, att flickor är uppfostrade att vara mer känsllosamma.

It's hard to say but I always find that girls are probably a little bit more mature, if you want to call it that. More mature than the boys. Maybe because you know like girls have been brought up with that emotional sort of sign (Michelle).

I think girls are generally more mature and ready for school earlier generally than boys. But boys do develop a little bit later than girls (Addison).

I would say girls don't matter as much as boy's, they're more immature. I think it's mostly boys that I get that are really young to but I'd say it's the boys that are more so than the girls (Kim).

En del lärare upplevde att det generellt var svårare för pojkar i skolan, att det får kämpa mer. Detta uppfattade lärarna berodde på att de inte har språkbasen som behövs samt att flickor mer ofta än sällan är förberedda för skolan. De är redo att lära och de är mer välutrustade för skolan än pojkar i samma ålder. Detta visar sig genom att flickor sitter längst fram, rakryggade, medan pojkarna sitter tillsammans och pratar.

It's much harder for boys. They don't have the language base. I don't know if it's biological or social. But I think a bit of both. They just don't have that language and social skills, personal organization. Generally speaking, not all girls but many girls are far more well-equipped at the same age (Sam).

It's not a hundred percent of course it's a generalisation but the majority of the children that I have that I think are really not ready for school are boys. And they are the ones who struggle for lots of years (Mika).

I think that in general, girls can concentrate better but again that's not always the case. But generally I would say that they are, they come in ready to learn and if you walk in the prep rooms now you would see that there will be a class with boys that will sit together and they will be talking and chatting and getting distracted and the teacher will constantly tell them to sit down were as there will be a group of girls sitting in the front, sitting up straight, and I'm ready you know. So, it just depends but in general I think that girls come in a bit more eager, a bit keener and then there are one or two boys that are ready and are there to learn. The rest of them have a good time (Charlie).

Könsaspekten är alltid svår att definiera. Precis som lärarna säger generaliserar dem när de säger att pojkar har det svårare och inte är lika mogna som flickor i samma ålder. De har svårt för att avgöra om det är biologiska- eller sociala skillnader som skiljer dem åt, eller om det både är biologiskt och socialt betingat.

7.2.4 ÄLDST ELLER YNGST VID TIDIG SKOLSTART?

En del lärare upplevde att de barn som endast varit i 'kindergarten' under ett år och började formell undervisning vid fem års ålder eller tidigare, är betydligt mer oförberedda och inte lika självsäkra som de barn som gått två år i 'kindergarten'. De nämner även att de som är yngre vid skolstart har svårare att få vänner och att de har svårt för disciplinen i skolan, som att sitta still och vara tyst.

Generally the once born later in the year are more prepared and confident, the once born earlier in the year need more nurturing. I think it would be better if we had a starting age that they came in to school when they turn six or even seven. That there would be a more kindergarten environment before that. And that would be a lot easier for the teaching cohort and the teachers (Sam).

The once who are born earlier in the year, more often than not and have started school at four years and seven months are often unprepared and not ready. They usually struggle making friends. They often can't concentrate for a long enough period of time to finish the task that they have been asked to do. They're often not comfortable with discipline, the discipline of the class room. Knowing when to sit, knowing when to be quiet or that sort of thing (Addison).

De nämner att åldern bör höjas vid skolstarten och att det istället skulle finnas någon form av, motsvarande den svenska förskolan, innan de börjar med den formella undervisningen. Det i sin tur skulle underlätta lärarnas arbete med planering och undervisning.

Två av lärarna upplever också att det är en skillnad mellan de som börjar skolan vid fem års ålder och de som väntar ett år. Dock är deras erfarenhet att det har att göra med deras uppfostran och hur deras familjeförhållande ser ut. Beroende på vad de har lärt sig hemma, om de till exempel räknar hemma eller om de har böcker hemma, avgör vilka förkunskaper och erfarenheter de tar med sig till skolan.

Because a few, they were born at the start of the year but they have had an extra year in kindergarten so, there is a big difference between those couple of kids and the others. They are way more mature and they know how to handle social situations a lot better than the once who only spent one year in kinder. So it just deepens I guess on the child and the family and what experiences they are having at home. Like some might be counting every day and some might not be counting at all, they haven't started yet or they are not reading books at home. It really deepens on the experience they already had (Kim).

Usually you will notice that those children that are younger act as a younger age as well, so obviously they were not ready to start school at that age. It depends on their upbringing and what they have been taught at home as well (Michelle).

Under intervjuerna ges exempel från två av lärarnas privatliv:

I have got a brother who started, whose birthday is in January so he is younger than everyone else. But we are older siblings to him so he got that maturity so he was ready for school, he was ... he is above a lot of. But I also think that's our influence, so yeah it depends on where the child is coming from and what pry knowledge they come in with (Charlie).

My own son was born on April the 5th and he went to school at four and a half. He always did well academically, he never had social issues and teachers often said how mature he was (Mika).

Exemplen visar på de individuella skillnader som finns hos elever. Det ger en tydlig bild av lärarnas upplevelse, att beroende på elevens hemförhållanden, är barn olika redo för den formella undervisningen som startar vid fem års ålder, eller tidigare.

7.3 SAMMANFATTNING AV RESULTAT

Sammantaget var lärarnas upplevelse att det fanns fler nackdelar än fördelar med den tidiga skolstarten. De fördelar som de erfor var att eleverna fick mer erfarenhet av att räkna, läsa och skriva genom att vara i skolan samt möjlighet att skapa sig sociala erfarenheter. Nackdelarna var något som samlitliga lärare ansåg vara fler än fördelarna med den tidiga skolstarten. Framför allt upplevde dem att yngre barn inte har de sociala och emotionella färdigheterna som krävs vid formell undervisning. Det leder till att flertalet elever inte kan sitta still, de kan inte lyssna och de kan inte följa instruktioner. De upplevde även att elevernas kreativitet och problemlösning blev lidande på grund av den formella undervisningen. Dessa komponenter erfor lärarna vara viktiga för att kunna skapa berättelser samt bygga upp en fungerande läsförståelse.

Det som framkom vid frågan om vilka komponenter som är essentiella för barns lärande i tidig ålder, var att eleverna måste ha goda språkliga kunskaper, de måste kunna ta hand om sig själva samt att de måste vara glada och trygga i skolan. Om dessa komponenter uteblir kommer inte lärande att äga rum och elever kommer endast lära sig sådant som de känner sig tvingade att lära. De upplevde även att en viktig del i lärandet var att kunna hantera motgångar, använda dem och vända dem till något positivt i läroprocessen. En del lärare hade under sina år som verksamma lärare fått erfara vilken stor betydelse någon form av stöd kan ha för inverkan på ett barns skolgång och lärande. Detta stöd menade lärarna, behöver nödvändigtvis inte vara barnets förälder, det kan vara ett syskon eller en granne. Bara det finns någon i barnets omgivning som bryr sig om dess skolgång. Samtliga lärare, oberoende vilken årskurs de undervisade i, upplevde även att leken var av stor betydelse för elevernas lärande, oavsett ålder. Skolan som besöktes använde leken i kunskapsmässig-, språklig- och socialt utvecklande syfte där leken innehöll allt från datorer till lego och tåg-set. Det fanns något varje enskild individ kunde leka med. Lärarna som undervisade de äldre barnen menade att leken var lika viktig för dem, men att de handlade om konstruktion av olika slag samt användandet av I-pads och liknande.

Vad gäller lärarnas upplevelser huruvida kön och ålder har någon inverkan på den tidiga skolstarten menade samtliga att det har en viss inverkan. Deras upplevelse var att det finns skillnader mellan pojkar och flickor, men de var tydliga med att påpeka att det var en generalisering och att det alltid finns undantag. Om det är biologiska eller sociala skillnader som skiljer dem åt kunde de inte säga, men de menade att det förmodligen var ett mellanting. Några utmärkande skillnader som de kunde se var att pojkar ofta saknade en grundläggande språkbas som behövs i skolan och att flickor ofta uppfostras till att vara redo för skolan, mer välrustade för skolans förväntningar. I fråga om de hade upplevt någon skillnad beroende på när barnen börjar skolan var de överens om att de barn som avvaktar ett år med att börja skolan, är betydligt mer självsäkra och förberedda för den formella undervisningen. De som börjar skolan vid fem års ålder, eller tidigare har ingen disciplin, de kan inte sitta still och lyssna. En del lärare strävar mot att det skall finnas en motsvarighet till den svenska förskolan, innan eleverna börjar med formell undervisning. Det skulle i sin tur underlätta för lärarna att fokusera på att lära ut kunskapsstoff, snarare än att öva sociala och emotionella färdigheter.

8. DISKUSSION

I diskussionsavsnittet diskuteras resultatet kontra studiens syfte och frågeställningar. Resultatet som framkommit diskuteras även i förhållande till den tidigare forskningen som presenterats. Studiens övergripande syfte var att undersöka och beskriva vilka aspekter som lärare i delstaten Victoria, Australien upplever vara essentiella för barns lärande vid tidig skolstart, samt vilka för- och nackdelar de upplever finnas med den tidiga skolstarten. Frågorna som formulerades var; vilka fördelar och nackdelar upplever lärarna finns med den tidiga skolstarten samt vilka komponenter upplever lärarna vara avgörande för barns lärande vid tidig skolstart?

Studiens resultat kommer att diskuteras under två tema; fördelar och nackdelar med den tidiga skolstarten samt avgörande komponenter för barns lärande vid tidig skolstart.

8.1 METODDISKUSSION

I uppsatstens förberedande fas är valet av metod en fundamental del, vilket kan vara svårt då det finns en rad olika metoder. Denna studie är baserad på kvalitativa intervjuer med en fenomenologisk ansats. Valet av metod grundar sig i att försöka synliggöra och beskriva pedagogernas upplevelse av det specifika fenomenet som studerats.

Metodvalet för studiens specifika syfte är alltid diskutabelt. Då studiens intention var att redogöra för de intervjuade pedagogernas upplevelse av tidig skolstart, kan kvalitativa intervjuer anses vara en god metod. Trost (2010) förklarar att kvalitativa intervjuer ofta har en hög grad av strukturering i den bemärkelsen att de enbart behandlar ett område, men har intervjufrågor som är öppna, det vill säga utan svarsalternativ. De öppna frågorna under intervjuerna möjliggör studiens avsikt, nämligen att se mönster och beskriva fenomen (Trost, 2010). Valet av metod samt forskningsansats föreföll sig okomplicerat av den orsaken att studien skulle behandla australiensiska pedagogers upplevelser av fenomenet tidig skolstart. Andra metodformer så som enkäter eller observationer hade inte gett de möjligheter till alternativa följdfrågor som de kvalitativa intervjuerna gjorde. Å andra sidan menar Trost (2010) att kvalitativa studier mycket väl kan kompletteras med andra metoder och att det ofta är till fördel. Med andra ord, om studien någon gång skall komma att genomföras kan det vara en idé att göra kvalitativa intervjuer tillsammans med till exempel observationer eller gruppintervjuer.

8.2 FÖRDELAR OCH NACKDELAR MED DEN TIDIGA SKOLSTARTEN

Det finns en viss komplexitet att genom forskning avgöra vilken ålder som är mest gynnsam för barn att börja skolan. Anledningen till denna komplexitet är på grund av att alla barn utvecklas i olika takt, vilket gör att de har olika förutsättningar inför skolstarten (Stipek, 2002). Oavsett vad forskning säger, kommer lärare alltid att ha individuella erfarenheter av detta fenomen. Det är deras upplevelser kring för- och nackdelar som skall beskrivas i kommande avsnitt.

8.2.1 FÖRDELAR

Det visade sig att majoriteten av de intervjuade lärarna inte kunde se några fördelar med den tidiga skolstarten i Victoria, Australien. Detta är även något som merparten av forskningen visar när det kommer till den tidiga skolstarten. Dock påstod en lärare att skolstarten i Victoria är en norm och att majoriteten, alltså 50 % av barnen klarar det bra medan 30-50 % av barnen hade behövt vänta minst ett år.

De lärare som upplevde att det fanns positiva aspekter med den tidiga skolstarten, erfor att barn som börjar skolan tidigt får mer erfarenhet av den akademiska aspekten vad gäller träning av alfabetet samt matematik. Denna upplevelse är förenlig med forskning kring tidig skolstart. Samtliga forskare är eniga om att elever som befinner sig i läromiljöer som är utformade för att stimulera och där det finns möjlighet till interaktion, har större möjligheter att lyckas i skolan. De framhäver också att detta kan leda till livslånga fördelar (SOU 2010:67). Lärarnas erfarenheter av den tidiga skolstarten var även att de barn som börjar skolan tidigare får chansen att öva sina sociala färdigheter och även sin grad av mognad. Läraren förklarade att de barn som är ensam barn inte får den sociala träningen hemma och gynnas på så vis av att vistas i den miljö som skolan erbjuder. Arnold Lincove och Painter (2006) hävdar att dessa två aspekter kan påverkas av de erfarenheter som elever får i skolan. De menar att ett barns mognadsnivå inte kan kompenseras med ännu ett år från skolmiljön. Istället anser dem att det är skolans ansvar att förse elever med uppgifter som är passande för varje enskild individs erfarenheter och bakgrund (Arnold Lincove & Painter, 2006). Enligt de lärare som ansåg att den tidiga skolstarten för med sig fördelar, menar att valet om barnet skall börja i skolan bör vara upp till föräldrarna. De måste kunna avgöra huruvida deras barn är moget för skolstarten och ifall de har möjlighet att stödja deras skolgång. I enlighet med Black, Devereux och Salvanes (2008) forskning, har barn från familjer med hög socioekonomisk status större chans att få stöd hemifrån och blir därför inte lidande av den tidiga skolstarten. Därav kan de prestera på den akademiska nivå det förväntas av dem och de kan hantera negativa skolerfarenheter på ett bättre sätt.

8.2.2 NACKDELAR

Majoriteten av lärarna ansåg att det fanns betydligt fler nackdelar än fördelar med den tidiga skolstarten. Framför allt upplevde dem att barn i fem års ålder inte är redo för formell undervisning, bland annat med diverse tester och prov. Forskarna Arnold Lincove och Painter (2006) hävdar att prov och olika former av tester vid en sådan ung ålder kan ha en negativ effekt på barn eftersom det förekommer vissa mål de måste uppnå för att bli godkända. En lösning som forskarna anser vara lätt att genomföra vore att höja åldern vid skolstarten eller att rekommendera föräldrar, om möjlighet finns, att hålla tillbaka deras barn ett år. Resultatet av detta skulle enligt Arnold Lincove och Painter (2006) vara att barnen får en chans att mogna och få känslan av att lyckas med skolan. Några lärare menade att detta vore en bra idé, men att det är svårare att genomföra än många tror. Anledningen till detta är på grund av det sociala trycket som föräldrar upplever finns, att de ska låta sina barn börja skolan vid fem års ålder, istället för att vänta tills de fyller sex år. De barn som börjar skolan vid sex års ålder, visar en större mognad än de yngre barnen eftersom deras föräldrar låtit dem, enligt lärarna mogna ett år till. Detta kan liknas vid fenomenet 'redshirting', där föräldrarna anser att alldeles för unga barn kommer få svårigheter att uppnå de förutbestämda målen, vilket i sin tur leder till omotiverade och underpresterande barn (Arnold Lincove & Painter, 2006).

Lärarnas upplevelse av den tidiga skolstarten visade att majoriteten av barnen som börjar i skolan för unga, inte är socialt och emotionellt förberedda för det som förväntas av dem. På grund av bristen av dessa färdigheter har barnen svårt att sitta still, de har svårt att lyssna och koncentrera sig, vilket leder till att de inte har förmågan att följa de instruktioner som ges. Lärarnas erfarenheter av dessa faktorer, visar sig genom att de yngre eleverna presterar avsevärt sämre än deras klasskamrater, som är ett år äldre. En lärare förklarar att "what I can teach to six, seven year olds in two months would take a year to teach a five year old". Lärarens uttalande preciserar upplevelsen att den tidiga skolstarten är till barns nackdel vad gäller nytt lärande. Istället borde barn få chansen att leka och vara barn, innan det sker ett formellt lärande. De flesta av lärarnas upplevelse var att barnens lärande gick lättare och snabbare om de började skolan senare. Flertalet forskningsresultat från bland annat Sverige,

Tyskland och England styrker lärarnas uppfattning. Resultaten visar att barn som börjar skolan vid fyra till fem års ålder, presterar avsevärt sämre än jämnåriga som började skolan vid sex eller sju års ålder (SOU 2010:67). Resultaten framhäver att det inte finns något forskningsstöd för att en tidig skolstart skulle ha positiva effekter på akademiska prestationer eller framtida val för fortsatt utbildning (Black, Devereux & Salvanes, 2008; SOU 2010:67). Det är snarare så att forskning som gjorts visar att de barn som börjar skolan senare presterar bättre i alla kunskapsområden, förutom idrott.

Persson redogör, i statens offentliga utredning (2010:67), forskning på området om tidig skolstart, som framhåller att det inte finns några stöd för att tidig formaliserad undervisning skulle vara gynnsam för elevers akademiska prestationer. Resultaten visar tvärtom att denna form av undervisning missgynnar elevers skolgång och deras prestationer. Lärarnas upplevelse är förenlig med forskningen, då de finner att majoriteten av de barn som börjar skolan vid fem års ålder inte är tillräckligt mogna. Det framkommer också att lärarna finner att barnens problemlösningsförmåga och kreativitet blir lidande när de börjar med formell undervisning vid en sådan tidig ålder.

Stora delar av forskningen som ägnat sig åt att komma underfund med om en tidig skolstart är gynnsam för barn eller inte, framhäver å ena sidan att barn som börjar skolan vid sex- eller sju års ålder presterar bättre akademiskt än jämnåriga som började skolan tidigare. Å andra sidan finns det forskare som är övertygade om att senarelägga skolstarten med ett eller två år, inte gör någon skillnad. Vad forskningen däremot är överens om är att ”barn som tidigt vistas i stimulerande lärandemiljöer med möjligheter till interaktion och lek med kamrater, och kunniga och intresserade vuxna har större möjlighet att lyckas i skolan än barn som inte haft tillgång till dessa miljöer” (SOU 2010:67, s. 257).

8.3 AVGÖRANDE KOMPONENTER FÖR BARNES LÄRANDE VID TIDIG SKOLSTART

Barns lärande är en aktiv process med interaktion mellan barnet och alla de fenomen som finns i omgivningen. De måste interagera med andra barn och vuxna genom att samtala, leka, skapa och utforska samt lyssna, experimentera, jämföra och reflektera för att denna läroprocess skall vara aktiv. När samspelet mellan alla dessa komponenter upplevs i meningsfulla sammanhang, blir de slutligen till verkliga kunskaper genom att de införlivas med barnets egen förståelse (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Vilka komponenter anser lärarna vara essentiella för barnens lärande vid en tidig skolstart? Vad som synliggjordes var att barns förmåga att ta hand om sig själv, må bra och vara glada i skolan samt kunna utmana sig själva är betydelsefulla komponenter i lärandet. De upplevde även att barns språkliga förmåga och förmågan att lyssna är väsentliga delar. Forskning på området betonar att en stor del i läroprocessen hos barn är att de lär sig genom att agera med och i omgivningen. De är alltid en del av en kommunikativ miljö, som de både påverkar och påverkas av (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008; Carlgren, 1999). Om barnen har förmågan att tala, ta intryck från andra och samtidigt må bra, blir deras väg mot ny kunskap betydligt mer rak än om de saknar dessa delar. Lärarna menar att om barnen inte har denna grunduppsättning av komponenter, kommer de uteslutande att lära sig för att de måste och deras lärande kommer baseras på en känsla av tvång till nytt lärande. Om däremot barnen blir varse om sig själv, sitt eget lärande och får en bra grund att utgå ifrån kan de möta nya erfarenheter och på så sätt ingå i en ny läroprocess. Precis som lärarna erfar måste barnen ha en känsla av välmående och trygghet för att läroprocessen skall vara beständig (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2008; Carlgren, 1999).

Enligt verksamma forskare är lek en väsentlig del i barns lärande eftersom det är en samverkan mellan den inre och yttre världen i en kreativ process. De menar att leken är en värld som förtrollar barnen och där de får uppleva att allting är möjligt. Leken används också för att kunna skapa och gestalta nya erfarenheter i en lustfylld, social och engagerad miljö (Knutsdotter Olofsson, 2003). Det framkommer av lärarnas svar att de upplever att leken är en stor del av barnens lärande, framför allt hos de yngre barnen. De framhåller vikten av att barnen får möjligheten att behålla sin kreativitet och öva sin problemlösning i en helt annan värld, en värld där de inte uppfattar att lärande sker. Då de får leka med sådant som de finner intressant, som är valt av lärarna med omsorg och planering, påverkas deras kognitiva utveckling positivt. En form av lek som lärarna ansåg påverka deras kognitiva utveckling var rollspel. Deras erfarenhet av rollspel visade sig ha positiva effekter på barnens språkliga utveckling samt sociala färdigheter. I leken kunde lärarna observera barnen hur de leker tillsammans och hur de leker själva. De får på så sätt en förståelse för hur barnen löser problem som maktkamp, auktoriteter och ojämlikhet. Enligt Pramling Samuelsson (2003) löser barn konflikter som uppkommer i lek med samförstånd ömsesidighet och turtagande. Just turtagande upplevde lärarna vara något som de fick vara uppmärksamma på, då detta var något som de yngre barnen hade svårt för. Dock kunde de iaktta hur barnen med hjälp av sin fantasi och påhittighet löste sådana problem tillsammans (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Lärarna som undervisade äldre barn ansåg även de att leken var av stor betydelse, men att leken kom i en annan form. Deras inspiration av lek användes när klasserna skulle arbeta i grupp och när de pratade om färdigheter som ledare skall ha. De använde även datorer och I-pads när de arbetade med konstruktion, något som var uppskattat av eleverna. Leken är ett fantastiskt redskap att använda för att öva på att arbeta i grupp och samverka med andra barn eller vuxna. Det ger barnen ett tillfälle att öva på självkontroll samt öva och utveckla nya kunskaper om sådant de redan vet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Samtliga lärare var överens om att leken var av stor betydelse för barns lärande, oavsett ålder och årskurs. Varje årskurs använde sig av olika material för att belysa dess vikt mot ny kunskap. Material och tillgången till kreativitet och skapande samt ett lämpligt och varierat material är en viktig komponent i läroprocessen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003)

Lärarnas gemensamma upplevelse är att flickor generellt sett är mer mogna och redo för skolan, än pojkar i samma ålder. De framhöll att pojkar utvecklas senare än flickor samt att det är svårare för pojkar och att de får kämpa mer på grund av att de inte har den språkliga basen som behövs. Gibb, Fergusson och Horwood (2008) menar att det finns vissa biologiska skillnader, till exempel mognadshastighet och hur hjärnan är uppbyggd och utvecklas. Enligt dem är det stor skillnad mellan pojkars och flickors hjärnor. Det kan vara upp till fem års skillnad mellan en pojkes och en flickas hjärna och till flickans fördel. Denna skillnad måste enligt Gibb, Fergusson och Horwood (2008) ses i ljuset av pojkarnas senare mognad. En av lärarna tyckte att skolstarten kunde flyttas fram ett eller två år för samtliga barn. Här anser Ingvar (2010) att skolstarten uteslutande bör flyttas fram för pojkar med ett år. Detta skulle göra att pojkar och flickor i samma klass skulle vara på en jämförlig mognadsnivå. Till skillnad från de biologiska könsskillnaderna, finns det skillnader som enligt 'gender theory' uppstår i socialiseringen under barndomen. I denna socialisering uppfostras pojkar och flickor till att ha olika uppsättningar av uppförande, attityder och värderingar. Lärarnas upplevelser var framför allt baserade på de biologiska skillnaderna och i synerhet mognadsperspektivet. Dock fanns det några lärare som funderade över huruvida dessa skillnader enbart var miljöpåverkningar eller enbart biologiska skillnader, eller om det var en kombination av både miljö och biologi. De nämnde att flickor i betydligt större utsträckning än pojkar, uppfostras till att vara ivriga inför skolan och mer emotionellt förberedda.

I think that in general, girls can concentrate better but again that's not always the case. But generally I would say that they are, they come in ready to learn and if you walk in the prep rooms now you would see that there will be a class with boys that will sit together and they will be talking and chatting and getting distracted and the teacher will constantly tell them to sit down were as there will be a group of girls sitting in the front, sitting up straight, and I'm ready you know. So, it just depends but in general I think that girls come in a bit more eager, a bit keener and then there are one or two boys that are ready and are there to learn. The rest of them have a good time (Charlie).

Läraren beskriver de skillnader som finns mellan pojkar och flickor som kan vara ett resultat av både biologiska faktorer och faktorer som påverkat barnen i deras socialiseringsprocess. Både forskare och intervjuade lärare har svårt att klargöra för om det finns utmärkande könsskillnader som skall tas hänsyn till, eller om det snarare är så att diskussionen bör fokusera på individuella prestationer, inom och mellan kön.

Upplever lärarna att det finns några skillnader mellan de barn som börjar skolan vid den tidpunkt de kan, alltså så att de är fem år innan den 30 april, och de barn som väntar ett år? Det framgår att samtliga intervjuade lärare upplever att de barn som börjar skolan vid fem års ålder, eller tidigare inte är förberedda för vad skolan förväntar av dem och de behöver tas mer om hand. Lärarna anser att de yngre barnen har svårare att koncentrera sig och genomföra uppgifter. Barn som däremot är ett år äldre när de börjar skolan, upplever lärarna vara mer förberedda och mer självsäkra. De äldre barnen är generellt sätt mer mogna och kan hantera oförutsedda sociala situationer som kan uppstå under skoldagen. Föräldrar till de barn som väntar ett år för att deras barn skall mogna och vara med förberedda för skolan, kallas 'red shirting'. Forskningsresultat visar att de barn som får chansen att vänta ett år lyckas bättre akademiskt i skolan och kan hantera motgångar på ett bättre sätt än de som börjar tidigare. De yngre barnen påverkas istället negativt av prov och tester, vilket leder till negativa konsekvenser för dessa barn. Istället rekommenderar forskare på området att föräldrar skall, om möjlighet finns, hålla sina barn från skolan ett år längre (Arnold Lincove & Painter, 2006). Studier gjorda i England och Tyskland (SOU 2010:67) visar att en högre ålder vid skolstart ökar skolresultaten med två femtedelar samt att de som börjar skolan vid fem års ålder, eller tidigare, presterar betydligt sämre än jämnåriga som började skolan vid sex eller sju års ålder. Alla lärare menar att ålder som fenomen måste generaliseras. Det finns de barn som klarar av att börja skolan vid fem års ålder, medan en del barn bör vänta. Hemförhållanden är en komponent som kan vara avgörande för barnens lärande. De menar att om barnen får hjälp hemifrån med att räkna eller om det finns böcker hemma, är avgörande för vilka erfarenheter de tar med sig till skolan. Black, Devereux och Salvanes (2008) forskning visade att barn från socio-ekonomiskt utsatta familjer lider mer av den tidiga skolstarten än de barn som kommer från familjer med hög socio-ekonomisk status. Barn som kan få stöd hemifrån i sin skolgång presterar bättre akademiskt.

8.4 SLUTSATS

Syftet med studien har varit att undersöka och redogöra för de komponenter som lärare i delstaten Victoria, Australien upplever vara nödvändiga för barns lärande vid en tidig skolstart. Studien har även haft avsikten att beskriva vilka för- och nackdelar lärarna anser finnas med den tidiga skolstarten. Samtliga lärare var av samma åsikt att det finns avsevärt fler nackdelar med den tidiga skolstarten i delstaten, än fördelar. De fördelar de kunde urskilja var att barnen fick bekanta sig och få kunskap om alfabetet och matematik. En annan fördel var att barnen får möjligheten att öva sina sociala färdigheter. Denna sociala aspekt kan vara något de går miste om hemma. Om barnen får möta en positiv läromiljö i skolan kan det leda till att försprånget för dessa barn blir livslånga. Nackdelarna visade sig vara betydligt fler. I synnerhet upplevde lärarna att barn vid fem års ålder, eller tidigare inte är redo för formell

undervisning. Även om möjligheten att låta sitt eller sina barn vänta ett år finns, menar lärarna att det finns ett socialt tryck att barnen skall börja skolan så fort de kan. Eftersom barnen är unga är dem inte socialt och emotionellt förberedda, vilket leder till svårigheter att lyssna, koncentrera sig och följa instruktioner. Detta ger mer arbete för lärarna som måste ta ett betydligt större uppfostringsansvar, vilket leder till att ny akademisk kunskap blir lidande. Exempelvis menar en lärare att det en femåring lär sig under ett års tid, inte tar mer än några månader för en sex- eller sjuåring.

Vad gäller lärarnas upplevelse kring vilka komponenter som är essentiella för barns lärande vid tidig skolstart, framkom det att det är många komponenter som skall stämma överens och finnas för att ett lärande i sådan tidig ålder ska äga rum. Framför allt var förmågan att ta hand om sig själv och barnets välmående grundläggande delar. Den språkliga förmågan samt förmågan att kunna lyssna visade sig vara betydelsefulla. Om barnen är trygga och kan ta del av den kommunikativa miljön, kan de även agera med och i omgivningen. Det framkom att om dessa grundkomponenter inte finns, kommer lärandet att utebli, alternativt kommer barnen endast lära sig för att de känner ett tvång att lära. Även leken visade sig ha en betydande roll för barns lärande enligt lärarna. Leken hos de yngre barnen fokuserade på att bevara deras kreativitet som de ansåg vara viktig för problemlösning och i rollspel. Rollspelen menade dem hade en positiv inverkan på barnens kognitiva utveckling då de fick öva på turtagning, maktförhållanden, omjämlighet samt barnens språkliga förmåga och sociala färdigheter. Leken hos de äldre barnen användes för att öva på att arbeta i grupp och öva ledarskapsfärdigheter. Denna form av lek ger barnen en möjlighet att öva på självkontroll men även en chans att utveckla nya kunskaper om sådant de redan kan. Det visade sig även att lärarna lade stor vikt vid barnens ålder och kön vid den tidiga skolstarten. Generellt sätt upplevde dem att flickor var betydligt mer förberedda för skolan, medan pojkarna fick kämpa för att leva upp till skolans förväntningar. Generellt sätt ansåg de att flickor uppfostras till att vara mer redo för skolan, medan pojkar uppfostras till att ha andra värderingar och attityder mot skolan. Även åldersfrågan generaliserades till att de barn som väntade ett år med att börja skolan var betydligt mer mogna än de som började skolan vid fem års ålder eller tidigare. De som hade fått möjligheten att avvakta ett år presterade avsevärt bättre akademiskt, jämfört med jämnåriga som började vid fyra eller fem års ålder.

I harmoni med majoriteten av forskningen kring fenomenet tidig skolstart, upplever lärarna att det finns fler nackdelar än fördelar med den tidiga skolstarten. För att den tidiga skolstarten skall vara gynnsam och fördelaktig för barnen, är deras erfarenhet att de måste vara mogna och förberedda för de krav som ställs. Skolan måste ge en varierande undervisning som innehåller lek för att bibehålla kreativiteten samt erbjuda en trygg läromiljö.

8.5 PEDAGOGISKA IMPLIKATIONER

Valet av undersökningsområde grundar sig på att den svenska sittande regeringen har kommit med förslaget om att den svenska skolan skall börja med formell och obligatorisk undervisning vid sex års ålder. Det betyder att den svenska skolan kommer att få en tioårig skola samt att den obligatoriska skolstartsåldern kommer att sänkas med ett år. Anledningen till detta förslag är ett i raden av försöken att försöka höja de svenska elevernas resultat i internationella kunskapsundersökningar. Med denna utgångspunkt ville jag undersöka och beskriva hur ett antal lärare i ett land med en tidig skolstart, upplever detta fenomen. Uppsatsen kan bidra med att synliggöra hur många verksamma lärare upplever att den tidiga skolstarten är fördelaktig alternativt ofördelaktig för barn samt vilka aspekter de anser vara viktiga för att lärande ska vara möjligt vid en sådan tidig ålder. Uppsatsen kan med fördel ses som ett försök att reda ut om forskare samt verksamma lärare ser några fördelar med den

tidiga skolstarten och om det i sådana fall bör appliceras på den svenska skolan. Denna uppsats kan därför bidra med konkreta exempel från vardagen i en skola där barn börjar med formell undervisning vid fem- eller sex års ålder.

8.6 VIDARE FORSKNING

Den svenska regeringens förslag om att den obligatoriska skolstarten skall börja vid sex års ålder är en av många åtgärder för att få en skola med högre studieresultat, både i nationellt och internationellt. Vad som dock framgår av studiens resultat, är att samtliga intervjuade lärare anser att en tidig skolstart inte är fördelaktigt för små barn och att de skulle prestera bättre akademiskt om de väntade ett år eller två. Med andra ord, Sveriges regering vill sänka skolåldern medan några australiensiska lärare vill höja skolålder.

Vidare forskning på detta område skulle innebära fler liknande studier i andra länder där det förekommer tidig skolstart för att kunna se ett mönster huruvida en tidig skolstart är till barns fördel eller nackdel. Det skulle även behövas flera studier som visar på det faktiska sambandet mellan höga internationella kunskapsresultat och en tidig skolstart. Det som framkommer på området just nu är endast enkla analyser. Internationella forskare behöver göra fler longitudinella studier där den tidiga skolstarten kan ses ur ett större och mer komplext perspektiv.

REFERENSER

Arnold Lincove, J & Painter, G. (2006). *Does the Age That Children Start Kindergarten Matter? Evidence of Long-Term Educational and Social Outcomes*. Educational Evaluation.

Australian curriculum assessment and reporting authority. (u.å.). The Australian Curriculum. Hämtad 2014-04-24, från <http://www.australiancurriculum.edu.au/>

Barcan, A. (1980). *A history of Australian education*. Melbourne: Oxford U.P

Bjurwill, C. (1995). *Fenomenologi*. Lund: Studentlitteratur.

Björk, Martin. (2011). *Fenomenologin*. Hämtad 2014-04-21, från <http://psykologidoktoranden.blogspot.se/2011/02/fenomenologin.html>

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö [Elektronisk resurs]: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Black E. S., Devereux J, P. & Salvanes G, K. (2008). *Too young to leave the nest: the effects of school starting age*. Cambridge: National bureau of economic research.

Carlgren, I. (red.) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Department of Education and Early Childhood development (a). (u.å.). *Enrolling in Primary School*. Hämtad 2014-04-22, från <http://www.education.vic.gov.au/Pages/default.aspx>

Department of Education and Early Childhood development (b). (u.å.). *School system*. Hämtad 2014-04-22, från <http://www.study.vic.gov.au/deecd/learn/study-in-victoria/en/school-system.cfm>

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. (1. Uppl.) Stockholm: Liber.

Gärdenfors, P. (2009). Lek ur ett evolutionärt och kognitivt perspektiv. I *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (1. Uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Ingvar, M. (2010). *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat: ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors*. Stockholm: Fritze

Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. (2. Uppl.) Stockholm: Liber

Knutsdotter Olofsson, B. (2009). Vad lär barn när de leker? I *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (1. Uppl.) Lund: Studentlitteratur.

NSW Centre for Parenting and Research. (2003) *School readiness*.

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (1. Uppl.) Stockholm: Liber.

- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. (2. Uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] Uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Sheree J. Gibb, David M. Fergusson, L. John Horwood. (2008). Gender differences in educational achievement to age 25. *Australian Journal of Education, Vol. 52, No. 1*. 63-80.
- Stipek, D. (2002). *At What Age Should Children Enter Kindergarten? A Question for Policy Makers and Parent*. Social Policy Report, Volume XVI (2), 3-14.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2013). *PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2010:67. *I rättan tid?: om ålder och skolstart: betänkande*. Stockholm: Fritze
- Sveriges Radio. (2014). *Så ska Sverige förbättra skolan*. Hämtad 2014-05-12, från <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?Programid=83&artikel=5787598>
- Szklarski, A. (2009). Fenomenologi som teori, metodologi och forskningsmetod. *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 106-121).
- Tre förslag för stärkt grundskola [Elektronisk resurs]*. (2014)
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wernersson, I. (2010). *Könsskillnader i skolprestationer - idéer om orsaker?* Stockholm: Fritze.

BILAGA 1: Interview guide

INTRODUCTION QUESTIONS

- How long have you been teaching?
- Do you feel that what you learned in the training is relevant and sufficient to meet the profession's demands?
- What is your educational background?

INTERVIEW QUESTIONS

1. What advantages do you recognize with the kids starting school at 5 years of age?
2. What disadvantages do you recognize with the kids starting school at 5 years of age?
3. What components do you consider to be important for children to succeed in school at an early school start?
4. Do you see any differences between boys and girls when it comes to early school start?
 - If you do, which ones?
5. Do you consider play as an important component of children's learning?
 - If you do, which ones?
6. Do you notice any difference in the children who start school when they can, compared with those who start one year later?
 - If you do, which ones?