



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Överlämning som förberedelse av specialpedagogiska insatser i matematik

Maria Jörgensen

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Michael Hansen
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	VT15 IPS19 SLP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Michael Hansen
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	VT15 IPS19 SLP600

Syfte: Syftet med studien är att ta reda på hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett.

Teorianknytning: Studien utgår från organisationsteorin och den nyinstitutionella teorin där enligt Kärreman & Rehn (2007) dagens organisationer är mycket förändringsbenägna. Inom organisationsteorin är studier av planerade förändringar vanliga. Planerade förändringsprocesser skall bland annat att öka kvaliteten.

De rutiner som finns i organisationen kan tolkas på olika sätt. I studien ligger intresset i att undersöka om och hur rutiner för överlämning av förskoleklassens matematiska kunskaper används som underlag för specialpedagogiska förberedelser inför årskurs ett. Studien kan knytas till det relationella perspektivet där man enligt Ahlberg (2009) talar om elever i svårigheter och fokus hamnar då på samspelet mellan individ och omgivning, där man studerar och analyserar samspelet mellan individ och miljö på individ- grupp- organisations- och samhällsnivå. Hur specialundervisningen bedrivs beror bland annat på dessa faktorer

Metod: Undersökningsmetoden kan ses som kvalitativ men där tolkningsfriheten är begränsad. Det som söks är information och fakta kring forskningsfrågan. Man kan göra intervjuer för att få empirisk kunskap om intervjupersonernas typiska erfarenheter av ett ämne, som i den fenomenologiska intervjun om lärande. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2012) motiveras valet av intervjupersoner i en informantundersökning av personernas positioner och där igenom kunskap som är viktig för att få belägg i ett händelseförlopp. Då det gäller urval av kommun var det naturligt att ta en kommun som jag redan sedan tidigare har viss kunskap kring. Studien genomfördes i två stadsdelar och på större och mindre skolor i den centrala delen av kommunen samt även större och mindre skolor i utkanten av kommunen.

Resultat: Resultatet i studien visar på att de rutiner som finns på de studerade skolorna är i behov av utveckling på olika sätt. Man arbetar förberedande med specialpedagogiska insatser på organisations-, grupp och individnivå utifrån de svårigheter eleven är i. Hur och när kartläggning sker ser olika ut på skolorna i studien vilket i sin tur påverkar när man sätter in de specialpedagogiska anpassningarna utifrån kartläggning och överlämnad information. Ytterligare en aspekt framkom kring den överlämnade informationen och det är det större fokus som elevernas språkliga utveckling får vid övergången mellan förskoleklass och årskurs 1.

Förord

Efter tre år av studier där jag arbetat och studerat samtidigt har mycket av familjelivet få stå tillbaka. Min underbara lilla familj med man och dotter har haft ett enormt tålamod med mina alla kvällar framför datorn, nätter med kurslitteratur och helger som gått åt till studier. Under dessa tre år har jag haft ett oerhört stort stöd av min familj.

Jag vill även framföra ett stort tack till min handledare, Michael Hansen.

Utbildningen har gett möjlighet till reflektion och igenkänning från alla de år som jag arbetat som klasslärare. De tidigare erfarenheterna har varit källor till förståelse av den litteratur och de uppgifter som genomförts. Den största vinsten med utbildningen är att jag fått bekräftat och kunnat förankra mina specialpedagogiska tankar i forskning. Denna bekräftelse ger en trygghet i det framtida yrkesutövandet.

Att vara pedagog är att ständigt utvecklas.

Maj 2015

Maria Jörgensen

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Frågeställningar.....	2
Bakgrund	2
Styrning av den svenska grundskolan.....	2
Rutiner i skolan.....	3
Nedskrivna rutiner i form av ett årshjul.....	4
Övergång.....	4
Överlämnandesamtal.....	4
Grundläggande matematiska begrepp.....	4
Specialpedagogiska insatser i matematik.....	5
Teoretiska perspektiv	5
Tidigare forskning	6
Rutiner.....	6
Förskoleklass.....	7
Övergång mellan förskoleklass och årskurs 1.....	9
Överlämnad information vid övergång.....	9
Grundläggande kunskaper och specialpedagogiska insatser i matematik.....	10
Metod	13
Forskningsansats.....	13
Dataunderlag.....	13
Urval.....	13
Bortfall.....	14
Intervjumetod.....	15
Intervjuernas genomförande.....	16
Etik.....	16
Informationskravet.....	17
Samtyckeskravet.....	17
Konfidentialitetskravet.....	17
Nyttjandekravet.....	17
Validitet och reliabilitet.....	18
Generalisering.....	18
Analys.....	18
Resultat	18
Rutiner för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1.....	19
Skolor med nedskrivna rutiner kring övergång och överlämning.....	19
Skolor utan nedskrivna rutiner kring övergång och överlämning.....	20
Hur används överlämnad information kring förskoleklassens matematiska utveckling i förberedande arbete inför årskurs 1.....	21
Kartläggning sker i förskoleklass.....	22
Kartläggning sker i årskurs 1.....	23

Pedagogernas syn på behovet av utveckling	24
Behov av att utveckla samverkan och samarbete.....	24
Behov av att tydliggöra rutinerna för övergång och överlämning.....	25
Kort sammanfattning.....	26
Diskussion.....	27
Teoridiskussion.....	27
Metoddiskussion.....	28
Resultatdiskussion.....	29
Rutiner och behov av utveckling av rutiner.....	29
Planering av specialpedagogiska insatser.....	30
Avslutande reflektion.....	31
Fortsatt forskning.....	32
Slutord.....	33

Inledning

Hur förberedda är pedagoger att möta eleverna där de är i sin matematiska utveckling då eleverna kliver in i grundskolans värld i och med att de börjar i årskurs ett? Som blivande speciallärare i matematik har jag funderat mycket kring elevers grundläggande matematiska kunskaper. Det är viktigt att ha god kännedom kring elevernas kunskaper för att på bästa sätt kunna anpassa och möta dem där de befinner sig i sin matematiska utveckling. Detta är oerhört viktigt att ha klart för sig då den fortsatta matematiska utvecklingen bygger på de grundläggande matematiska begreppen. Hur verksamhetsplaner på kommunal och lokal nivå där kartläggning/dokumentation och överlämning av grundläggande matematiska begrepp styr och påverkar det förberedande specialpedagogiska arbetet i verksamheten är en del av studien.

Överlämning i skolan av information kring elever kunskapsnivå i matematik kan ligga till grund för ett förberedande specialpedagogiskt arbete. Ett sådant fungerande arbetssätt utifrån rådande rutin på skolan kring övergång och överlämning ger förutsättningar att möta eleven där den är i sin matematiska utveckling. Vid övergångar inom och mellan skolor och skolformer finns en risk att viktig information kring eleven faller bort. Detta informationsbortfall kan påverka alla elevernas lärande, men framför allt de elever som är i behov av särskilt stöd. Hur övergången fungerar och information överlämnas är en grund för hur elevens fortsatta skolgång kommer att fungera både på individnivå och gruppnivå.

Läroplanen för grundskolan LGR 11 Skolverket (2011) anger att läraren skall utveckla samarbetet med förskoleklass, utbyta kunskaper och erfarenheter med personalen i förskolan och i berörda skolformer. Förskoleklassen arbetar till en viss del utifrån LGR 11 där (SFS 2010:800) beskriver i Utbildningens syfte 2 § att: ”Förskoleklassen ska stimulera elevers utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov”.

I Förskoleklassen är till för ditt barn Skolverket (2014) kan man läsa att förskoleklassen är en bro mellan förskola och skolan. Förskoleklassens verksamhet skall bidra till att eleverna utvecklas i riktning mot de mål som står beskrivna. LGR 11 Skolverket (2011) skall garantera att utbildningen är likvärdig i förskoleklasserna i Sverige, men att arbetsformerna kan se olika ut och läroplanen skall vara ett stöd vid utvecklingssamtal som skall hållas minst en gång under läsåret. Läroplanens Lgr 11 andra del gäller i tillämpliga delar för förskoleklassen och handlar om övergripande mål och riktlinjer. Där står bland annat att skolan skall sträva mot att varje elev efter genomgången grundskola skall uppnå mål. Man skall i samarbete särskilt uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd. Rektor skall ansvara för att undervisning och elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver. Rektor ansvarar även för att samarbetsformer utvecklas mellan förskoleklassen och skolan för att stödja varje elevs mångsidiga utveckling.

Den specialpedagogiska förberedelsen för att möta eleverna där de är i sin matematiska utveckling då börjar årskurs 1 kan till en del grundläggas i en kartläggning/ dokumentation av förskoleklassens matematiska kunskapsutveckling och en överlämning av information kring dessa vid övergång till årskurs 1. Samarbete och samverkan vid övergångar ger förutsättningar att möta eleverna på rätt nivå i sin kunskapsutveckling och möjlighet ges att i förväg förbereda specialpedagogiska insatser. Rutiner som beskriver hur detta samarbete och samverkan vid övergångar skall genomföras styr det förberedande arbetet vid övergångar. I den studerade Kommunens styrdokument för matematik finns utförlig beskrivning kring hur arbetet kring övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 skall genomföras.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att ta reda på hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett.

Frågeställningar

Utifrån syftet är frågeställningarna följande:

1. Vilka lokala rutiner för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 på skolan finns det och hur fungerar de?
2. Hur används överlämnad information kring förskoleklassens matematikutveckling i förberedande specialpedagogiskt arbete inför årskurs ett?
3. Vilka är utvecklingsbehoven av den lokala rutinen för övergång och överlämning?

Bakgrund

Som bakgrund till denna studie kring hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett följer en beskrivning av för studien väsentliga begrepp. Här beskrivs styrning av svenska grundskolan, rutiner i skolan, nedskrivna rutiner i form av årshjul, grundläggande matematiska begrepp, specialpedagogiska insatser i matematik, övergång och överlämnande samtal.

Styrning av den svenska grundskolan

Ansvaret för skolan i Sverige delas mellan riksdag, regering, kommunen, myndigheterna på skolområdet samt den enskilda skolan. De mål och riktlinjer som Sveriges riksdag och regering anger gäller för alla skolor i Sverige. Dessa skall garantera att utbildningen har hög kvalitet och är likvärdig i hela landet. Beslutsunderlag för regeringens förslag ansvaras av utbildningsdepartementet (Regeringskansliet, 2015).

Kommunen har ansvar att genomföra skolverksamheten och har stor frihet att avgöra hur skolan ska organiseras för att de nationella målen ska uppnås, men inom de ramar som staten anger i skollag, läroplaner och andra förordningar. Dessutom ansvarar kommunen även för att skolorna får de resurser och de förutsättningar som krävs för en likvärdig skola. Kommunen ska även sköta uppföljning och utvärdering av skolan. Arbetet med att öka kvaliteten och måluppfyllelsen stöds av myndigheterna. (Regeringskansliet, 2015). Huvudmän är kommuner, företag och andra som driver skolor. Enligt skollagen skall huvudmannen bedriva ett kvalitetsarbete där man systematiskt och kontinuerligt planerar, följer upp och utvecklar utbildningen. Syftet med kvalitetsarbetet skall vara att de nationella målen i skollagen, läroplanen och andra förordningar nås i skolan. Eleverna skall bland annat ges möjlighet att nå målen som står i läroplanen och dessutom ha möjlighet att utvecklas så långt som möjligt. (Skolinspektionen, 2015).

All personal skall på den enskilda skolan bidra till att skolans mål uppfylls. Huvudansvaret ligger på rektor och lärare (Regeringskansliet, 2015).

Rutiner i skolan

Det skolverket beskriver kring rutiner handlar om systematiskt kvalitetsarbete. Enligt Skolverkets allmänna råd för systematiskt kvalitetsarbete Skolverket (2015) bör tydliga rutiner för kvalitetsarbete utformas. Dessa rutiner skall underlätta det systematiska kvalitetsarbetet. Rutinerna skall även beskriva hur huvudmannen skall bedriva kvalitetsarbete. Det skall även framgå hur rutiner utformas som befrämjar ett systematiskt kvalitetsarbete. Dessa rutiner kan utformas som ett årshjul. I årshjulet är varje moment klarlagt och samordnat med kommunens tidsschema för budget. Rutinerna säkerställer att både huvudmannen och enheterna har samma område i fokus och att dokumentation genomförs på ett sätt som enheternas bedömningar inom de olika områdena kan jämföras och samordnas. Utifrån detta kan huvudmannen utforma kvalitetsarbete. När brister i utbildningens genomförande synliggörs via det systematiska kvalitetsarbetet är det huvudmannens (nämndens, kommunfullmäktiges och kommunstyrelsens) ansvar att åtgärder vidtas för förändring och förbättring.

I och med den indirekta styrningen av skolan ställer det krav på tillsyn och kontroll av den lokala skolnivån. Detta resulterar i utvärdering och kvalitetsuppföljning. Här har även den lokala skolan utifrån sina egna formulerade frågor behov av att kontrollera och ta lärdom av den pedagogiska verksamheten för att den skall leda till att eleverna lär och utvecklas.

Rutin och kvalitetsarbete i skolan kopplas samman enligt (Skolverket, 2015). Dokumentation av de administrativa rutinerna gör att kollektiva handlingar enligt Forssell & Ivarsson Westerberg (2007) kan upprepas av andra vid ett annat tillfälle. Varaktighet och kontinuitet uppnås genom detta kvalitetsarbete i en organisation. De rutiner som finns på en skola (lokal nivå) bygger på de styrdokument som finns för kommundel, kommun (kommunal nivå), och stat (central nivå). Här kan man fundera över om olika rutiner ger olika förutsättningar för eleven att lyckas i matematikämnet beroende på vilken skola man går i eller i förlängning i vilken kommun man bor. Administrativa processer uppstår enligt Forssell & Ivarsson Westerberg (2007) vid kollektiv handling. Det går att ta bort administrativt arbete knutet till processerna som skrivna arbetsfördelningar eller möten som skall verka samordnande. De administrativa processerna kommer ändå finnas kvar i andra former. Aktiviteter kan vara mer eller mindre samordnande och arbetsfördelnde men måste finnas. Här kan man kalla det enligt, (a.a) den legitimerade administrationen som strävar efter legitimitet. Organisationen måste här uppfylla de formaliserade regelverk och professionella normer. På en offentlig organisation krävs dokumentation. Frågan om hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett. I en överlämning bör aktiviteten vara samordnad och en arbetsfördelning finnas. Det krävs professionella normer och krav på dokumentation.

I Kommunen finns styrdokument som beskriver hur en säker övergång skall ske på ett kvalitetssäkert sätt för barn och elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd. Detta styrdokument är framtaget för att underlätta och kvalitetssäkra övergångarna. För att mottagande klasslärare i årskurs ett skall få reda på förskoleklasselovens matematiska kunskaper krävs att information kring detta överlämnas från förskoleklassens lärare. Hur denna information överlämnas och de rutiner som finns kring överlämnandet kan vara grundläggande förutsättningar

för att eleven skall erhålla en anpassad undervisning. Där undervisningen är anpassad så att man möter eleven på sin egen kunskapsnivå med de specialpedagogiska insatser som behövs.

Nedskrivnen rutin i form av ett årshjul

Årshjul är en presentationsform av de aktiviteter som sker under ett år i detta fall ett läsår i skolan. Årshjulet skall underlätta och tydliggöra det återkommande arbetet och det skall vara lätt överskådligt. Syftet med ett årshjul är att det är samma moment som cykliskt återkommer år från år och kan sägas vara en form av schematisk beskrivning kring de rutiner som råder i detta fall på den aktuella skolan kring övergång mellan förskoleklass och årskurs ett.

Övergång

Många barn och elever är enligt Ackesjö & Persson (2014) med om minst sex stycken övergångar under sin skoltid i fyra olika skolformer; förskolan, förskoleklassen, grundskolan och gymnasieskolan. För de allra flesta barn och elever är övergångarna rutinmässiga och ”enkla”. Vissa övergångar kan dock vara mer genomgripande för individen, som t.ex. övergången från grundskolan till grundsärskolan. Hur många i personalen som behöver vara inblandade vid övergångar skiljer sig också åt. Högre upp i skolåren är t.ex. fler personer involverade och då behöver också övergångarna organiseras på ett tydligare sätt, för att fungera väl.

Överlämnandesamtal

Hur överlämnande av information vid övergång fungerar kommer att ingå i studien. Till detta kommer även frågeställningar kring samverkan mellan förskoleklassens pedagoger, pedagoger i årskurs 1 och specialläraren eller specialpedagogen att stå i fokus.

Att vara förberedd och att kunna möta varje elev på sin egen nivå är särskilt viktigt för att man då som Sterner & Lundberg (2002) beskriver det, uppmärksammar mötet mellan barnens egna informella sätt att uttrycka och skolans formella språk och lösningsstrategier. De barn som har en god informell matematisk kunskap lyckas i större utsträckning med sina skolresultat i matematik. Utifrån detta kan man förstå att tidiga specialpedagogiska insatser är av vikt för att eleven skall ha möjlighet att utveckla sin matematiska förmåga och uppnå de mål som beskrivs i läroplanen LGR 11 (Skolverket, 2011). Enligt Skolverket, 2014 skall det finnas en samverkan mellan mottagande och överlämnande verksamhet. Denna samverkan skall bidra till att information som överlämnas används som redskap för att planera det pedagogiska arbetet och specialpedagogiska insatser.

Grundläggande matematiska begrepp

I kommentarmaterial till kursplanen i matematik Skolverket (2011) beskriver man att begreppsförståelsen har en central roll för elevernas förståelse av matematik och deras fortsatta utveckling av kunskaper i ämnet. Man skriver vidare att kursplanens syfte uttrycker tydligt att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla en förtrogenhet med grundläggande matematiska begrepp och metoder och deras användbarhet. Skolverket (2011) skriver vidare att förtrogenhet utvecklas med erfarenhet och att undervisningen behöver ge eleverna rika erfarenheter av begrepp och metoder utifrån olika situationer och sammanhang. Enligt SPSM (2014) kan man

läsa att redan i förskolan är ett systematiskt förebyggande arbete avgörande för elevers möjlighet att lyckas i matematikarbetet. Förskolebarnen blir genom leken medvetna om matematiken runt omkring dem. Barnets antalsuppfattning utvecklas samt förståelsen för mönster och samband. Barnen lär sig att jämföra, mäta och sätta ord på tankar och förstå vad matematiken kan användas till.

Specialpedagogiska insatser i matematik

Orsaker till matematiksvårigheter kan enligt Engström (2003) vara medicinskt/neurologiska, psykologiska, sociologiska och didaktiska. Att utgå från det barnet kan och vet är enligt Jess, Skott & Hansen (2011) grundläggande i modern matematikundervisning. I samtal med barnet framkommer information som är viktig för pedagogen att känna till och som kan ligga till grund för det fortsatta arbetet. Dessutom kan kulturell och social bakgrund vara orsak till matematiksvårigheter. Föräldrarnas intresse och förväntningar påverkar barnets prestationer. När man testar matematiksvårigheter måste man ta stor hänsyn till att eleven som skall göra testet har lidit nederlag i matematik och därför kanske inte kan prestera sitt bästa.

Viktigt är enligt Jess, Skott & Hansen (2011) att bygga på det som barnet vet och att man har uppnåeliga krav. Man måste möta eleven i sitt tänkande för att eleven skall ha möjlighet att utvecklas. Till detta är språket en viktig del i matematikämnet och det av vikt att illustrera med bilder. Man måste inse att den ”bästa” metoden att lära ut något inte alltid är den metod som passar eleven. Viktigt är även att försöka hålla sig till en och samma grund för bygga upp en förståelse av varje begrepp och process och att undervisa i varför och hur matematiken hänger ihop på ett visst sätt. Detta är saker som är viktig att ha med i planeringen av de specialpedagogiska insatserna i matematik. Förutom detta måste man på organisatorisk nivå planera utifrån vilka resurser man har att fördela för elever i behov av särskilt stöd. Hur man skall dela upp i grupper och halvklasser på gruppnivå då det behövs. På individnivå behöver man undersöka hur man skall tillgodose behov och anpassa undervisning och material samt ha med i planeringen att eleven kan tänkas behöva enskild undervisning.

Teoretiskt perspektiv

Man kan likna en teori vid en särskild tankebyggnad som försöker förklara ett problemområde eller ett fenomen på ett visst sätt. Vissa centrala begrepp ingår i en teori och dessa begrepp är ofta relaterade till varandra. När man väljer perspektiv väljer man utgångspunkt för studien samt på vilket sätt man skall förstå materialet. Man kan säga att man väjer vilka glasögon som används när man analyserar den insamlade empirin och gör tolkningen.

Studien kan knytas till det relationella perspektivet då man talar om elever i svårigheter och fokus hamnar då på samspelet mellan individ och omgivning, där man enligt Ahlberg (2009) studerar och analyserar samspelet mellan individ och miljö på individ- grupp- organisations- och samhällsnivå. Även Persson (2007) beskriver individ- grupp- och organisationsnivåerna i det stöd som utformas för elever i olika svårigheter. Hur specialundervisningen bedrivs beror bland annat på dessa faktorer. Att möta eleven där den är och se vad skolan kan göra på alla olika nivåer för att möta eleven där den befinner sig i sin matematiska utveckling kan knytas till hur man ser på hur samspelet individ och miljö. Det kan även kopplas mot samspelet mellan individ, grupp, organisations och samhällsnivå. Vad som skrivs i en verksamhetsplan

kommunal eller lokal styrs av de centrala politiska beslut som fattats i Sverige. Hur dessa uppfylls kan bero på politisk styrning, kompetens och förutsättningar i verksamheten där elevsyn och synen på specialpedagogiska insatser är en viktig del och ekonomi en annan.

Studien fokuserar på pedagogernas förutsättningar att tillsammans med specialpedagog eller speciallärare förbereda en välplanerad pedagogik i mötet med eleven utifrån elevens kunskapsnivå. Även de förutsättningar som ges utifrån de rutiner som verksamheterna har kring kartläggning/dokumentation av matematikkunskaper i förskoleklassen samt hur den förmedlas vidare till mottagande pedagoger i årskurs ett ingår i studien.

Studien utgår från en organisatorisk teoribildning där fokus ligger på det skandinaviska nyinstitutionalistiska översättningsociologin. Organisationer är väldigt förändringsbenägna. Inom organisationsteorin är studier av planerade förändringar vanliga. Syftet med de planerade förändringsprocesserna är bland annat att öka kvalitet. Dessa planerade förändringsprocesser leder inte alltid det förväntade resultatet (Kärreman & Rehn, 2007). De menar att i den nyinstitutionella teorin kopplas interna mål och processer till idéer och strömningar i samhället och dess institutioner. De organisationer som delar institutioner och utbyter resurser till exempel kunskap, regelverk eller professionella värderingar kan sägas vara ett organisatoriskt fält. Utifrån denna beskrivning kopplar jag det till skolan som institution och organisationen de regelverk och styrdokument som styr den. Enligt Kärreman & Rehn (2007) gör man i den skandinaviska nyinstitutionalismen studier av organisationsförändringar. Man uttrycker att förändring kombinerat med stabilitet bildar organisatorisk norm.

Tidigare forskning

Rutiner

I den lokala verksamheten pågår ständigt förändringar på många plan. Det är många som samspelar i organisationen och verksamheten förändras och är dynamisk. Politisk styrning, läroplaner, lokal förändringar, styrdokument, rutiner, personal, kunskap och intresse kan påverka hur organisation sker. Lundgren (2008) ställer frågeställningar kring växelverkan mellan undervisningens praktiska förutsättningar och den pedagogiska diskussionen av undervisningens mål utifrån läroplansteori. Han menar vidare att det finns två sidor av skolans värld. De består av dess diskurs och idéer om hur det borde vara men även dess praktiska förutsättningar. Hur de här två diskurserna binds samman med varandra verkar ibland vara svårt att upptäcka för deltagarna själva. Kontinuerliga försök att anpassa undervisningen till de didaktiska idealen som är rådande pågår hela tiden. Samtidigt pågår enligt Runesdotter & Wärvik (2013) i bakgrunden även en anpassning av dessa ideal till praktiska förutsättningar för undervisningen.

Man kan koppla studiens syfte till organisationsteorin då skolan är en institution med regelverk och att skolan på verksamhetsnivå utifrån de lokala förutsättningar som finns skall genomföra rutiner utifrån regelverk och styrdokument. De rutiner som finns i organisationen kan tolkas på olika sätt. I studien ligger intresset i att undersöka om och hur rutiner för överlämning av förskoleklassens matematiska kunskaper används som underlag för specialpedagogiska förberedelser inför årskurs 1.

Eftersom studien utgår från de rutiner som finns på lokalnivå kring överlämning av information vid övergång från förskoleklass till år 1 är det viktigt att veta vad en rutin är. I Uppföljningsguiden En webbplats från Sveriges Kommuner och Landsting (2015) beskrivs det som:

”En rutin är ett bestämt tillvägagångssätt för hur en aktivitet ska utföras. En rutin anger även hur ansvaret för utförandet är fördelat i verksamheten.”

SKL (2015)

Det är av intresse att veta vad en rutin bör innehålla för att möta upp på de krav som finns för att den skall vara lätt och tydlig att följa och utvärdera. Egenkontrollprojektet, kommuner i Jönköpings län i miljösamverkan beskriver att rutiner skall innehålla följande rubriker:

Syfte – varför utförs detta arbete?

Frekvens – när skall rutinen användas?

Ansvar – vem skall utföra rutinen?

Utförande – hur gör man dvs. en instruktion till hur arbetet konkret skall utföra. Detta kan skrivas under utförande i rutinen eller man kan här hänvisa till en separat instruktion.

Avvikelse – Vad är det som gör att man avviker från denna rutin/instruktion och som innebär att man skall skriva avvikelserapport.

Dokumentation – skall jag dokumentera/rapportera att jag utfört rutinen. Finns det referensdokument som jag bör känna till innan jag använder rutinen.

Egenkontrollprojektet, kommuner i Jönköpings län (2015).

Detta är tydliga punkter att följa då man utformar en rutin. För att ytterligare säkra arbetet kring rutiner har man även satt upp punkter som styr detta. Man beskriver här även syfte, frekvens och ansvar kring rutinskrivande enligt:

Syfte

Att vi ska skriva rutiner och instruktioner på ett enhetligt sätt.

Frekvens

Rutinen skall användas varje gång en rutin eller instruktion skall skrivas.

Ansvar

Egenkontrollprojektet, kommuner i Jönköpings län (2015).

(Att tillägga är att Jönköpings kommun inte är den kommun som studien genomförs i).

Rutiner kan alltså beskrivas som i förväg bestämda arbetssätt och vad som ingår i en arbetsuppgift. Den beskriver även när., hur ofta och vem eller vilka som skall göra den.

Det finns tankar kring att det inte alltid är bra med allt för stor byråkrati. Robertson, 2014 skriver i en artikel i Pedagogiska magasinet (nr. 3 september 2014 s. 8-11) att när lärarna kontrolleras blir undervisningen sämre. Hon pekar på den allt mer byråkratiska och detaljerade styrningen av svensk lärarkår. Krav på dokumentation i speciell form och rätt uppgifter i rätt tid menar hon är viktigare än att lärarens kunskapsupplevelser med eleverna. Det administrativa arbetet har ökat och de styr vad läraren skall göra. Här menar hon vidare att vikten borde ligga på lärarnas planering och kompetensutveckling tillsammans för ett professionellt lärande.

Förskoleklass

En avsikt med den svenska förskoleklassen är enligt Skollagen (2010:800, 9 kap. 2§) att barns sociala gemenskaper ska främjas. En tolkning av detta uppdrag är att barns relationer till varandra inom gruppen ska stärkas inför inträdet i den obligatoriska skolan. I Skolverkets statistik (2013) beskriver man att i stort sett alla förskoleklasser i landet är integrerade i sko-

lans lokaler. Det förekommer olika sätt att organisera förskoleklassen. Detta får betydelse för barns övergång från förskola, till förskoleklass och sedan till årskurs 1. Det förekommer att skolor organiserar åldersblandade klasser för 6-7-åringar. Andra skolor organiserar åldershomogena klasser i både förskoleklass och årskurs 1. Förskoleklassen i Sverige är en frivillig och skolförberedande verksamhet för sexåringar. Förskoleklassens pedagogik ska bygga på förskolans pedagogik och arbetssätt innebär förskoleklassen ofta att barnen kommer till en miljö som liknar skolans och i en verksamhet som bestäms av skolans traditioner.

Förskoleklassen beskrivas enligt Ackesjö (2011) som ett gränsland mellan förskola och skola, som är integrerat i skolan. Forskning har visat att barn har svårt att förstå om förskoleklassens verksamhet är det skola eller inte? Dessa svårigheter skulle kunna förklaras enligt Ackesjö & Persson (2014) med att barn i det svenska skolsystemet ”gör skolstart” två gånger. När de börjar i förskoleklass och när de börjar i årskurs 1. Förskoleklassen infördes den 1 januari 1998 som en egen skolform i det offentliga skolväsendet. Myndighetsansvaret flyttades samtidigt för förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen från Socialstyrelsen till Skolverket. Skollagens allmänna bestämmelser om skolan skulle även gälla för förskoleklassen. Förskoleklassen föddes som en kompromiss och nu föreslås den bli obligatorisk beskriver Lärarnas nyheter (2015).

I propositionen Förskoleklass och andra skollagsfrågor (prop.1997/98:6) behandlades förslaget om förskoleklass. Syftet med förskoleklassen var att så långt som möjligt ge alla sexåringar likvärdiga förutsättningar Detta skulle främjas genom att läroplanen skulle omfatta även förskoleklassen. Mötet mellan olika pedagogiska traditioner skulle frigöra pedagogisk utvecklingskraft för att förnya de pedagogiska verksamheterna. I lärarnas nyheter (2015) kan man läsa att 96% av alla sexåringar går i förskoleklass, 1 % av alla femåringar och 1% av alla sjuåringar . Kommunen är skyldig att erbjuda en plats i förskoleklass. Från fem års ålder kan barnen börja i förskoleklassen. Förskoleklassen är avgiftsfri och frivillig och läsåret omfattar 525 timmar. Förskoleklassen ska stimulera sexåringarnas utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt skolgång. Tanken var att förskoleklassen skulle skapa en brygga mellan förskola och skola. Det som då uppstår är att konstruktionen där förskoleklassen är ett mellanled mellan förskola och skola också skapar två separationer under loppet av ett år. Det särskiljer förskoleklassen från alla andra skolformer i Sverige.

Förskoleklassen och undervisningen i den har diskuterats sedan den infördes. 2014 tillsatte den dåvarande borgerliga regeringen en grundskoleutredning. Den fick i uppdrag att införliva förskoleklassen i en tioårig grundskola. Förskoleklassen skulle på så sätt försvinna som egen skolform det skulle innebära att förskollärare skulle behöva fortbilda sig för att få undervisa i det nya lågstadiet. I december 2014 ändrades direktiven. Förskoleklassen ska vara kvar i sin nuvarande konstruktion men den ska bli obligatorisk. Förskollärarna ska även fortsatt vara behöriga att undervisa i den utan att behöva fortbilda sig. Skolverket har av regeringen fått i uppdrag att lämna förslag på ändringar i Lgr 11 där förskoleklassens verksamhet skall tydliggöras i ett särskilt avsnitt. Detta menar man skall gynna elevernas utveckling och lärande. Regleringen för övergången mellan förskola, förskoleklass, fritidshemmet och skolan skall förtydligas. Uppdrag skall vara slutfört senast sista november 2015 och en delredovisning skall lämnas senast första juni 2015.

Övergång mellan förskoleklass och årskurs 1

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskaps utveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper Skolverket (2011). För att stödja elevernas utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv ska skolan också sträva efter att ha ett förtroendefullt samarbete med förskolan samt även med de gymnasiala utbildningar som eleverna fortsätter till. Läraren ska i samarbetet särskilt uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd (Skolverket, 2011). På en del skolor byter elever lärare när de lämnar förskoleklassen och börjar i årskurs 1. Det innebär två lärarbyten inom loppet av ett år. Här kan elever som är sårbara bli extra utsatta. I årskurs ett inleds skolplikten, kunskapsmålen tydliggörs och skriftliga omdömen ges. Ackesjö & Persson (2014) menar att oavsett anledning har barn, när de når förskoleklassen, viss erfarenhet av övergångar. De har under de första åren i utbildningssystemet återkommande börjat i nya barngrupper. Där har de skapat nya relationer till barn och vuxna. Idag är barn mer vana vid förändringar och övergångar än tidigare. Detta kan ur barnens perspektiv både vara negativt och positivt. Forskning visar enligt (a.a) att det kan vara problematisk i övergångarna mellan olika skolformer när eleven träder in i en ny miljö som även innebär nya relationer och att möta nya sätt att lära.

Många barn och elever är med om minst sex stycken övergångar under sin skoltid i fyra olika skolformer; förskolan, förskoleklassen, grundskolan och gymnasieskolan. För de allra flesta barn och elever är övergångarna rutinmässiga och ”enkla”. Hur många i personalen som behöver vara inblandade vid övergångar skiljer sig också åt. Högre upp i skolåren då eleverna har ämneslärare är fler personer involverade och då behöver också övergångarna organiseras på ett tydligare sätt. När familjer flyttar, personal byts ut, skolor omorganiseras eller läggs ner kan antalet övergångar öka. Det fria skolvalet kan innebära att barn och elever från en förskole/skolenhet går vidare till flera olika skolor än tidigare. De mottagande skolorna behöver enligt Ackesjö & Persson (2014) i dessa fall ha en fungerande samverkan. Redan i Lgr 80:s mål och riktlinjer betonar man vikten av att övergången från förskola till lågstadium blir så smidig som möjligt. Skolan skall försöka förhindra att elever får problem vid skolstarten.

I Skolverkets statistik (2013) beskriver man att i stort sett alla förskoleklasser i landet är integrerade i skolans lokaler. Det har vuxit fram olika sätt att organisera förskoleklassen. Detta får betydelse för barns övergång från förskola, till förskoleklass och vidare till årskurs ett. Det finns skolor som organiserar åldersblandade klasser för 6-7-åringar och andra skolor organiserar åldershomogena klasser i både förskoleklass och årskurs ett. I policydokument beskrivs övergången från förskola till skola som ett möte med en ny kultur och pedagogiskt förhållningssätt (SOU 2008:109). Forskning har visat att uppbrott, och anpassning till nya villkor kan vara delar av ett hela tiden föränderligt socialt liv för barn som gått i förskola.

Överlämnad information vid övergång

Den överlämnande informationen kan innehålla en dokumentation med genomförda screeningar, testningar och kartläggningar inom olika områden. I Pedagogiska magasinet (2014) kan man ta del av en sammanställning av de kartläggningar/dokumentationer som genomförs med barn från förskolan och genom hela barnets/elevens skolgång. Här kan man utläsa att fokus till en början av förskolan ligger på barnets språkutveckling. Man läsa i artikeln ” Bedömning i förskolan- en balansgång” Pedagogiska magasinet nr 3 september 2014 att Skol-

verket gjorde en nationell utvärdering av förskolan 2008, före revideringen av läroplanen. Då konstaterades att de flesta kommuner använde någon form av material för att mäta barnens utveckling i till exempel matematik och språk. Carina Hall undervisningsråd på Skolverket beskriver i artikeln att hon hoppas att man mer sällan bedömer barn i förskolan, men att hon är medveten om osäkerheten kring vad det innebär att utvärdera verksamheten. Läroplanen är tydlig där det står att man skall dokumentera och analysera barns lärande för att kunna utveckla verksamheten. Det betyder inte att man skall sätta upp mål för barn i förskolan. Professor Gunnar Åsén (2014) beskriver i artikeln risken med att bedöma barn i förskolan. Han menar att det kan påverka barnet negativt om det blir bedömt och jämfört med andra barn. Det kan även påverka på verksamhetens utveckling i fel riktning. Han menar att om man mäter kvaliteten på verksamheten efter barnen är det inte säkert att man mäter rätt saker. Det kan vara svårt att veta om barnets utveckling beror på vad som händer i förskolan eller om det är hemmet som påverkar utvecklingen.

Enligt Engström (2003) används testning av elevers matematiska kunskaper relativt okritiskt. Det föreligger risk att skolan mäter det som är lätt att mäta och inte det som är viktigt att mäta. Han menar vidare att screening och diagnostisering av elever är viktiga instrument i lärarens arbete med planering och utveckling av undervisning. Syftet med mätningen måste dock vara föremål för medveten reflektion. Lärares kompetenser att genomföra diagnostiska uppgifter i direkt anslutning till undervisningen behöver utvecklas. Problemet är enligt Lunde (2011) att de flesta kartlägningsverktyg och tester som används fokuserar på den formella kunskapen. Enligt Lunde (2011) kan förskolebarn utveckla en omfattande informell matematikkunskap. Enligt Sterner och Lundberg (2002) är det viktigt att särskilt uppmärksamma mötet mellan barnens egna informella sätt att uttrycka sig på och skolans formella språk och lösningsstrategier. De barn som har en god informell matematisk kunskap lyckas i större utsträckning med sina skolresultat i matematik. Här kan man inse vikten av att uppmärksamma matematiksvårigheter så tidigt som möjligt. Enligt Bentley (2011) kan skriftliga diagnoser vara förrädiska. Kunskapsbilden om elevernas matematikkunskaper kan vara ganska grov. Diagnoser måste kompletteras med samtal med eleverna. Detta för att man som lärare ska kunna sätta in effektiva åtgärder, så att eleverna kan fortsätta sin matematiska utveckling. I Nämnaren 100 beskriver Danielsson, Modin & Stenberg (1991) en studie där resultatet från intervjun kring barnens räkneberedskap också kan ligga till grund för planering inför årskurs 1. Intervjun skulle även också kunna göras under en inskolningsperiod i årskurs 1 och då ge pedagogen en uppfattning om elevens räkneberedskap.

Elevers misstag kan vara strukturella och individuella. Då flera elever i en klass gör samma typ av misstag kan misstaget vara strukturellt. Det är då sannolikt att misstagen kan härledas till undervisningen eller läromedel som använts. Individuella misstag är de som enstaka elever gör, och inte flera av elever i klassen. Orsaken till dessa misstag står oftast att finna i elevernas inlärningshistoria. Något kan då enligt Bentley (2011) ha gått snett vid ett tidigare tillfälle. Om tydliga svårigheter kopplade till matematik upptäcks i förskolan och förskoleklass hur förmedlas detta till mottagande pedagog i årskurs ett?

Grundläggande kunskaper och specialpedagogiska insatser i matematik

I studien undersöker jag om rutiner för överlämning vid övergång mellan förskoleklass och år 1 används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i matematik. Därför är det av intresse att se sambandet mellan de grundläggande matematiska kunskaper som ele-

ven har med sig från förskoleklass till år 1. Vad är grundläggande matematiska kunskaper och när och varför behöver man sätta in tidiga specialpedagogiska insatser och vad kan detta innebära för eleven?

I kommentarmaterial till kursplanen i matematik Skolverket (2011) beskriver man att begreppsförståelsen har en central roll för elevernas förståelse av matematik och deras fortsatta utveckling av kunskaper i ämnet. Man skriver vidare att kursplanens syfte uttrycker tydligt att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla en förtrogenhet med grundläggande matematiska begrepp och metoder och deras användbarhet. Skolverket (2011) skriver vidare att förtrogenhet utvecklas med erfarenhet och att undervisningen behöver ge eleverna rika erfarenheter av begrepp och metoder utifrån olika situationer och sammanhang. På SPSMs hemsida, Räkna (SPSM, 2014) kan man läsa att förskolans genomför ett systematiskt förebyggande arbete för att ge eleverna förutsättningar för att lyckas i matematikarbetet. Man menar att leken bidrar till att förskolebarnen blir medvetna om matematiken runt omkring dem och antalsuppfattning utvecklas men även förståelsen för mönster och samband. Genom detta förebyggande arbete lär sig barnen sig att jämföra, mäta och tala matematik och på så sätt förstå vad matematiken kan användas till. Mötet mellan barnens egna informella sätt att uttrycka sig kring matematik och skolans formella språk och lösningsstrategier menar Sterner och Lundberg (2002) är viktigt att uppmärksamma. De barn som har en god informell matematisk kunskap lyckas i större utsträckning med sina skolresultat i matematik. Sambandet mellan tidiga kunskaper och senare förmåga är enligt Lundberg och Sterner (2009) större när det gäller matematik än när det gäller läsning.

Enligt Sterner (personlig kommunikation 28 november 2013) är det elevens arbetsinsats som är viktigast. Att de får tid att arbeta och att tiden inte försvinner till annat. Man kan här även tala om lärarens egen kartläggning av elevens kunskap. Räkning är en färdighet som behöver omfattande övning för att etableras. All inlärning kräver enligt Löwing & Kilborn (2003) någon form av förkunskaper. Om speciella förkunskaper saknas är det omöjligt att tillgodogöra sig en viss kunskap. Huvudräkning är ett sådant område där eleven behöver en god grundläggande taluppfattning. Vidare beskriver Metz (1996) i Björklund (2010) att grundläggande färdigheter i matematik kan observeras och tolkas i aktiviteter där barn utforskar mönster, tänker logiskt, gör serier och generaliserar. Hodgen & William (2012) beskriver ”Den första principen för lärande”, vilken är att börja där eleven befinner sig.

Engström (2003) menar att det inte finns någon entydig beskrivning av specialpedagogiken. Han pekar på hur statsmakterna beskriver den som insatser för elever som faller utanför den naturliga variationen av olikheter. Detta skulle innebära att specialpedagogikens uppgifter blir mycket vida. Han menar vidare att specialpedagogiken är tvärvetenskaplig och att detta gör definitionsfrågan kring specialpedagogiken problematisk. Den hämtar teorier och resultat från olika discipliner och den skall vara politisk-normativ. Varje diskussion kring specialpedagogiska frågor handlar i grund och botten om frågor som för demokratiskt deltagande, likvärdighet och rättvisa. Malmer (2002) beskriver att det viktigaste och mest ekonomiska åtgärderna är att på alla sätt försöka att förebygga svårigheter.

Magne (1998) använder uttrycket ”särskilt utbildningsbehov i matematik”. Anledningen till detta är att man då inte använder ett defektorienterat uttryck för att beskriva matematiksvårigheter. Forskning visar tydligt att barn med nedsatt färdighet vid skolstarten riskerar enligt Lunde (2011) att vara lågpresterande resten av skoltiden. Det verkar enligt (a.a) vara den informella talförståelsen hos barnet som är avgörande och förskolebarn kan utveckla en omfattande informell matematisk kunskap samt att tidiga åtgärder får ner antalet barn med lärsvår-

righeter. De barn som har en stark informell kunskap fortsätter att ha en hög prestationsnivå i skolan. Mazzocco & Thompson (2005) i Lunde (2011) menar att om man granskar tre enkla färdigheter hos förskolebarn kan man med stor sannolikhet uttala sig om vilka av dessa som senare får matematiksvårigheter i årskurs två. De tre färdigheterna som testas är förståelse av kardinalitet genom att kunna jämföra ensiffriga tal, mental addition av ensiffriga tal och att kunna läsa tal under tio och förstå symbolerna.

Om man skall ha möjlighet att möta eleven där den är i sin matematiska utveckling direkt vid skolstart i årskurs ett behöver man som mottagande pedagog ha fått information kring elevens matematiska utvecklingsnivå och där med de eventuella matematiksvårigheter som föreligger. Det finns olika typer av matematiksvårigheter vilket Malmer (2002) beskriver som svårigheter i avskrivning av siffror, manipulerande med tal i olika sammanhang, t ex vid talsummering eller andra typer av uträkningsförfaranden. Svårigheter i att uppfatta och förstå relationsförhållanden och matematiska sammanhang, logisk slutledning och analysförmåga. Hon pekar på att matematiksvaga elever i större utsträckning har brister i begreppsförmåga, felaktiga lösningsstrategier, brister i taluppfattning, svårigheter att hantera ovidkommande information och svårigheter med att generalisera strategier. Försenad språklig utveckling kan sättas i samband med ett eventuellt behov av extra långsam arbetsgång.

Magne (1998) föreslår sex vägar till lärinsatser för elever med särskilda behov av stöd i matematik: Individuell målplanering, intensivmetodik, individualisering och självaktivering, bredfrontsmetodik, multi-modell-metodik. Dessutom bör en femfaldig metodisk balans eftersträvas där det råder balans mellan de matematiska huvudområdena, mellan metoder att lära och undervisa, mellan erfarenhet, logiskt tänkande, övning och tillämpning, mellan läromedelstyper och mellan organisationsformer för att ge lärarens handledning största möjliga effekt på varierande elevgrupperingar. .

Det finns enligt Engström (2003) anledning att i större utsträckning fokusera på didaktiska faktorer: undervisningens organisering, planering och utförande. Inlärningsvårigheter i matematik kan bero på att läraren inte individualiserar matematikinnehållet. Lärare undviker matematiska problem för elever med bristande förkunskaper och förmåga för det aktuella matematiska innehållet. Detta leder enligt Löwing (2006) till både nya problem vid liknande uppgifter för eleverna samt ett ytterligare större förkunskapsproblem. Undervisningen av elever med särskilda matematikbehov skall eleven stå i centrum. Elever har olika förutsättning och går olika vägar i sitt lärande menar Magne (1998). Detta innebär att läraren måste gå olika vägar i sin undervisning. Han menar vidare att lärinsatserna även bör följa varierande vägar, utifrån elevernas och lärarnas läggning. Elevernas svårigheter kan bero på dålig, ogenomtänkt undervisning menar Jess, Skott & Hansen (2011) men även bristande uppmärksamhet på särskilda behov.

Magne (1998) pekar på studier där Hembree (1992) menar att läsfärdighet och ordförråd korrelerar med problemlösning och då främst med en matematisk språkförmåga. Även etnisk bakgrund korrelerar högt med problemlösningsförmågan. Detta visar att en svaghet i både invandrar språket och mottagarlandets språk hämmar problemlösning i matematik. Den socioekonomiska statusen är även en faktor som påverkar matematisk prestation. Färdigheter att läsa oväsentliga detaljer i en text och den matematiska problemlösningsförmågan visade negativa samband, men även då det gäller samband mellan mekanisk läsning, läsbarhet i problemtext, textlängd, egen omformulering av texten, allmän lästräning och matematisk lästräning.

Metod

Forskningsansats

Jag har valt att använda mig av en kvalitativ forskningsansats, där jag söker svar på ett antal frågor där hermeneutisk tolkning inte ingår i analysen som metod. Jag vill försöka ta reda på om och det som beskrivs i styrdokument fungerar i praktiken. I och med de intervjuer som kommer att ingå i studien kan man även säga att den till viss del kan betraktas som kvalitativ, trots att intervjuer inte kommer att tolkas utifrån en hermeneutisk ansats utan enbart söka svar på de i intervjuerna ställda frågorna. Jag söker svar på frågor och vill veta om det finns rutiner kring kartläggning, överlämning och förberedelse inför mottagandet av elever i årskurs ett med hänseende på deras matematiska begreppsutveckling, samt om och hur detta beskrivs i styrdokument på kommunal och lokal nivå. Björklund Boistrup (2013) menar att maktrelation där institutionella regler påverkar klassrumsarbetet är att lärare förväntas följa styrdokument i det dagliga arbetet i klassen. Enligt den svenska skollagen (SFS 2010:800) ska utbildningen vara likvärdig i alla skolor i hela Sverige.

Dataunderlag

I min undersökning söker jag svar på frågan om hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett. Genom att intervjua specialpedagoger har jag försökt ta reda på hur överlämnanderutiner används i ett förberedande specialpedagogiska arbete. För att kunna begränsa studien var urvalet noga övervägt både då det gäller kommun som studien genomfördes i, men även urval gällande intervjupersoner. I studien namnges inte kommunen utan beskrivs som "Kommunen".

I styrdokumentet för matematikundervisning i Kommunen beskriver man hur överlämning vid övergång skall ske och att syftet med överlämnad information är att mottagande pedagoger skall få en bild av var barnen befinner och kunna möta dem i deras matematiska utveckling. Räkna, lokalisera, mäta, konstruera, leka och förklara är de områden man fokuserar på i vid överlämnande av information. Här beskriver man även vad som är viktigt att ha i åtanke i rutiner för överlämning vid övergång med förarbete, övergångsmöte och efterarbete.

Urval

I och med hur urvalet gjordes var tanken att studien skulle kunna vara grund för en empirisk generalisering där man utifrån ett begränsat antal studerade insatser gör utsagor som är giltiga för samtliga förekommande insatser av samma kategori. Här är det oerhört viktigt att vara noggrann med urvalet för att uppfylla reliabilitets- och validitetsbegreppen till intervjuer som Alvehus (2013) beskriver det. Då det gäller urval av kommun var det naturligt att studera Kommunen som jag redan sedan tidigare har viss kunskap kring. I studien behandlas kommunala och lokala styrdokument kring rutiner för den överlämnade informationen vid övergång från förskoleklass till år ett. Jag har valt att studera styrdokumentet för Kommunen samt de lokala styrdokumentet för förskoleklassens och grundskolans verksamheter i på sex skolor fördelade lika till antal på två stadsdelar. Studien genomfördes i två stadsdelar och på större och mindre skolor i den centrala delen av Kommunen samt även större och mindre skolor i utkanten av Kommunen.

Urval för intervjuerna har till viss del styrts av att studien behandlar två olika kommundelar. Därtill har urval av skolor gjorts med avsikten att få med en variation av skolors storlek och placering i Kommunen. Hur urvalsförfarande genomfördes kring vilka personer som skulle intervjuas ville jag försöka få en så stor spridning och differentiering av de olika skolor där specialpedagog verkar. Då antalet speciallärare är mycket begränsat i den kommun där studien genomfördes föll urvalet på att det var specialpedagoger som intervjuades. Antalet intervjupersoner var av naturliga skäl ej så många. Det är ej så många specialpedagoger anställda i Kommunen. De som är i tjänst skall dessutom ha tid och lust att delta. Detta bidrog till att antalet intervjuer blev sex. De specialpedagoger som intervjuats har valts genom deras positioner i sin yrkesroll. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (2012) motiveras valet av intervjupersoner i en informantundersökning av personernas positioner och därigenom kunskap som är viktig för att få belägg i ett händelseförlopp.

I studien har sex specialpedagoger intervjuats. Dessa fördelade på sex olika skolor i. De sex skolorna är belägna i två kommundelar i Kommunen. Specialpedagogerna benämns i resultatet som: Specialpedagog A, Specialpedagog B, Specialpedagog C, Specialpedagog D, Specialpedagog E och Specialpedagog F. På samma sätt är tillhörande skolor benämnda som Skola A, Skola B, Skola C, Skola D, Skola E och Skola F.

Samtliga specialpedagoger i studien arbetar mot årskurserna F-6 eftersom detta passar studiens syfte. De har olika varierande antal år i yrkesrollen som specialpedagog och dessutom olika inriktningar på sin grundutbildning. Antalet år som de verkat på den aktuella skolan varierar även mellan att vara relativt nytillsatt till att ha varit på samma tjänst i flertalet år. Kommunen i studien har cirka 100 000 invånare vilket man kan anse vara en medelstor till stor kommun. Skolorna i studien har olika förutsättningar utifrån hur upptagningsområdet för skolan ser ut gällande socioekonomi, utbildningsnivå och etniskt ursprung. Denna spridning är försök till att få en stor variation av skolornas förutsättningar, vilket styrker validiteten i studien. Genom att få ett så brett spektrum av variation som möjligt ges möjligheten att kunna ge en så tydlig och rättvisande bild som möjligt av det studerade.

De skolor som ingår i studien representerar utifrån urval en variation av upptagningsområde på flera olika sätt. Det förekommer både F-6 skolor och F-9 skolor i studien. Skolorna var både placerade i den centrala delen av Kommunen, samt varierande grad i utkanten av Kommunen. En av skolorna kan betraktas som en landsbygdsskola. Upptagningsområdena varierade även och tre av de studerade skolorna ligger i områden med stor segregation utsatt socioekonomiskt och med stor andel nyanlända.

En skola ligger något i utkanten av den centrala delen av Kommunen. Upptagningsområdet är differentierat då barnen här är bosatta i flera bostadsområden där invånarna har olika socioekonomiska förutsättningar. Två av är belägna i upptagningsområden med hög socioekonomisk standard och ej så stor andel nyanlända. Antalet elever på skolorna är mellan 300-500.

Bortfall

I och med att den första intervjun inte lämnade tillräckligt med information kring det studerade området då informanten var ny på skolan och ännu inte fullt ut hunnit sätta sig in i de rådande rutinerna innebär det att denna intervju inte kunde tagas med i studien. I och med detta är Specialpedagog F och skola F ej med i studiens resultatbeskrivning. Man skulle

kunna kalla denna intervju för en provintervju där jag testar min intervjuguide för att se om jag får svar på de frågeställningar jag har. Det jag märkte under intervjun var hur jag skulle fokusera mina frågor och vad som var viktigt att tydliggöra extra mycket och då hur jag formulerade frågorna. En frågeställning som växte fram ur denna första provintervju, var frågan om hur informanterna ansåg att ett eventuellt behov av utveckling för rådande rutiner fanns på den aktuella skolan. Denna frågeställning gav ytterligare kunskap kring hur informanterna uppfattade de rådande rutinerna för övergång och överlämning och hur det specialpedagogiska arbetet kunde planeras utifrån detta.

Intervjumetod

Efter stort övervägande valde jag att genomföra intervjuer där frågeställningarna skulle vara halvstrukturerade. Jag ställde upp en rad grundteman som jag ansåg vara viktiga för studien. Kvale & Brinkman (2014) menar att då man tematisera en intervjustudie innebär det att man klargör syftet med studien-studiens varför. Jag hade även med i utformandet av intervjufrågorna de punkter som Marshall & Rossman (2006, s. 31-32) beskriver kring det man behöver ha klart för sig i sina frågeställningar, Till exempel: Vad som är mitt specifika fokus och vad som är användbara eller kreativa frågor i min studie.

De teman som var aktuella för denna studie var rutiner kring överlämning, hur den överlämnade informationen används samt fördelar och nackdelar med rådande arbetssätt och rutiner. Man kan göra intervjuer för att få empirisk kunskap om intervjupersonernas typiska erfarenheter av ett ämne, som i den fenomenologiska intervjun om lärande. Tematiseringen syftar på enligt Kvale & Brinkman (2014) att formulering av forskningsfrågorna och ett teoretiskt klargörande av de teman som ska undersökas.

- Rutiner
- Användning av överlämnad information i specialpedagogiska insatser i matematik utifrån rutin.
- Behov av utveckling av rutin

För alla tre huvudteman togs tre nivåer med i frågeställningarna i intervjuerna

- Individperspektiv
- Grupperspektiv
- Organisationsperspektiv

Utifrån dessa tre huvudteman satte jag sedan ihop en intervjuguide (bilaga 1) med en mängd följdfrågor som skulle ge möjlighet till en fördjupad kunskap i ämnet. Även skulle det ges möjlighet att fånga upp följande intressanta svar och då till viss del frånga intervjuguiden för att därefter återgå till den. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2012) bör man tänka på intervjuguidens innehåll och att den knyter an till undersökningens problemområden. Det man även bör tänka på är intervjuguidens form som innebär att man skall försöka skapa en intervjusituation där samtalet är levande. Detta leder till att intervjupersonerna känner sig motiverade att berätta om sina erfarenheter och upplevelser. I studien har intervjuer av specialpedagoger genomförts i två olika stadsdelar i Kommunen. Intervjuerna har varit strukturerade till semistrukturerade Alvehus (2013) med ett antal frågor som är lika vid de olika intervjutillfällena.

Genomförande

Frågorna är fokuserade på hur man förbereder sig utifrån rutiner beskrivna i styrdokument och lokala handlingsplaner för att ta emot elever i årskurs ett och vilken kunskap man har kring elevernas kunskapsnivåer i de grundläggande matematiska begreppen utifrån den rutinen. I och med detta ville jag kunna studera hur kartläggning/ dokumentation av elevens matematikutveckling, överlämning, förberedelse och mottagande av eleven i årskurs ett fungerar på olika skolor alla från var och en av två olika stadsdelar i Kommunen.

Kontakt med specialpedagogerna togs antingen via telefonsamtal eller i direkt personlig kontakt. I samtalet presenterade jag studiens syfte och användning. Utifrån att jag höll mig till två kommundelar var antalet specialpedagoger ej så stort. Vid något tillfälle kunde inte den upp-ringda specialpedagogen ställa upp i intervju pga hen tjänstgjorde i 7-9 och ej var insatt i rutiner för F-6. Vid två tillfällen kunde jag inte nå den tilltänkta specialpedagogen per telefon och på grund av den begränsade tidsutrymmet som fanns för studien kunde jag ej fortsätta söka dessa. Sammantaget innebar det att antalet intervjuer som genomfördes blev sex, var av en blev en provintervju.

Intervjuerna genomfördes på en plats och vid en tid föreslagen av informanterna själva. Detta ger enligt Stukat (2011) en trygghet för informanten. En timma avsattes för varje intervjutillfälle. Detta för att ha gott om tid att erhålla en så lugn och stressfri miljö som möjligt. Själva intervjun tog cirka trettio minuter per tillfälle. Intervjuerna spelades in med hjälp av en diktafon och en mobiltelefon. Jag använde mig av två inspelningskällor för att säkerställa att intervjun spelades in. Vissa mindre anteckningar fördes under intervjun. Intervjuerna transkriberades och skrevs ut för analys. Under det första intervjutillfället väcktes en fråga kring hur den rådande rutinen behövde utvecklas. Detta ledde till många intressanta och tankeväckande svar från informanten. I sin yrkesroll ingår utvecklingsarbete som en del i uppdraget och svaren var grundade på erfarenhet av verksamheten specialpedagogen verkade i.

Efter att intervjun transkriberats och analyserats återkopplades resultatet till de informanter som så önskade. Även i de fall där osäkerhet uppstod i transkribering och analys av intervju-materialet återkopplades resultatet till informanterna. Detta styrker validiteten på studien.

Hela intervjuerna transkriberades ordagrant vilket var mycket tidsödande, men en god start för det fortsatta arbetet. Intervjuerna lästes igenom ett flertal gånger och bearbetades med markeringar i texten där likheter och skillnader kunde upptäckas. Därefter fokuserades likheter och skillnader i de svar som erhöles från informanterna i intervjuerna och grupperades dem i olika nivåer med hjälp av färgkodning vilket underlättade bearbetningen av materialet och analysen av svaren. Utifrån det har materialet sammanställt i en grovt indelad översikt för att därefter ytterligare analyseras och bearbetas. Slutligen sammanställdes svaren i tre kategorier.

Etik

Det finns enligt Vetenskapsrådet (2007) fyra huvudkrav på forskningen. Dessa krav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informanterna blev informerade enligt vetenskapsrådets informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Kommun, kommundel, skola eller namn på informanterna nämns

inte i studien för att inte kunna identifieras Stukát (2011). Jag kallar den studerade kommunen för Kommunen och informanter och skolor har fått bokstavs-beteckningar. Jag utgår från de föreskrifter som Vetenskapsrådet (2007) beskriver i informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet

I den kontakt jag tog med specialpedagoger gavs en muntlig och skriftlig information (bilaga 2) om studiens syfte och användning. Vi gick igenom detta tillsammans före intervjuerna och samtalande kring alla de punkter som den skriftliga informationen innehöll. De blev informerade om att deltagandet är frivilligt och att de när de vill har rätt att avbryta sin medverkan. De fick information med kontaktuppgifter där de kan nå mig om så skulle behövas. Enligt informationskravet informera samtliga informanter kring vad deras deltagande i undersökningen bidrog till samt vilka villkor som gäller för informanternas deltagande i studien.

Samtyckeskravet

Samtyckeskravet mötte jag upp genom att jag samtalade med informanterna i både den första kontakten med dem via telefon eller personlig kontakt och fick då deras samtycke. De informanter som deltog i studien har inget beroendeförhållande till mig. Inför studien och i det urval som gjordes för att få fram vilka som skulle intervjuas var jag noga med att samtyckeskravet inte skulle påverkas och att det inte skulle finnas några aspekter på att någon relation skulle påverka hur informanterna uppfattade sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2007). De fick bestämma själva om de ville vara med i studien och de utsattes inte för någon påtryckning eller påverkan kring beslut att medverka, avbryta eller avsluta sin medverkan.

Konfidentialitetskravet

Alla informanter har givits största möjliga konfidentialitet. Den information jag erhållit har förvarats på ett sätt så att ingen obehörig kunna ta del av dem. Detta är viktigt eftersom konfidentialitet hör ihop med offentlighet och sekretess. Alla informanter i undersökningen har givits största konfidentialitet så att de ej kan kännas igen och identifieras av någon utomstående. I studien kallas kommunen för Kommunen och skolor och informanter har blivit bokstavskodade från A-F.

Nyttjandekravet

Då det gäller nyttjandekravet har alla insamlade uppgifter i intervjuerna endast använts i forskningssyfte i denna studie. Vid kontakten med informanterna har information givits och fråga ställts om de är intresserade av att få veta var forskningsresultaten kommer att publiceras och om de vill få en rapport eller sammanfattning av undersökningen. Jag har vid kontakten med informanterna frågat om de är intresserade av att få veta var forskningsresultaten kommer att publiceras och om de vill få en rapport eller sammanfattning av undersökningen.

Två av informanterna ville ha utskrifter på från de transkriberade intervjuerna. Detta fick de och vi kom överens om hur lång tid de behövde för att sätta sig in i materialet och höra av sig i fall de tyckte att något var felaktigt uppfattat, feltranskriberat eller om det var något som de inte ville ha med från intervjun. Detta genomfördes och ingen av informanterna hörde av sig för justeringar i transkriberingen. Detta kan jag koppla till Vetenskapsrådet (2007) i och med att om det föreligger kontroversiella tolkningar eller känsliga avsnitt bör deltagarna få ta del av dessa innan studien publiceras. Detta var något som jag övervägde noggrant för att vara säker på att få fram ett så rättvisande resultat som möjligt och att inte felaktig information skulle förmedlas i studien. Informanterna var även intresserade av att ta del av var studien skulle publiceras och ville ta del av den när den var klar.

Validitet och reliabilitet

Efter intervju har resultatet återkopplas till informanterna om de så velat för att jag skall vara säker på att jag uppfattat svaren på rätt sätt. Även detta styrker validiteten på studien. Trovärdigheten i studien påvisas genom att val av teoretiskt perspektiv och begrepp är relevanta för studien syfte. Beskrivning av hur studien genomförts och syfte och frågeställningar har besvarats och diskuterats stärker studiens trovärdighet.

Generalisering

Med denna undersökning vill jag även kunna få fram en generell modell som skulle kunna appliceras på en annan kommuns organisation, som en jämförelse mellan olika kommuner i Sverige då det gäller förberedelser att möta eleverna där de befinner sig i sin matematiska utveckling i årskurs ett. Då tidsutrymmet för studien var så begränsat innebar det att även intervjuunderlaget blev begränsat. Studien är för liten för att kunna vara generaliserbar.

Analys

Man måste välja ett teoretiskt perspektiv för sin studie, dvs. välja de "glasögon" som skall användas när man analyserar den insamlade empirin och gör en tolkning. Analys och tolkning hänger samman med varandra. Analys kan beskrivas som att man delar upp något i mindre delar. I analysen skapar man systematiskt kategorier och identifierar mönster i empirin, Tolkning innebär att ge mening till kategorier och mönster utifrån valda teoretiska utgångspunkter samt i relation till tidigare forskning. Man förklarar begrepp man tänker använda och relaterar dem till varandra. Man måste försöka förklara hur man förstår sina teoretiska begrepp och hur man skall använda dem för att förstå sin empiri (Stockholms Universitet, hämtat 150428). I denna studie utgår jag från organisationsteori och även från det relationella perspektivet. Dessa teoretiska perspektiv har jag använt mig av vid analysen och i de frågeställningar som finns i studien.

Resultat

Syftet med studien är att ta reda på hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett. De frågeställningar som studien utgår ifrån handlar först övergripande om hur rutiner för övergång och överlämning av information mellan förskoleklass och årskurs 1 fungerar på

de olika skolorna. Den andra frågeställningen fokuserar på hur överlämningen och den överlämnade informationen kring förskoleklassens matematikutveckling används i förberedande arbete inför årskurs 1. Slutligen är den tredje frågeställningen inriktad på hur informanterna beskriver utvecklingsbehov av de på deras skola rådande rutinerna för övergång mellan förskoleklass och årskurs 1 och överlämning av information kring elevernas matematiska utvecklingsnivå samt det specialpedagogiska arbetet utifrån denna överlämning. Frågeställningarna grupperar informanternas svar på ett sådant sätt att utifrån dessa har resultatet delats in i tre huvudteman. Under varje huvudtema har resultatet delats in i likheter och skillnader i rutiner kring övergång och överlämning och de specialpedagogiska förberedelserna utifrån detta på de olika skolorna i studien, baserat på informanternas intervju svar. De tre frågeställningarna är:

- Hur fungerar de lokala rutinerna för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs ett?
- Hur används överlämnad information kring förskoleklassens matematikutveckling i förberedande specialpedagogiskt arbete inför årskurs ett?
- Vilka är utvecklingsbehoven av den lokala rutinen för övergång och överlämning?

Rutiner för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1

Skolor med nedskrivna rutiner kring övergång och överlämning

Då det gäller rutiner på de studerade skolorna finner man att årshjul används som ett verktyg på skola A och D för att skriva ner sina rutiner inför att lättare kunna följa dem. Man ser det som en enkel, schematisk och lättöverskådlig bild över de rutiner som finns på skolan. Någon annan form av nedskrivna rutiner kring studiens fokus finns inte på de skolor som har årshjul.

Årshjul är en presentationsform av de aktiviteter som sker under ett år och i detta fall ett läsår i skolan. Årshjulet skall underlätta och tydliggöra det återkommande arbetet och det skall vara lätt överskådligt. Syftet med ett årshjul är att det är samma moment som cykliskt återkommer år från år och kan sägas vara en schematisk beskrivning kring de rutiner som råder på den aktuella skolan. I studien beskriver årshjulen den lokala rutinen för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1. Det finns både likheter och skillnader i hur informanterna beskriver hur rutiner utifrån årshjulet fungerar.

Under intervjuerna framkommer att man använder årshjul som ett stöd för att hålla reda på när olika saker skall genomföras på skolan till exempel överlämning vid övergång mellan förskoleklass och årskurs 1. De beskriver även att ungefärlig tidpunkt i detta fall vilken månad överlämningen skall äga rum finns med på årshjulet.

Specialpedagog D beskriver att:

... ” det är jag som kollar upp lite för jag har ett årshjul. Jag kanske har skrivit i maj ”Övergång till årskurs ett” och då har jag kanske inte preciserat vilken vecka, men jag vet ju att det måste ske så att jag har det i maj månad”.

Specialpedagog A beskriver det som att det beror på när det är bestämt vilka lärare som skall ha årskurs 1 till hösten. Detta innebär att överlämning sker i slutet av vårterminen. Både specialpedagog A och specialpedagog D anser att det är viktigt att specialpedagogen är med vid överlämning. De elever som är i svårighet får extra fokus vid överlämning.

I likhet med årshjulet fanns på skola E även beskrivningar av nedskrivna rutiner men där man ej använde årshjul för att nedteckna rutinen. Här beskrev man rutiner kring övergång och överlämning som väl inarbetad och nedskriven i ett gammalt dokument.

Årshjulet används på olika sätt. En beskrivning som specialpedagog A har kring årshjulet är att det finns som ett dokument på personalsidan på lärplattformen så att all personal på den aktuella skolan lätt kan hitta det. En annan användning är att specialpedagog D har utformat ett årshjul för att lättare kunna planera sitt arbete. Här kan man säga att användningsområdet för årshjulet ser olika ut. Antingen är årshjulet ett för skolan taget dokument synligt och lättåtkomligt för all personal eller i den andra användningsformen, en mall för rutiner i specialpedagogens planering av arbete.

Det råder även skillnader i vad man anser skall finnas med i ett årshjul. Årshjulet skall i det ena synsättet (skola A) innehålla all den information som behövs i de rådande rutinerna som finns på skolan. Det som nämns är sammankallande, tid, plats, medverkande, innehåll och dokumentation. I det andra fallet (skola D) ser man årshjulet som ett komplement till en ej nedskriven, men inarbetad rutin kring övergång och överlämning.

Skillnader fanns i tydlighet utifrån årshjulets användning som dokument för rutin. Sammanställande beskrevs som tydlig i årshjul av Specialpedagog D, men väldigt oklar av Specialpedagog A. Specialpedagog D beskriver:

"Det är egentligen att jag checkar av när berörda personer kan och så ser vi var vi skall sitta någonstans och så stämmer vi av hur lång tid vi behöver på oss".

Här beskriver Specialpedagog A hur oklarheten kring sammankallande resulterade i att överlämningen skedde väldigt sent på terminen.

... "sen var det lite oklart vem som skulle kalla till det här. De i förskoleklassen trodde, och även lärarna trodde att rektor skulle kalla. Rektor sa att (hen) hade sagt att de skulle ordna det själva så därför var det lite så där om det skulle bli av eller inte".

Likadant var det med tydlighet kring deltagare, innehåll och dokumentation, där Skolan A i sitt årshjul saknar delar av rutinen och Skola D med både årshjul och ej nedskriven, men inarbetad rutin har mer klar och tydlig gång i rutiner kring övergång och överlämning.

Skola E där nedskrivna, men gamla rutiner finns är inte specialpedagogen med vid överlämning, utan är med då det föreligger svårigheter kring vissa elever.

Skolor utan nedskriven rutin kring övergång och överlämning

På skola B och Skola C finner man likheter i att det inte finns några nedskrivna rutiner för övergång och överlämning. Rutinen kan finnas med i rektorns kvalitetskalender, men att det inte finns någon separat plan för övergång och överlämning. Vidare beskriver specialpedagog

B en ej nedskrivna rutin där förskoleklassens lärare och mottagande lärare gör upp en tid då de skall träffas då överlämning skall ske.

Specialpedagog C förmedlar att hen inte känner till någon sådan rutin och om det skulle finnas en lokal rutin för övergång och överlämning tror hen att inte någon känner till den. Här beskrivs överlämningen som ett möte mellan lärarna i förskoleklass och mottagande lärare.

Skola B arbetar med klassgenomgångar, vilka hålls två gånger per termin.

... ”vi har ju klassgenomgångar två gånger per termin och då följer vi upp varje årsgrupp. Förskoleklassens elever går igenom två gånger på vårterminen och så följer vi dem vidare när de går i ettan”.

Här är förutom specialpedagogen, även skolsköterska och skolkurator med. Genom detta arbetssätt får elevhälsan regelbundet information kring eleverna och har på detta sätt god uppfattning kring elevernas utveckling. Detta arbetssätt är en anledning till att själva överlämningen inte ses som en den största källan till information kring eleverna. Arbete kring specialpedagogiska insatser, anpassningar och förberedelser pågår kontinuerligt hela tiden under läsåret utifrån den information man får på klassgenomgångarna.

Specialpedagog C beskriver hur personalen i förskoleklass och mottagande lärare ingår i samma arbetslag och har ett nära samarbete. Övergången innebär genom detta arbetssätt ingen större förändring för eleverna. Eleverna är redan inne i skolans system.

”Grejen är den att de ingår i samma arbetslag. De har samma personal. Det blir liksom inte någon större skillnad mellan förskoleklass och årskurs ett”.

I förskoleklassen har man fokus på att utreda och identifiera elever som kan komma få svårigheter i skolan. Man tittar även på hur man skall göra för att få förutsättningar å plats för att det skall fungera. Man gör utredningar och kartläggningar under förskoletiden och dessa blir första basen för de elever man tror kommer att vara i svårigheter under sin skoltid.

Hur används överlämnad information kring förskoleklassens matematiska utveckling i förberedande arbete inför årskurs 1?

Då det gäller hur man hanterar den överlämnade informationen kring förskoleklassens matematiska utveckling fungerar på olika sätt på skolorna i studien. Det finns både likheter och skillnader i hur man använder den. Då det gäller matematikutvecklingen hos eleverna och vilken information som överlämnas finns det två huvudspår i hur man agerar kring detta. Antingen kartlägger man eleverna i förskoleklass eller i början av årskurs 1.

När det gäller matematikkartläggning tar man upp Kommunens styrdokument för matematikundervisning som en del i hur man arbetar och vad som är viktigt att fokusera på i elevernas matematikutveckling samt vilka kartläggningsmaterial som Kommuns beslutat skall gälla för kommundelarna. Det finns även ytterligare exempel på vad man mer använder i form av kartläggning i matematik för förskoleklassens och i årskurs 1. Samtliga specialpedagoger nämner Kommunens kartläggningsmaterial ”Förstå och använd tal”. Det används på alla skolorna i

studien, men Skola A och E har man annat kartläggningsmaterial för förskoleklassen. Skola A använder AF (diamantdiagnos) och Skola E ett eget framtaget kartläggningsmaterial som kan anpassas efter elevens behov och förutsättningar samt öppnar upp för kommunikation kring matematikämnet

Specialpedagogernas medverkan vid övergång varierar mellan att man anser att det är av stor vikt att man är med som specialpedagog, till att man endast är med på samtal för överlämning kring vissa elever där man redan vet finns svårigheter.

Det finns både likheter och skillnader i hur den överlämnade informationen används i det förberedande specialpedagogiska arbetet. Det är tydligt att specialpedagogerna verkar på alla tre nivåer Organisations-, grupp-, och individnivå då det gäller att förbereda och planera specialpedagogiska insatser kring de elever som behöver extra stöd och anpassningar.

Kartläggning sker i förskoleklass

Specialpedagog A beskriver att man genomför kartläggningar i matematik i förskoleklass med hjälp av kartläggningsmaterialet AF Diamantdiagnos (Skolverket, 2013) men att detta inte finns med i någon rutin att ta upp vid överlämning. Här är det speciallärare och specialpedagog som genomför kartläggningarna med eleverna. På detta sätt har specialpedagogen och elevhälsan information kring elevernas matematiska utvecklingsnivå. Fokus på specialpedagogiska anpassningar i matematik ligger på organisationsnivå utifrån hur mycket stöd som kan behövas i klassen, gruppen.

Inför skolstart och då framför allt kring elever i behov av särskilt stöd har specialpedagog A samtal med mottagande lärare. Det största stödet beskriver specialpedagog A att lärarna behöver när årskurs 1 har startat och då använder man sig av den information man fick vid överlämningssamtalet för att utifrån denna anpassa det stöd eleven behöver. Där efter träffar lärarna specialpedagogen regelbundet under läsåret för handledning. Under terminen brukar arbetsgångens vara sådan att om en lärare behöver stöd i arbetet kring en elev, vänder läraren sig i första hand till arbetslaget, därefter till specialläraren och till sist till specialpedagogen om problematiken är stor.

”Om de tycker att något är tokigt så brukar de först prata med specialläraren, så att de verkligen uppfattat det rätt. Sedan om de ser att det är jättestora svårigheter så lyfter de ju det till mig och elevhälsan”.

Specialpedagog B Förklarar att man två gånger per termin har klassgenomgångar och att man utifrån dem och kartläggning med hjälp av ”Förstå och använd tal”(Mc Intosh, 2008) i förskoleklassen har en god uppfattning om elevernas utvecklingsnivå och de svårigheter som kan förekomma. Detta är ett väldigt bra underlag tillsammans med kartläggning för planering av eventuell specialpedagogiska insatser. Utifrån detta kan genomföra extra anpassningar individuellt eller i gruppen.

”Jag tänker då att över huvud taget ger de här klassgenomgångarna väldigt mycket information och att man kan använda den i någon förberedelse”

Vidare berättar specialpedagog B att man inte direkt tittar på individnivå, utan först utifrån organisationsnivå. Man har väldigt små förskoleklassgrupper och man har halvklasstimmar i årskurs 1. Här ser man resursfördelning i form av gruppstorlek som en anpassning för att bättre kunna möta varje elevs behov både i förskoleklass och årskurs 1.

Specialpedagog C förklarar sin roll i det förberedande arbetet att det handlar om att få koll på olika elever som är i svårigheter och att titta på behovsbedömningar samt hur man skall fördela resurserna på skolan. Kartläggningsmaterialet "Förstå och använda tal" är ett underlag i förskoleklassens kartläggning och en del i behovsbedömningen, menar hen.

Något som även måste medräknas är det arbete specialpedagog C gör under förskoleklassen när det gäller att identifiera eleven som kan få svårigheter i skolan där man även undersöker hur man skall göra för att få förutsättningar på plats för att det skall kunna fungera. Specialpedagog C understryker att matematik inte är hens specialisering. Därtill ligger fokus på det språkliga i det man uppmärksammar som viktigt i överlämning. Specifika rutiner för överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 av den matematiska utvecklingsnivån hos eleverna är inget fokusområde.

"Det blir en tanke kring hur man använder resurserna i år 1. I vilken utsträckning skall man ha lärare i klasserna och behövs det någon assistent? Behöver man tänka lite annorlunda och ha en större klass med två lärare, eller alltså... att få det här pusslet att funka? Utifrån hur det ser ut det här året! Vilket klassrum blir lämpligt att ha och finns det grupprum i anslutning eller är det en klass som kommer att kunna funka hyggligt?"

Kartläggning sker i årskurs 1

Specialpedagog D berättar att det inte ingår någon kartläggning av elevernas utvecklingsnivå i matematik i förskoleklass. Kartläggningen görs i början av årskurs ett av specialpedagogen. Utifrån den och den information som förmedlats av förskoleklassens lärare vid överlämningsmöte, specialpedagogens samlade information och mottagande lärares iakttagelser kring elevens matematiska utvecklingsnivå handleder specialpedagogen mottagande lärare. Till detta kan läggas att man överlämnar information kring elevernas språkliga utveckling utifrån Bornholmsmodellen. Bornholmsmodellen är en metod för språkinläring rikta mot förskola och förskoleklass. Ingvar Lundberg ledde ett projekt på Bornholm utifrån vilket denna modell har sitt ursprung.

"Då får man lite bekräftat det som visades i överlämningen när man lämnar tillbaka till pedagogen".

Detta är viktig information för klassläraren som då tillsammans med specialpedagogen kan fundera kring eventuella anpassningar som behövs för att möta eleven på sin egen nivå. Anpassningar kring elevens matematikundervisning ges då till största delen klassläraren, men även av eventuell resurs i klassen. Det finns ingen speciallärare anställd på skola D.

Specialpedagog E har ett eget framtaget kartläggningsmaterial som är anpassningsbart utifrån barnets nivå och förmåga. Kartläggningen sker i årskurs 1 och genomförs av specialpedagog i samverkan med pedagog eller resurs. Enligt specialpedagog E ger detta kartläggningsmaterial en tydlig bild av eleverna matematiska utvecklingsnivå. En anledning är att kartläggningen öppnar upp för kommunikation. Utifrån resultatet på kartläggningen förs en dialog med klassläraren och diskussioner kring hur man skall anpassa material för att möta eleven på sin nivå.

”...jag har haft en diskussion med dom och gett förslag på material och de genomför det själva”.

Pedagogernas syn på behovet av utveckling

Samtliga specialpedagoger i studien anser att det finns utvecklingsbehov av den rådande rutinen kring övergång och överlämning av förskoleklassens matematiska kunskapsnivå. Vad denna utveckling behöver fokusera på skiljer sig emellertid åt.

Den ena uppfattningen är att den lokala verksamheten behöver utveckla rutiner för samverkan mellan lämnande pedagoger i förskoleklass och mottagande pedagoger i årskurs 1, vilket skulle leda till att man snabbare och lättare tillsammans skulle kunna möta upp kring eleverna i behov av särskilt stöd. Övergångarna skulle dessutom inte behöva innebära stora förändringar i arbetssätt för eleven. Den andra uppfattningen är att de övergripande rutinerna för övergång och överlämning måste ses över och utvecklas.

Behov av att utveckla samverkan och samarbete

Specialpedagog B vill se utveckling av de rutiner vid övergång som skulle öppna upp ett större samarbete och samverkan mellan överlämnande och mottagande lärare mellan förskoleklass och årskurs ett. Samverkan och samarbete mellan överlämnande och mottagande pedagoger skulle innefatta ett förebyggande arbetssätt då det gäller att fånga upp de elever som riskerar att få svårigheter i skolarbetet. Detta arbetssätt skulle kunna ses som en specialpedagogisk insats i och med att man har större möjlighet att snabbt fånga upp och möta elever i behov av särskilt stöd då det behövs.

”Jag tänker att man för vissa barn ibland går fram för snabbt för vissa barn både i svenska och matte. De flesta hänger med, men vissa har behov av ett annat sätt eller att gå långsammare fram eller på ett mer konkret sätt eller vad det nu kan vara. Så en del överlappande pedagogik skulle vara önskvärt.”

Specialpedagog B beskriver det som att man behöver utveckla den ”röda tråden” i skolverksamheten och samarbetet mellan överlämnande och mottagande pedagoger. Här betyder det att utvecklingsarbetet handlar om rutiner för samverkan mellan pedagoger vid övergång och är genom detta en organisatorisk nivå på utvecklingsåtgärd av rutiner. Vid ett sådant utvecklingsarbete behövs en översyn av pedagogernas arbetsbeskrivning, samt resursfördelningen på skolan för att möjliggöra samverkan.

Specialpedagog E anser att man behöver utveckla rutiner för övergångar genom att minska skillnader i arbetssätt mellan överlämnande och mottagande klass. Hen efterlyser den ”röda tråden” i skolans arbete där eleven inte skall märka av stadieövergångar. Specialpedagog E menar att själva upplevelsen för eleven vid övergång förstoras upp av kommentarer som att:

”Åh, skall du börja i ettan! I den riktiga skolan! I fyran där blir det så svårt och sjuan skall vi prata om.”

Detta resonemang och rådande arbetssätt gynnar inte eleven och är något som behöver utvecklas. Man behöver se skolan i sin helhet och inte stadier. För att arbeta på det sätt som specialpedagog E önskar kräver ökad samverkan och samarbete mellan pedagoger vid övergång. Där skulle mottagande pedagoger vara med i den nya klassen under vårterminen och förberedelse i ”nya” arbetssätt introduceras i förskoleklassen. Under höstterminen i årskurs 1 skulle överlämnande pedagoger fortsätta en del av sitt arbete med de ”gamla” eleverna och man skulle kunna hålla en ”röd tråd” och helhetssyn i arbetet kring eleverna. I och med den som specialpedagog E önskade förändring av arbetssätt, behövs och en översyn på organisationsnivå för att utveckla nuvarande rutiner för övergång. Utvecklingsarbetet skulle på denna skola innebära att lärarnas arbetsbeskrivning skulle behöva förändras. Här behövs en resursfördelning som möjliggör en sådan rutin i arbetssättet kring övergångar.

Specialpedagog C menar att man på Skola C skulle behöva få igång en bra överlämning när en klass byter pedagog. Mottagande lärare skulle vara med i förskoleklassens verksamhet och lära känna gruppen och därigenom kunna förbereda sig. Det skulle vara ett naturligt sätt att kunna verka förebyggande. I och med ett sådant arbetssätt skulle mottagande pedagoger ha möjlighet att ta kontakter i god tid för att kunna förbereda de anpassningar och stöd som eventuellt kan finnas. Informanten beskriver det som att:

”Så att man inte blir en ensamlärare i en uppgift som man inte har förmågan att klara av när man kommer i augusti.”

Det specialpedagog C underströk, var att hen inte ansåg att det inte behövde finnas specifika rutiner för överlämning av förskoleklassens matematiska utvecklingsnivå.

”Det skulle bli som telefonkatalogen. Då skulle vi ha rutiner för allting och det skulle bara störa verksamheten. Så det är ingenting jag ser är att efterlysa, specifika rutiner för matematik mellan förskoleklass och årskurs 1.”

Behov av att tydliggöra rutinerna för övergång och överlämning

Specialpedagog A berättar att man håller på med ett utvecklingsarbete kring årshjulet. Man tänker sig att det skall innehålla allt som skall finnas med som en återkommande rutin under skolåret. Detta är föranlett av de svagheter och brister som uppdagats i rådande rutiner.

”Jag tror det blir jättebra och tryggt. För det borde ju fungera bättre tror jag. Man har glömt det mellan just förskoleklassen och ettan i och med att vi är på samma skola. Det är nog samma mellan trean och fyran”.

I årshjulet skall även allt kring beskriven aktivitet finnas med som, vem som kallar, medverkande, tid, plats, innehåll och dokumentation.

”Och det är ju väldigt skönt att ha dem. Liksom strukturen som man kan luta sig mot. Att denna månaden skall vi göra det här och att man lägger in det. För tiden går så fort och så är det lätta att den försvinner.”

Årshjulet beskrivs även av specialpedagog A som lätt att följa för alla på skolan eftersom det ligger på skolans personalsida på Kommuns lärplattform. Detta sätt att dokumentera sina rutiner menar specialpedagogen underlättar även utvärdering och revidering.

Specialpedagog D berättar att hen har själv reflekterat över hur stort fokus språket och svenskan får i förhållande till matematiken när man arbetar med övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs ett. Ett större fokus på det matematiska behövs anser hen.

”Ja det är väl det här att man redan från början skulle ha tydligare rutiner för matematiken och lite grand lyfta upp värdet av matematiken i förskoleklass. För jag kan känna att det haltar lite. Att den pedagog som skall ha matematik i förskoleklass redan ifrån början är medveten om det här. Det är inte det här att man kör sitt eget race utan nu är det styrdokument och att det skall gälla redan från början. Då är det att rektor är tydlig med att vi följer styrdokument. Att vi har det här och det här i Kommunen och att det är det här skall vi liksom följa. Då tror jag att det gagnar eleven också”.

Det som skulle underlätta detta vore om man mer strikt följer Kommuns styrdokument för matematikundervisning och att rektor på skolan stödjer detta arbete. I Kommuns styrdokument finns tydliga beskrivningar på rutiner kring övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 med avseende på elevernas matematiska utvecklingsnivå.

Kort sammanfattning

Under intervjuerna framkom att övergången mellan förskoleklass och årskurs 1 inte har varit i fokus och inte ansetts behöva specifika rutiner. Beskrivningar av hur man har rutiner för andra övergångar i skolan, men att man anser att eleverna i förskolan är inne skolans system och att pedagogerna ofta ingår i samma arbetslag och att eleverna är i och med detta kända för mottagande pedagoger. En annan synpunkt var att man inte fullt ut reflekterat över att man faktiskt inte hade tänkt på att denna övergång inte har så stort fokus. I frågeställningar kring vilka rutiner som finns kring övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 var det tydligt att rutiner inte fanns nedskrivna eller inte fungerade fullt ut på grund av brister i nedtecknad rutin. Samtliga specialpedagoger i studien kände ett behov av att utveckla rådande rutin för övergången mellan förskoleklass och årskurs ett. Dock på något olika sätt, utifrån den lokala verksamhetens förutsättningar.

Under intervjuerna framkom vad den överlämnade informationen innehöll. När det gäller synen på vad som är viktig att överlämnas finns det även här likheter och skillnader. Här finns olika fokus till exempel det språkliga, svenska, matematik, det sociala eller eleven i ett helhetsperspektiv.

Det som nämns som ett stort fokusområde vid informationsöverlämning gäller den språkliga utvecklingen hos förskoleklassens elever. Detta kartläggs med hjälp av ”Bornholmsmodellen”, vilken man arbetar med under hela läsåret. Här är rutiner kring arbetssätt och överlämnande av information klart mer tydliga än för rutiner kring matematikutvecklingen om eleverna enligt informanterna. Matematikämnet nämns som något bortglömt. Kommunens styrdokument för matematikundervisning nämns vid ett flertal tillfällen, men ej som ett levande

dokument för hur man skall arbeta med matematikämnet. Det som är känt av samtliga specialpedagoger i studien är Kommunens beslut om att använda "Förstå och använda tal" som underlag för kartläggning i matematik.

Diskussion

Teoridiskussion

Syftet med studien är att ta reda på hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs 1.

Utifrån att studien har i fokus hur specialpedagogiska insatser kan förberedas utifrån kunskap kring elevernas matematiska utvecklingsnivå anser jag att det relationella perspektivet. Det relationella perspektivet fokuserar på samspel mellan individ-, grupp-, organisations-, och samhällsnivå Ahlberg (2009). Det som framkommit har visat på hur specialpedagogerna i studien anser att de specialpedagogiska insatserna kring elever i svårigheter skall utformas. Här beskriver man insatser på individ-, grupp och organisationsnivå. Här beskrivs de olika nivåerna i ett samspel som utgår ifrån elevens utvecklingsnivå och behov av särskilt stöd.

Det som framkom var att man utifrån kartläggning och information kring eleven ofta började på organisationsnivå för att undersöka behovet och resursfördelning inför årskurs 1. Därefter granskade man grupp och klassindelningar, med bland annat halvklasstimmar för att använda som resurs och till sist de speciella anpassningar individuellt som behövdes för att möta eleven. Därefter utformades det speciella stödet tillsammans med pedagoger med påföljande handledningar. Specialpedagogerna beskriver vikten av att möta eleverna på deras egen nivå och utforma de specialpedagogiska insatserna utifrån elevens behov och förutsättningar. Aspekter på organisationsnivå och samhällsnivå tas upp då man beskriver arbetet utifrån Kommunens styrdokument i matematik. Här framkommer det att Kommunens styrdokument är känt men ej så förankrat i verksamheten.

Studien utgår även ifrån en organisatorisk teoribildning och då den skandinaviska nyinstitutionalistiska översättningssociologin Kärreman & Rehn (2007). Det är tydligt då en stor del av studien har haft de lokala rutinerna för övergång och överlämning i fokus. Intresset ligger i att den lokala verksamheten hela tiden förändras och utvecklas på många plan. Här samspelar flera nivåer i organisationen bland annat politisk styrning, läroplaner, lokala förändringar, styrdokument, rutiner, personal, kunskap och intresse. Allt detta påverkar hur organisation sker och här i denna studie hur det påverkar de lokala rutinerna för övergång och överlämning på skolorna i studien.

Detta var aspekter som omnämndes i intervjuerna så som, läroplanen LGR 11, de styrdokument som Kommunen har kring matematikundervisning, rådande lokala rutiner kring övergång och överlämning i verksamheten, personalens kunskaper och erfarenhet samt intresset för utveckling av den lokala verksamheten. Det råder förändringsbenägenhet i dagens organisationer där planerade förändringar i syfte att öka kvaliteten är vanliga. Kärreman & Rehn (2007) menar att i den nyinstitutionella teorin kopplas interna mål och processer till idéer och strömningar i samhället och dess institutioner. Organisationer som på något sätt delar institutioner och utbyter resurser till exempel kunskap, regelverk eller professionella värderingar kan betecknas som ett organisatoriskt fält. Utifrån denna beskrivning kopplar jag det till skolan som institution och organisationen de regelverk och styrdokument som styr den. Försök att

anpassa undervisningen till de didaktiska idealen som är rådande pågår hela tiden. Enligt Runesdotter & Wärvik (2013) pågår i bakgrunden även en anpassning av dessa ideal till praktiska förutsättningar för undervisningen.

Metoddiskussion

Valet av forskningsansats stämmer väl med studiens syfte. Jag har undersökt rutiner kring övergång och överlämning i skolan. Skolan som institution och organisationen och de regelverk och styrdokument som styr den kan jag koppla den mot organisationsteori och nyinstitutionalism enligt Kärreman & Rehn (2007). Då det gäller dataunderlag så är valet av kommun bestämt av att jag har kännedom om Kommunen och då tiden för studien har varit mycket begränsad kändes det som ett naturligt val. Det skulle varit intressant att studera en för mig helt okänd kommun. Hur man än anstränger sig ändå har viss förkunskap inom det område som studeras, vilket kan påverka hur man uppfattar intervju svar och tolkar dem.

Till studien hör även Kommunens styrdokument för matematikundervisning som har varit en del i att tolka och analysera resultaten i intervjun kring hur de specialpedagogiska insatserna förbereds utifrån rutiner kring övergång och överlämning. Styrdokumentet för Kommunen beskriver utförligt hur övergång och överlämning bör ske mellan förskoleklass och årskurs ett. Här har det varit intressant att jämföra styrdokument med hur det fungerar på varje enskild skola. Detta är något som jag skulle vilja gå djupare in i och undersöka.

Intervju som metod passade bra då jag i studien ville ha fram hur man använder den överlämnade informationen i specialpedagogiska förberedelser. Här fick jag fram nivåer och beskrivningar som kan vara svåra att erhålla i en kvantitativ studie, med till exempel en enkätstudie. Det skulle kunna vara en del i en större studie kring övergång och överlämning, men denna skulle då eventuellt behöva kompletteras med intervjuer.

Antalet informanter i studien är fem vilket är ett litet underlag. Med ett större antal informanter skulle validitet, reliabilitet och generaliserbarhet i studien öka. Reliabiliteten beskrivs enligt Stukat (2011) som mätnoggrannhet och tillförlitlighet. Valet av att intervjua specialpedagoger styrdes av att det i Kommunen finns få speciallärare, vilket var den yrkesgrupp jag tänkt intervjua i planerandet av studien. Intressant vore även att dessutom ha intervjuat både speciallärare, specialpedagog, lärare och rektorer i en studie. Det är sex intervjuer genomförda på vardera cirka 30 minuter. Den första intervjun blev en provintervju på grund av att informanten var ny på skolan och ännu ej hunnit sätta sig in i alla rutiner där. Under denna intervju framkom dock frågeställningen om hur man ser på behov av utveckling för rådande rutiner. Denna fråga sattes till min intervjuguide och användes i de följande intervjuerna.

I studien har de etiska kraven följts. Informanter kontaktades enskilt och muntligt. Frågeställning kring intervjun presenterades vid den första kontakten och lämnades i skriftlig form vid intervjutillfället. Informanterna fick om de ville läsa igenom intervjuutskriften för att bedöma om jag uppfattat svaren rätt. Två av informanterna ville läsa utskriften. Då det gäller information kring den färdiga studien, berättade jag att de om de ville skulle få ta del av den och att den endast skall användas i forskningssyfte.

Intervjuerna genomfördes på en av informanterna vald plats och de fick även välja tid som passa dem. De hölls på informanternas kontor på respektive skola. Intervjuerna spelades in med hjälp av två inspelningskällor, för att trygga ljudupptagningen inte gick förlorad. Till

detta förde jag enstaka anteckningar som skulle kunna stödja mig i det fortsatta arbetet då intervjuerna skulle transkriberas.

I analysen har jag försökt att finna likheter och skillnader mellan skolorna utifrån de svar som informanterna gett. Här kan man fundera över tillförlitlighet, då flera aspekter kan påverka det slutgiltiga resultatet. Det är om informanterna uppfattat frågan rätt, om jag uppfattat svaren rätt, transkriberingens exakthet samt hur jag kategoriserar svaren och analyserar dem i.

Resultatdiskussion

De frågeställningar som utgår ifrån studiens syfte har besvarats. Där till har ytterligare information framkommit kring övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1. Den första frågeställningen handlar om hur de lokala rutinerna för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 fungerar. Här framkommer att det råder osäkerhet kring de rutiner som finns kring detta.

Det varierar i om och hur rutinen är nedskriven och dokumenterad, samt om man anser att det finns behov av en sådan rutin. I och med dessa intervjusvar är frågan hur rutinerna fungerar? Det föreligger osäkerhet kring rutiner och dessutom anser samtliga informanter att rutinerna är i behov av utveckling. Behovet av utveckling är också en av frågeställningarna i studien och i och med detta samstämmiga svar kan man styrka att rutin för övergång och överlämning behöver utvecklas. Rutin och kvalitetsarbete i skolan kopplas samman enligt Forssell & Ivarsson Westerberg (2007). Dokumentation av administrativa rutinerna gör att rutinerna kan upprepas av andra vid ett annat tillfälle detta leder till att varaktighet och kontinuitet uppnås i en organisation. Här är det tydligt att en rutin kring övergång och överlämning, samt hur informationen används som underlag för specialpedagogisk behöver utvecklas på de studerade skolorna.

Rutiner och behov av utveckling av rutiner

Rutinerna i studien är lokala för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1. Då man studerar vad en rutin är kan man enligt Uppföljningsguiden (2015) få beskrivningen att det är ett bestämt tillvägagångssätt för hur en aktivitet ska utföras och att den berättar hur ansvaret för utförandet är fördelat i verksamheten. Vid jämförelse av vad som framkommit i studien upplever informanterna att de lokala rutinerna har brister och är i behov av utveckling. Både hur aktiviteten utförs och hur ansvaret är fördelat var delar som behövde översyn. Rutiner fanns, men inte alltid nedskriven eller tydligt nedskriven. Syfte, Frekvens, ansvar, utförande, avvikelse, dokumentation och referensdokument är delar som Egenkontrollprojektet i Jönköpings län (2015) nämner som viktiga i rutinutformande. Här har man i olika grad uppfyllt dessa kriterier på de olika skolorna i studien.

De skolor som hade en nedskriven rutin ansåg ändå att denna var i behov av utveckling. Här saknades tydlighet på ansvar på skola A, Skola D hade det nedskrivna årshjulet som ett stöd för ej nedtecknad rutin och skola E hade gamla nedtecknade rutiner som var väl inarbetade men behövde utvecklas. Kärreman & Rehn (2007) beskriver hur det råder förändringsbenägenhet i dagens organisationer. Planerade förändringar syftar till att öka kvaliteten.

Rutinerna ansågs även vara i behov av utveckling då det gäller den information som skall överlämnas vid övergång. För det första fanns det två olika åsikter kring när kartläggningar skall genomföras kring elevernas matematiska utvecklingsnivå. Antingen kartläggs de i förskoleklass eller i början av årskurs 1. Här betonades vikten av överlämning kring elevernas språkutveckling, medan matematikutvecklingen kom något i skymundan. Rutiner, arbetsätt och arbetsformer kring språkutveckling var även mer i fokus än de kring matematik. I detta moment kan man säga att det handlar om utförandet av rutinen som skiljde sig åt på två sätt. Utifrån det som studien visat är det intressant att beakta det som Lundberg & Sterner (2009) visar på i sambandet mellan tidiga kunskaper och senare förmåga större när det gäller matematik än när det gäller läsning. Vad detta innebär när den matematiska utvecklingsnivån hos eleverna inte är i så stort fokus kan man fundera över.

Ytterligare en del av rutiner och utveckling av sådan kom fram då behov av nedskrivna rutiner eftersöktes då det då skulle bli lättare att revidera den för att sedan kunna vidareutveckla den. Med detta knyter jag till det som finns med som kriterier för rutinutförande med de två punkterna för dokumentation och avvikelser Egenkontrollprojektet i Jönköpings län (2015).

Planering av specialpedagogiska insatser

De specialpedagogiska insatsernas skiljde sig åt mellan skolorna i studien. Utifrån elevernas behov och svårigheter planeras och förbereds specialpedagogiska insatser utifrån de behov och svårigheter eleverna är i. På organisationsnivå undersöker man och fördelar och planerar för hur skolans resurser skall fördelas på basis av den information man kring eleverna. Man utgår från resursfördelning i form av personal, vilken/vilka pedagoger skall vara klasslärare, halvklasstimmar, gruppindelningar och lokaler. Då det gäller anpassningar på gruppnivå undersöker man hur klasser skall delas in i grupper för att fördela resurstöd på bästa sätt, men även tillgången till grupprum. På individnivå handlar det om de anpassningar som måste planeras och förberedas för att man skall kunna möta eleven på elevens egen nivå och möta upp de behov som finns. Dess utom sam verkar alla tre nivåerna och påverkar varandra. Det kan kring en elev behövas anpassningar på alla tre nivåerna. Detta kan man jämföra med de nivåer som Persson (2007) beskriver i organisations- grupp- och individperspektivet och det Ahlberg (2009) beskriver i det relationella perspektivet.

När man kartlägger eleverna i deras matematiska utvecklingsnivå varierar mellan att man gör det i förskoleklassen eller i årskurs 1. De olika synsätten förklaras genom att om man gör kartläggningen i förskoleklass har man tid att förbereda sig inför skolstarten i årskurs 1. Om man gör kartläggningen i årskurs 1 förklarar man det med att man då får en aktuell information och den sammanlagt med tidigare information från överlämningssamtal och mottagande pedagogs observationer planeras de specialpedagogiska insatser som behövs. Löwing & Kilborn (2003) menar att all inlärning kräver någon form av förkunskaper. Om speciella förkunskaper saknas kan inte eleven tillgodogöra sig en viss kunskap. Då det gäller huvudräkning är behöver eleven enligt a.a en god grundläggande taluppfattning. Intressant är då det resonerar man kan fundera över där enligt Sterner (personlig kommunikation 28 november 2013) är elevens arbetsinsats viktigast. Eleven måste få tid att arbeta och att tiden inte försvinner till annat. Lärarens egen kartläggning av elevens kunskap är viktig, menar Sterner vidare och att räkning är en färdighet som behöver omfattande övning för att etableras.

Engström (2003) menar att testning av elevers matematiska kunskaper används relativt okritiskt. Han menar att screening och diagnostisering av elever är viktiga i lärarens arbete med planering och utveckling av undervisning. Screening och diagnostisering måste ske under

medveten reflektion. Enligt Lundberg och Sterner (2009) lyckas barn med god informell matematisk kunskap i större utsträckning med sina skolresultat i matematik.

En av specialpedagogerna i studien beskrev hur hen kompletterade den matematiska kartläggningmaterialet som var lokalt för skolan, med samtal kring matematik och detta medförde att man fick en bättre kontakt med eleven och större inblick i elevens matematiska tankar. Detta kan jämföras med det Bentley (2011) menar att kan skriftliga diagnoser vara förrådiska för att kunskapsbilden om elevernas matematikkunskaper kan då bli ganska grov. Diagnoser måste kompletteras med samtal med eleverna för att man som lärare ska kunna sätta in effektiva åtgärder, så att eleverna kan fortsätta sin matematiska utveckling.

Ytterligare ett synsätt på vad de specialpedagogiska insatserna kan innebära handlade om hur man använde halklasstimmar som resurs för att möta elever i behov av särskilt stöd. Magne, 1998 beskriver att elever har olika förutsättning och går olika vägar i sitt lärande. Detta innebär att läraren måste gå olika vägar i sin undervisning och att lärarinsatserna bör följa varierande vägar, utifrån elevernas och lärarnas läggning. Då man arbetar i halvklass och i grupp finns det större möjligheter att nå eleven och kunna möta upp de behov som finns för varje enskild elev.

Utvecklande av samverkan och samarbetet mellan överlämnande och mottagande pedagoger för att med detta arbetssätt bättre och lättare kunna möta eleverna på deras egen nivå var något som framkom i studien. Arbetet i matematik och svenska som genomförs i förskoleklass skulle kunna följa med upp i årskurs 1. Dess utom skulle arbetssätt kunna överföras och mötas upp av mottagande pedagoger så att övergången inte skulle bli så märkbar för eleven. Det finns enligt Engström (2003) anledning att i större utsträckning fokusera på didaktiska faktorer: undervisningens organisering, planering och utförande.

Avslutande reflektioner

I studien framkom ett stort fokus på det språkliga i överlämning vid övergång mellan förskoleklass och årskurs 1. Detta var inget som jag till en början hade tänkt att ta med, men på grund av att det framkom under intervjuerna att det var en inarbetad rutin att överlämna information kring elevernas språkliga utveckling utifrån det arbetsmaterial man har i förskoleklass. Man arbetar med och utifrån "Bornholmsmodellen", där även kartläggningmaterial finns. Under intervjuer i studien påtalades denna skillnad i hur man ser på ämnena svenska och matematik i förskoleklassen och det större fokus som den språkliga delen har.

Samtliga specialpedagoger i studien förtrogna med Bornholmsmetoden, men det styrdokument som finns i matematik i Kommunen, nämns inte lika frekvent. Vad som skall förmedlas kring det språkliga är mer tydligt vid överlämning än vad man skall informera om då det gäller elevernas matematiska utvecklingsnivå. Eftersom det inte ens genomförs någon kartläggning i matematik på två av skolorna i förskoleklass utan först i årskurs 1, märks här en skillnad mellan svenska- och matematikämnet. Läsfärdighet och ordförråd korrelerar med problemlösning och då främst med en matematisk språkförmåga Magne (1998). Det språkliga innehåller delar av den grundläggande matematiken som till exempel den grundläggande begreppsförståelsen, där ibland lägesord är en del som är en förutsättning för den matematiska utvecklingen. Dock är detta inget som lyfts klart under intervjun. A.a menar vidare att även etnisk bakgrund korrelerar starkt med den matematiska problemlösningsförmågan och att svaghet i både invandrarspråket och mottagarlandets språk hämmar problemlösning i matema-

tik. I och med detta förstås ett stort fokus på det språkliga som utvecklar även de matematiska grundläggande begreppen.

Förskolebarn enligt Lunde (2011) utveckla en omfattande informell matematikkunskap. Enligt Sterner och Lundberg (2002) är Det viktigt att enligt Sterner och Lundberg (2002) uppmärksamma mötet mellan barnens egna informella sätt att uttrycka sig på och skolans formella språk och lösningsstrategier. Om barnen som har en god informell matematisk kunskap lyckas i större utsträckning med sina skolresultat i matematik. Skolverket (2011) beskriver att begreppsförståelsen har en central roll för elevernas förståelse av matematik och deras fortsatta utveckling av kunskaper i ämnet. Eleverna ska ges förutsättningar att utveckla en förtrogenhet med grundläggande matematiska begrepp och metoder och deras användbarhet.

Redan i förskolan blir barnen genom leken medvetna om matematiken runt omkring dem. Barnets antalsuppfattning utvecklas samt förståelsen för mönster och samband. Barnen lär sig att jämföra, mäta och sätta ord på tankar och förstå vad matematiken kan användas till (SPSM Räkna, 2014-12-25). Jess, Skott och Hansen (2011) tar upp den tvåspråkiga aspekten där det är viktigt för den fortsatta matematiska utvecklingen för elever med två språk hänger ihop med hur de konstruerar ordens betydelse och hur de kommer underfund med ordens betydelse Detta gör de genom kommunikation med kamrater och lärare. Detta sätt att lära sig kopplas mot det man kallar den reformorienterade undervisningen som fokuserar mer än traditionell undervisning på kommunikation.

Fortsatt forskning

Det denna studie kunnat bidra med i kunskapsstillskott är att uppmärksamma matematikämnet i de tidigare åren. De rutiner som finns för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1 är i behov av utveckling. Detta uttrycker samtliga specialpedagoger som ingår i studien. Det uttrycks under intervjuer i studien som en "bortglömd övergång". Detta borde vara av intresse för ett fortsatt fokus eftersom det är vid skolstarten. Denna rutin är en förutsättning för att viktig information verkligen förmedlas, så att eleven kan få de specialpedagogiska som behövs för att utveckla sina matematiska kunskaper. Om rutiner är oklara eller ej finns kan inte en likvärdig utbildning säkras. Hur skolan som organisation fungerar och de rutiner som utformas i verksamheten är en viktig aspekt att ta med från denna studie.

Intressant är även att det kan råda stora skillnader inom samma kommun och även inom samma kommun del då det gäller rutiner för övergång och överlämning mellan förskoleklass och årskurs 1. I detta ligger även hur och om man använder sig av och följer de styrdokument som kommunen beslutat om. I de fall där man har en annan rutin är frågan om man i stället har tagit egna lokala rutiner.

Synen på matematikämnet varierade och hur man skall kartlägga och när man skall kartlägga elevernas matematiska utvecklingsnivå. Sedan är det även oerhört viktigt hur man använder den information man erhållit genom kartläggningen. Anpassningar skall planeras och genomföras utifrån elevens förmåga och stöd sätts in utifrån de svårigheter som föreligger anser samtliga specialpedagoger i studien Hur, när och vad man kartlägger fungerar olika på de olika skolorna i studien. Enligt Engström (2003) och Lunde (2011) bör man fundera över hur och vilket diagnostiskt material man använder i matematik.

Även vem som kartlägger skiljer sig åt och kan vara av intresse för en vidare fokusering och vad det innebär för den informations som inhämtas kring elevens matematikutvecklingsnivå. Här borde finnas ett intresse för fortsatta studier då det blir en stor variation på hur man introducerar matematikämnet vid skolstart.

Fokusering på språkutveckling är tydlig i studien och hur matematikämnet ofta kommer i andra hand. Detta behöver lyftas mer och vad det innebär på sikt för elevernas matematikkunskaper längre fram i skolan.

Slutord

Övergångar och överlämning som en grund för specialpedagogiska insatser i matematik har i studien visat sig fungera på olika sätt och man upplever ett behov av utveckling av rutiner kring detta. Här har kunskaper kring organisation utifrån organisationsteori och nyinstitutionalism varit till nytta för att förstå hur rutiner fungerar. Inom organisationsteorin är studier av planerade förändringar vanliga och syftet med planerade förändringsprocesser är enligt Kärreman & Rehn (2007) bland annat att öka kvalitet. Rutiner kring överlämning fungerar på olika sätt och ger genom detta även olika förutsättningar att använda erhållen information i planering av specialpedagogiska insatser i matematik. Här framkommer att man använder informationen på organisations- grupp- och individnivå och kan knytas till det relationella perspektivet där dessa olika nivåer påverkar varandra. Att skillnader kan finnas inom samma kommun och samma kommunal är en intressant slutsats som väcker tankar kring en likvärdig utbildning.

Referenslista

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

Ackesjö, H. & Persson, S. (2014). Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige* 19. 5-30.

Ahlberg, A. (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning.* Lund: Studentlitteratur.

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok.* Stockholm: Liber.

Bentley, P-O. & Bentley, C. (2011). ”Det beror på hur man räknar!”-matematikdidaktik för grundlärare. Stockholm: Liber AB.

Bergström, G., & Boréus, K. (2012). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys.* Lund: Studentlitteratur.

Björklund Boistrup, L.(2013). *Bedömning i matematik pågår! Återkoppling för elevers engagemang och lärande.* Stockholm: Liber AB.

Björklund, C. (2010). *En, två, många – om barns tidiga matematiska tänkande.* Stockholm: Liber AB.

Byström, J. & Byström, J. (2011). *Grundkurs i statistik. Sjunde reviderade upplagan.* Stockholm: Natur och kultur.

Danielsson, K., Modin, L. & Stenberg, E.(1991). *Vad kan våra sex- och sjuåringar? Nämna-*ren, 100 nr 3-4. Göteborg: NCM, Göteborgs Universitet.
http://ncm.gu.se/pdf/namnaren/102103_91_3-4.pdf

Egenkontrollprojektet, kommuner i Jönköpings län i miljösamverkan
Hämtad 15-05-03, från
<http://www.gnosjo.se/download/18.70610afce9bd14bb7fff600/1370596135167/R2.pdf>

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle individ och marknad.* Fjärde upplagan. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Forssell, A. & Ivarsson Westerberg, A. (2007). *Organisation från grunden.* Stockholm: Liber.

Förskoleklass och andra skollagsfrågor (prop.1997/98:6)

Hodgen, J. & William, D. (2012). *Mathematics inside the black box. Bedömning för lärande i matematikklassrummet.* Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Jess, K., Skott, J. & Hansen, H.C. (2011). *Matematik för lärare My. Elver med särskilda behov.* Malmö: Gleerups Utbildning AB.

- Karlsson, M., Melander, H., Pérez Prieto, H. & Sahlström, F. (2006). *Förskoleklassen ett ti-
onde skolår*. Stockholm: Liber.
- Kommunen i studien. *Styrdokument för matematik*. Hämtad 15-06-07 från Kommunen i stu-
diens hemsida.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlittera-
tur AB.
- Kärreman, D. & Rehn, A. (2007) Red. *Organisation- teorier om ordning och oordning*.
Malmö: Liber AB.
- Lundberg, I. & Sterner, G. (2009). *Dyskalkyli- Finns det? Aktuell forskning om svårigheter att
förstå och använda tal*. Nationellt centrum för matematik. Göteborg: Göteborgs Universitet
NCM.
- Lunde, O. (2011). *När siffrorna skapar kaos: Matematiksvårigheter ur ett specialpedagogiskt
perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Lundgren, U. P. (2008). *Lärarens handbok Läroplaner Yrkesetiska principer FN:s barnkon-
vention*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Löwing, M.(2006). *Matematikundervisningens dilemman. Hur lärare kan hantera lärandets
komplexitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Löwing, M. & Kilborn, W. (2003). *Huvudräkning. En inkörsport till matematiken*. Lund: Stu-
dentlitteratur.
- Magne, O. (1998). *Att lyckas med matematik i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Malmer, G. (2002). *Bra matematik för alla. Nödvändig för elever med inlärningssvårigheter*.
Lund: Studentlitteratur.
- McIntosh, A. (2008). *Förstå och använda tal- en handbok*. Göteborgs Universitet NCM.
- Marshall, C. & Rossman, G. (2006). *Disigning Qualitative Research*. Thousand Oaks, Lon-
don, New Delhi: SAGE Publications.
- Orre, J. U. (2015-04-10) Skolformen en kompromiss. Lärarnas nyheter.
Tillgänglig:
<http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/20> Lärarnas nyheter
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Regeringskansliet. *Ansvar för skolan i Sverige*.
Hämtad 15-05-03, från
<http://www.regeringen.se/sb/d/3708/a/15579>
- Robertson, C. (2014, september). Besinna er, byråkrater! *Pedagogiska magasinet. Lärarför-
bundets tidskrift för utbildning, forskning och debatt*. september s. 32-34.

Runesdotter, C. & Wärvik, G-B.(Red.) (2013). *Pedagogik och politik under omstrukturering*. I I. Wernersson & I. Gerrbo (Red.), *Differentieringens janusansikte. En antologi från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet* (s.13-45). Bohus: Ale tryckteam.

SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. (2014). *Förskoleklassen är till för ditt barn*. Stockholm: Fritzes

Skolinspektionen. *Huvudmannens styrning av skolan*. Hämtad 15-05-03, från <http://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Skolinspektionen-granskar-kvaliteten/Huvudmannens-styrning-mot-nationella-mal>

Skolverket. (2011). *Kommentarmaterial tillkursplanen i matematik*. Stockholm: Fritzes

Skolverket. (2011). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes

Skolverket.(2010). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes

Skolverket. (2013). *Diamant Diagnoser i matematik*. Hämtad 15-06-07 från http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.193716!/Menu/article/attachment/0_Inledning.pdf

Skolverket. (2015). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2014). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer*. Stockholm: Fritzes

SOU 1997/98:6. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SPSMs websida Räkna. Hämtad 2014-12-25, från <http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Rakna/>

Sterner, G. & Lundberg, I. (2002). *Läs- och skrivsvårigheter och lärande i matematik*. Nationellt centrum för matematik. Göteborg: Göteborgs Universitet NCM.

Stockholms Universitet. *Teoretiska utgångspunkter* .Hämtad 15-04-28 från <http://www.isd.su.se/sj%C3%A4lvst%C3%A4ndigt-arbete/ uppsatsens-delar/teoretiska-utg%C3%A5ngspunkter-teoretisk-bakgrund>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Sundström, U. (nr 3 2014). *bedömning i förskolan- en balansgång. Pedagogiska magasinet* Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2014/09/23/bedomning-forskolan-balansgang>

Uppföljningsguiden En webbplats från Sveriges Kommuner och Landsting.
Hämtad 15-05-20, från
<http://uppfoljningsguiden.se/om-uppfoljningsguiden/>

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 15-05-15, från
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wernersson, I. & Gerrbo, I. (Red.). (2013). *Differentieringens janusansikte. En antologi från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet*. Bohus: Ale tryckteam.

Bilaga 1

Intervjuguide

- Vilka Rutiner (vad) finns på lokal nivå för överlämning av information?

Var står det beskrivet?

Hur gör ni praktiskt?

- Tid
- Plats
- Deltagare

Vilken är din roll i detta arbete?

Vilken information frågas efter vid överlämning?

Vad specifikt inom matematikämnet vill ni ha information kring?

Vilket/vilka tester/screening/kartläggning eventuella specialpedagogiska insatser kring barnens matematiska utveckling i förskoleklassen används som ett underlag vid överlämnande samtal?

Vilken annan viktig information kring eleven anser du är viktig för att kunna möta eleven i sin matematiska utveckling?

- Hur används (hur)den överlämnade informationen i förberedande arbete?

Hur förbereder man mottagandet av eleven i årskurs ett?

På vilket sätt används den överlämnade informationen?

Hur kan den överlämnade informationen till nytta vid specialpedagogiska förberedelser inför årskurs ett?

Vilka använder den överlämnade informationen i förberedande specialpedagogiskt arbete?

Vilken är din roll i detta arbete?

Hur upplever du att den överlämnade informationen kommer till nytta för elever i behov av särskilt stöd i matematik?

Finns det rutiner på skolan för hur informationen används som lämnas vid överlämnande samtal?

Var står de rutinerna beskrivna?

- Vilka fördelar och nackdelar kan uppstå med rådande arbetsätt och rutiner kring att förbereda specialpedagogiska insatser inför år ett? (varför)
 - Individperspektiv
 - Grupperspektiv
 - Organisationsperspektiv

- Vilka förändringar i arbetsätt och rutiner kring överlämning och mottagande mellan förskoleklass och årskurs ett anser du skulle utveckla mottagandet av eleven i årskurs ett?
 - Hur skulle detta komma eleverna till nytta?
 - Hur skulle verksamheten främjas av detta?

Bilaga 2

Utskick med information kring studien.

Missiv

I speciallärarutbildningen ingår att skriva en uppsats. För min del innebär det att jag skall göra en studie med inriktning specialpedagogik och matematik.

Syfte

Syftet med studien är att ta reda på hur överlämnanderutiner kring matematikutvecklingen hos förskoleklassen används som ett redskap för att förbereda specialpedagogiska insatser i årskurs ett.

Etik

Respondenterna i studien kommer att bli informerade enligt vetenskapsrådets informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Vare sig kommun, kommunal, skola eller namn nämns i studien för att inte kunna identifieras (Stukát, 2005).

Jag kommer att utgå från de föreskrifter som Vetenskapsrådet (2007) beskriver i informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

I den kontakt jag kommer att ta med speciallärare/specialpedagoger och pedagoger ges en muntlig och skriftlig information om studiens syfte och användning.

Respondenterna kommer även att bli informerade om att deltagandet är frivilligt och att de när de vill har rätt att avbryta sin medverkan. De kommer även få information med kontaktuppgifter där de kan nå mig om så skulle behövas.

Då det gäller konfidentialitetskravet kommer uppgifter om alla i undersökning ingående personer ges största möjliga konfidentialitet på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående.

Enligt nyttjandekravet kommer uppgifter insamlade om enskilda personer endast användas för forskningsändamål.

Information kan ges var forskningsresultaten kommer att publiceras och om önskan finns att få en rapport eller sammanfattning av undersökningen.

Kontaktuppgifter:

Tfn: xxxxxxxxxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxxxxxx