

**Examensarbete i fördjupningsämnet
Matematik och lärande
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Övergången mellan årskurs 6 och 7 – hur
och vilken information om elevers
kunskaper i matematik som överförs**

*The transition between year 6 and 7 – how and what information
about pupils' knowledge in mathematics are transmitted*

Ola Kollén

Förord

Först och främst vill jag tacka alla lärare som har ställt upp på intervjuer och delat med sig av sina kunskaper, erfarenheter och åsikter angående övergångar från mellanstadiet till högstadiet. Samtliga medverkande har poängterat ämnets betydelse som anses vara relevant för vidare forskning. Det skulle inte vara möjligt att göra mitt examensarbete utan er hjälp och stöd.

Jag vill även tacka min handledare Leif Karlsson som har gett mig en bra vägledning och konstruktiva kommentarer vid skrivandet av arbetet.

Tack vare er kommer jag som blivande mellanstadielärare att ha viktiga kunskaper och insikter om övergångar redan i början av min karriär.

Ola Kollén
Malmö, juni 2019

Abstract

Problemområde: Övergången från mellanstadiet till högstadiet upplever många matematiklärare som en problematisk situation för eleverna. Den information som förmedlas är inte alltid tillräcklig och inte alltid den information som mottagande lärare efterfrågar. Samtidigt som avlämnande lärare saknar kunskaper om vilken information mottagande lärare vill ha.

Syfte: Att undersöka lärares uppfattning om övergången mellan årskurs 6 och 7, med fokus på hur och vilken information om elevers kunskaper i matematik som överförs.

Teoretisk ram: I mitt arbete utgår jag ifrån den sociokulturella teorin med medierande verktyg i centrum. Medierande verktyg är ett huvudbegrepp inom teorin, som fungerar som stöd för lärare vid övergången.

Metod: En kvalitativ metod, där fyra semistrukturerade intervjuer med verksamma mellanstadielärare och högstadielärare ligger till grund för analys och diskussion.

Resultat och analys: Min studie visar att den information som överlämnas delas in i tre delar och överförs på olika sätt. Den formella informationen angående social status, exempelvis diagnoser och åtgärdsprogram, lämnas skriftlig. Den formella och summativa informationen angående resultat på nationella prov och andra prov som förmedlas muntligt och skriftlig. Den informella informationen som handlar om elevens sociala status, sådan som är för känsligt att skriva ned i ett formellt sammanhang samt generella kunskaper i matematik, lämnas muntlig.

Slutsats: Det som mottagande lärare saknar är mer information om elevers kunskaper i matematik, eftersom informationen de får är alldeles för kortfattad och generell, den borde vara längre och mer specifik. Även avlämnande lärare efterfrågar vilken information som mottagande lärare vill ha. Därför behövs bättre kommunikation och samverkan vid övergångar mellan stadier.

Nyckelord: högstadiet, matematik, mellanstadiet, sociokulturell teori, övergångar.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING.....	7
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	9
3. TEORI.....	10
3.1 SOCIOKULTURELL TEORI	10
3.2 VYGOTSKIJ OCH MEDIERANDE VERKTYG	10
3.3 SPRÅKET SOM ETT CENTRALT MEDIERANDE VERKTYG.....	11
4. TIDIGARE FORSKNING	13
4.1 STYRDOKUMENT.....	13
4.2 ÖVERGÅNGAR	13
4.3 INFORMATION.....	15
4.4 MATEMATIK OCH ÖVERGÅNGAR.....	16
5. METOD	18
5.1 METODVAL.....	18
5.2 INTERVJU.....	19
5.3 VAL AV UNDERSÖKNINGSGRUPP OCH SKOLORNA	19
5.4 GENOMFÖRANDE	20
5.5 BEARBETNING AV INSAMLADE DATA.....	20
5.6 TILLFÖRLITLIGHET	21
5.7 ETIK.....	21
6. RESULTAT OCH ANALYS.....	22
6.1 MEDIERANDE VERKTYG VID ÖVERGÅNGEN.....	22
6.2 LÄRARENS BAKGRUND	23
6.3 STYRDOKUMENT.....	24
6.4 HUR SKER ÖVERLÄMNING AV INFORMATION.....	24
6.5 VILKEN INFORMATION SOM LÄMNAS VID EN ÖVERGÅNG.....	26
6.6 DEN INFORMATION SOM MOTTAGANDE LÄRARE SAKNAR VID EN ÖVERGÅNG.....	27
6.7 HUR ÖVERGÅNGAR KAN FÖRBÄTTRAS UR LÄRARENS PERSPEKTIV	28
7. SLUTSATS OCH DISKUSSION	29
7.1 METODDISKUSSION.....	29
7.2 RESULTATDISKUSSION.....	29
7.3 VIDARE FORSKNING.....	32
REFERENSER	33
BILAGA	36

1. Inledning

Under skoltiden upplever en elev vanligtvis sex övergångar. Det är övergången till förskolan, förskoleklass, grundskolan (lågstadiet, mellanstadiet och högstadiet) samt gymnasieskolan. Om en elev dessutom flyttar från orten eller väljer en annan skola på orten under sin studietid blir det ännu fler övergångar. Övergången från mellanstadiet till högstadiet innebär många förändringar för elever, exempelvis nya klasskamrater, fler ämneslärare samt eget ansvar för sina studier och resultat i form av betyg varje termin (Magne, 1987). Att det finns en problematik när elever tar steget till en ny årskurs, stadium eller skolform är inte någonting nytt utan har funnits lika länge som skolan. Övergångar anses vara en stressad situation för många elever när de går från barndom och öppnar dörren till ungdomsliv (Garpelin, 2014).

Minnen från min egen skoltid under 70- och 80-talen gör sig påmind. Övergången från mellanstadiet till högstadiet, men även andra övergångar, har satt de djupaste avtrycken, både i form av ångest men också en tillförsikt om något nytt och spännande. Det var ofta skarpa övergångar som innebar byte av skola, skolform, brutna relationer, nya kontakter och undervisningsmetoder. Att lära känna och bygga relationer med de nya lärarna som väntade på att vi elever skulle motsvara förväntningar både kunskapsmässigt och socialt kunde ta tid och för en del elever infann det sig tyvärr aldrig.

Som lärarstudent har jag i mitt blivande yrke både träffat elever som kommer från lågstadiet och elever som är på väg mot högstadiet. Intresset för hur övergångarna går till, men framförallt vilken information om elever som förmedlas eller snarare vilken information som efterfrågas är något som växt sig starkare under min VFU. Ambitionen från min sida är att under studien fördjupa mina kunskaper inom det berörda området men också kunna komma med möjliga förslag till förändringar och förbättringar.

I mitt arbete undersöks hur matematiklärare informerar vid övergångar mellan årskurs 6 och 7, vilket även innehåller matematiklärares berättelser om den praktik som bedrivs beträffande övergångar. I studien undersöks hur matematiklärare utbyter kunskaper och

erfarenheter vid övergångar inom samma huvudmannaområde. Vid övergång och samverkan lyfts att läraren ska ”utbyta kunskaper, erfarenheter och information om innehållet i utbildningen för att skapa sammanhang, kontinuitet och progression i elevernas utveckling och lärande, i samverkan med arbetslaget [...] förbereda elever och deras vårdnadshavare inför övergångar” (Skolverket, 2011, s. 16). I arbetet analyseras även hur matematiklärare talar om relationer samt hur de utvecklar kontakter inom den egna skolan vid övergången.

2. Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet med arbetet är att undersöka vilken uppfattning lärare har om övergången mellan årskurs 6 och 7, med fokus på hur informationen om elevers kunskaper i matematik överförs.

Frågeställningar

- Hur överförs information från överlämnande till mottagande lärare?
- Vilken information lämnar lärare på mellanstadiet vid övergångar, med fokus på elevers kunskaper i matematik?
- Vilken information mottar lärare på högstadiet vid övergångar, med fokus på elevers kunskaper i matematik?

3. Teori

I detta kapitel presenteras den sociokulturella teorin som ligger till grund för analysen av resultaten.

3.1 Sociokulturell teori

I min studie definierar jag begreppet övergångar som förmedling av information om elever som genomförs av lärare och annan personal då eleverna går från mellanstadiet till högstadiet. Den informationen innefattar exempelvis kunskapsnivåer, social status, diagnoser, åtgärdsprogram. Förmedling av information sker i form av kommunikation i ett socialt sammanhang (Säljö, 2000). För att få djupare förståelse av begreppet övergångar, det vill säga vilken information och hur den överförs, analyseras resultatet från denna studie med utgångspunkt i den sociokulturella teorin med medierande verktyg i centrum. Mediering kan förklaras som förmedling av information och kunskap (Dysthe, 2003). Medierande verktyg används för att tolka och förstå olika kontexter. Eftersom det finns olika typer av medierande verktyg, sådana som kontinuitet, samverkan med mera, har jag valt att fokusera mig på språket, vilket används som ett centralt medierande verktyg vid övergångar.

3.2 Vygotskij och medierande verktyg

Vygotskij, som var psykolog, filosof och pedagog verksam vid universitetet i Moskva från 20-talet fram till sin död 1934, menar att den sociala miljön och omgivningen är avgörande faktorer för den enskilda individens utveckling och lärande. Enligt Claesson (2007) påpekar Vygotskij att utveckling och lärande inte går att skilja från varandra. Individens utveckling och lärande ser olika ut beroende på det sociala sammanhanget, i vilket individen befinner sig. Enligt Vygotskij föregår lärande utveckling. De är inbördes olika processer som hänger samman och inverkar på varandra. Vygotskij menar att lärande medför utveckling och många utvecklingsprocesser skulle vara

omöjliga utan lärande (Dysthe, 2003). Med utgångspunkt från olika sociala sammanhang skapas förståelse för psykologiska förmågor som tänkande, språk och skapande (Claesson, 2007).

Enligt Claesson (2007) sker lärandet genom olika sociala kontexter. Den sociokulturella teorin utgår från den aktuella kontexten och kommunikationen med individen i centrum. Olika sociala kontexter leder till att olika förmågor skapas hos individen. Olika förmågor leder i sin tur till att individen får kunskaper inom olika områden (Claesson, 2007). I mitt arbete ser jag skolan som en social kontext, där överlämnande och mottagande lärare skapar sig uppfattningar om olika förmågor, det vill säga om elever. Språket som medierande verktyg används sedan som stöd för att överföra information om elever till mottagande lärare.

Vygotskij benämner förmågorna som medierande verktyg, det vill säga de kunskaper som individen tar till sig beroende av det gällande sociala sammanhanget. Enligt Vygotskij är tänkande och språk de främsta medierande verktygen, vilka utvecklas olika beroende på i vilket sammanhang de förekommer. Genom tänkande och språk kan vi kommunicera med andra människor och därmed skapa förståelse för händelser inom och mellan olika samhällskulturer (Säljö, 2014). Inom skolan och vid övergångar är tänkandet och språket de medierande verktygen som används för att kommunicera med omgivningen. Genom att använda dessa medierande verktyg i samband med övergångar kan mottagande lärare erhålla mer information om eleverna.

3.3 Språket som ett centralt medierande verktyg

Vid övergångar sker språklig kommunikation både muntligt och skriftligt. Genom kommunikationen försöker de samverkande lärarna tolka och förstå omgivningen, det vill säga tolka och förstå den information som förmedlas vid övergången. Det sker en form av mediering vilket är ett huvudbegrepp inom den sociokulturella teorin. Språket anses vara det viktigaste medierande verktyg för kommunikation och inom den sociokulturella teorin, genom vilket människor kommunicerar, skapar samt delar kunskaper och erfarenheter med varandra (Säljö, 2004).

En grundläggande uppfattning inom sociokulturell teori är att mänskliga handlingar, till vilka förmedling av information kan räknas, måste sättas i relation till vilka sammanhang de ingår i. Förmedling av information och kunskap handlar dock inte bara om mottagaren och innehållet av den information som ska förmedlas utan även om vem som förmedlar, i vilket sammanhang det sker och uppfattningar om hur förmedlingen går till (Säljö, 2000). Enligt Säljö (2000) är det genom språk och kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också med hjälp av språk och kommunikation som de resurserna förs vidare. Med hjälp av språket kommunicerar människor med varandra, beskriver omgivningen och förmedlar information (Säljö, 2000).

Samverkan är ett av de medierande verktyg som är viktigt för kommunikationen mellan lärarna från olika stadier. Samverkan bidrar till att det skapas kontakt mellan verksamheter (Simonsson & Lago, 2015). Om samverkan mellan verksamheter är bristfällig, enligt Simonsson och Lago (2015), leder detta till att lärarna inte får information som räcker till en välfungerande övergång.

Den sociokulturella teorin är därför intressant att använda i min studie, eftersom hela övergångsprocessen sker i en form av kommunikation och samverkan mellan lärarna. Den information som överlämnas om eleven anses vara en sociokulturell resurs och lärarens förmåga att ta till sig informationen påverkas av om mottagande lärare uppfattar den som viktig och användbar.

4. Tidigare forskning

4.1 Styrdokument

Utbildningen är reglerad i styrdokument och undervisningen formas utifrån lärarens tolkning av styrdokumentet och uppfattningar på elevers lärande. Övergångar påverkar elevers förutsättningar till likvärdig utbildning och den påverkar kontinuiteten i elevens lärande. Övergångar kan utgöra både ett hinder och en möjlighet för en elevs utveckling (Galton, 2000). Alla elever har olika behov och förutsättningar och därför är det viktigt att läraren utgår och tar hänsyn från dessa i sin undervisning genom att skaffa sig kunskaper om varje elev (Skolverket, 2011).

Beträffande skolans mål och riktlinjer ska läraren ”samverka med andra lärare för att nå utbildningsmålen och organisera och genomföra arbetet så att eleven successivt får fler och större självständiga uppgifter och ett ökat eget ansvar” (Skolverket, 2011, s.14). Angående elevernas ansvar och inflytande ska läraren ”svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad” och att ”läraren ska svara för att eleverna får pröva på olika arbetssätt och arbetsformer” (Skolverket, 2011, s. 15).

Även när det gäller Skollagen (2010) finns det en tydlighet vad som är skolans ansvar, ”när en elev i [...] övergår från skolformen till en annan av de angivna skolformerna ska den skolenhet som eleven lämnar till den mottagande skolenheten överlämna sådana uppgifter om eleven som behövs för att underlätta övergången för eleven. Detsamma gäller om eleven byter skolenhet inom skolformen” (kap. 3, § 12 j).

4.2 Övergångar

En studieövergång innebär, enligt Anderson, Jacobs, Schram och Splittgerber (2000) att elever möter nya lärare, elevgrupper och skolor. Elever flyttas från det invanda och välkända till något mera okänt, där de upplever otrygghet. Därför påverkar

stadieövergångar elevernas sociala förhållningssätt och skolbeteende (Dockett & Perry, 2004). Övergångar kopplas samman med både förändringar i skolans organisation och elevernas utveckling (Anderson et al., 2000). De hinder som elever möter vid stadieövergångar och hanteringen av dessa har under senare års forskning visat sig vara påverkad av det fysiska skolbytet (Galton, 2000).

Fungerande övergångar har stor betydelse för hur eleverna kommer att lyckas framöver, där samtliga inblandade parter vid övergångar måste skapa samarbete kring eleverna så att den blir bra och effektiv (Dockett & Perry, 2004). Även Skolverket (2016) pekar på betydelsen av samverkan och synkronisering både på överlämnande och mottagande skola. Skolverket menar att det är viktigt att dokumentationen om elever håller en hög nivå samt att innehållet av dokumentationen ska vara tydlig, aktuell och relevant (Skolverket, 2016).

Ur ett lärarperspektiv är fungerande kommunikation inom skolan och samarbete mellan lärare en förutsättning för att elevens skolgång ska bli bra och utvecklande (Green, 2011). Även Magne (1987) påpekar i sina studier vikten av samarbete inom skolan samt betydelsen av tydlig kommunikation och information mellan avlämnande och mottagande stadium, detta för att trygga övergången i elevernas matematiklärande. Peters (2000) menar i sin studie att det behövs stöd och hjälp från bland annat lärarna för att eleverna ska kunna möta stadieövergångar på ett bra sätt. Lärarnas återkopplingar mellan varandra i samband med stadieövergångar och genom att ta vara på elevernas egna reflektioner för att skapa ett bra lärande ses som viktiga förutsättningar för en bra övergång (Peters, 2000).

I en studie visar Garpelin (1997) att diskontinuitet mellan och inom skolformer påverkar elevers möjligheter att hantera övergångar, vilket innebär både negativa och positiva erfarenheter, exempelvis elevers möjligheter att utvecklas och skapa nya identiteter. Dockett och Perry (2004) påpekar att diskontinuitet mellan och inom skolformer påverkar elevers möjlighet att hantera övergångar men kan också innebära en möjlighet att utvecklas och skapa en ny identitet.

4.3 Information

Ackesjö (2016) pekar i sin studie att lärare har olika syn och föreställningar när det gäller elever och lärande. Det påverkar vilken typ av information som förmedlas och på vilket sätt förmedling sker. Vissa lärare menar att det är viktigt att möta elever som ett oskrivet blad, som inte har en förutfattad mening, medan andra lärare ser det som en pedagogisk vinst att ha kunskap om elevers tidigare utveckling (Alatalo, Meier & Frank, 2014). Lärares rädsla för att döma någon elev på förhand, snarare än att från början kunna utgå från elevens kunskapsnivå, behov och förutsättningar, styr hur lärarna tar till sig och använder informationen om eleverna (Ackesjö, 2016).

Eftersom det finns olika synsätt på hur information ska förmedlas så har skolor och lärare olika uppfattning om hur eller vilken information som ska överföras. I en studie (Alatalo et al., 2014) framgår att lärare vill ha information om elevernas sociala utveckling med fokus på beteende och problem i större utsträckning än elevernas färdigheter och kunskaper. Även Asp och Onsjö (2006) visar i sin studie att i elevdokumentation anges mest personliga aspekter, och inte kunskapsresultat. Enligt Alatalo et al. (2014) ligger ofta fokus på att lämna över information om elever som har svårigheter och ibland på de som kommit extra långt. Gällande övriga elever ges en mer generell information. Det är viktigt och betydelsefullt för mottagande verksamhet att få ta del av varje elevs lärande (Alatalo et al., 2014).

Enligt Skolinspektionen (2018) finns det risk vid övergångar att viktig information om elevernas lärande och utveckling går förlorad. Detta beror på otydliga instruktioner från skolledningen, tidsbristen såväl hos överlämnade lärare som mottagande lärare samt brister i elevernas kunskaper. Det i sin tur ledar till att elevernas kunskapsutveckling hämmas, elevers möjlighet att utveckla kamratkontakter och inkluderas i nya skolsituationer försämras samt ökad risk för frånvaro (Skolinspektionen, 2018).

4.4 Matematik och övergångar

Forskning (Bjerneby-Häll, 2006) konstaterar att den centrala personen för elever i ämnet matematik är läraren som tillsammans med andra lärare och eleverna formar och förverkligar skolmatematiken, samtidigt som en engagerad lärare kan hjälpa elever som har svårt att nå målen eller lätt hamnar i svårigheter. Lärarens förmåga att undervisa, planera och organisera har, med stöd av Engström (2003), betydelse för hur bra undervisningen kan anpassas efter alla elevers behov och förutsättningar.

För att skapa helhetssyn kring elever och identifiera behov skapas möjligheter för kollegialt lärande, där lärare tillsammans kan skapa förutsättningar för elever att lyckas i matematik och samtidigt motverka hinder i elevernas matematiklärande (Skolverket, 2016). Utifrån Hatties (2012) forskning är formativ bedömning, kommunikativ undervisning och återkoppling starka faktorer i matematikundervisningen som påverkar elevers lärande. Kommunikation och ömsesidighet mellan lärare och elever om kunskapsinnehållet, undervisningen och lärandet är, enligt Hattie (2012), förutsättningar till goda studieresultat.

Bjerneby-Häll (2006) pekar på att lärare måste ta reda på hur matematikundervisningen bedrivs på olika stadier för att ha kunskap om elevernas tidigare skolsituation och på så sätt underlätta vidare inläring och förbereda eleverna inför nästa stadium. Exempelvis ska matematiklärare samarbeta genom olika former av nätverk för att trygga skolutveckling och fungerande övergångar (Bjerneby-Häll, 2006).

På Nya Zeeland genomfördes en studie angående övergången från årskurs 6 till årskurs 7 avseende matematik, där 67 elever på sex olika skolor intervjuades och fick svara på enkäter (Bicknell & Hunter, 2012). Studien omfattade både avlämnande och mottagande stadium med lärare, elever och föräldrar som informanter. Kraven ökade och tempot höjdes i en takt som eleverna hade svårigheter att hinna med i, vilket även svenska studier visar (Larsson, 2014). Undervisningen förändrades i samband med stadieövergången, från uppgiftsbaserad till mer resultatbaserad. I den uppgiftsbaserade undervisningen var rätt svar i fokus, däremot ökade kraven på kunnande hos eleverna i den resultatbaserade, med mindre möjligheter till lärarledda träningsmöjligheter.

Övergången blev inte enkel för eleverna, enligt lärarnas upplevelser. Avlämnande lärare hade ingen eller svag uppfattning om vilka kunskaper eleverna behövde för att klara sig på en högre nivå. Samtliga lärare framförde önskemål om bättre samarbete kring övergångar, vilket även studien visar eftersom många elever inte lyckades bra vid övergången (Bicknell & Hunter, 2012).

5. Metod

I kapitlet presenterar den metod som har använts för att samla in material till detta arbete samt en beskrivning av hur materialet därefter bearbetats för att kunna få fram ett resultat.

5.1 Metodval

Frågeställningarna i arbetet styr vilken metod som ska användas för att samla data som sedan ska analyseras. För att kunna besvara arbetets frågeställningar använder jag den kvalitativa metoden. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver den kvalitativa metoden som ett sätt att skapa förståelse för hur en person ser på problemsituationer och upplever dem i sin vardagliga miljö. Vid kvalitativ metod är förståelsen av människors tankar, handlingar och beteende viktiga eftersom tolkning av dessa används som metod för att förstå mänskliga och sociala process (Kvale & Brinkmann, 2014).

Den kvalitativa metoden skiljer sig ifrån den kvantitativa metoden, där tonvikten läggs på insamling av numeriska data, vilket innebär att den kvalitativa metoden kan anses vara betonande på ord istället för på siffror (Bryman & Bell, 2003).

Fördelar med den kvalitativa metoden är att den ger en möjlighet att studera saker i sin rätta kontext, det vill säga genom ordinära händelser i dess naturliga miljö (Bryman, 2012). Detta anser jag stämmer bra in med min studie, då jag vill ha en djupare förståelse om hur information överförs av lärare från mellanstadiet till högstadiet. Det är även intressant för mig att undersöka vilken information som lärare överlämnar respektive får vid övergångar i sin sociala miljö. Den kvalitativa metoden hjälper mig att få svar på studiens frågeställningar.

5.2 Intervju

Intervjuerna ligger till grund för mitt arbete, där jag vill få fram lärares uppfattningar om övergångar och använder därmed beskrivningar av deras upplevelser samt litteratur för att söka svar på mina frågeställningar. Styrkan med intervjuer är att de kan tolkas som ett inträde till intervjupersonernas vardag där lärarnas personliga perspektiv kan erbjuda en förståelse av mitt forskningsområde (Bryman, 2011). I en intervjusituation är det enklare för den som intervjuas att förmedla sig till andra, med stöd av Kvale (1997), om personen får relatera från sitt eget perspektiv. Intervjun ska därför utgå från utvalda öppna frågor som kan ge respondenterna utrymme att utveckla sina svar, formulera sig samt resonera kring ämnet (Bryman, 2011).

Intervjuerna är semistrukturerade. Detta för att kunna gå ner på detaljnivå och djupet av arbetets frågeställningar. Då intervjuerna är semistrukturerade får jag en möjlighet till detaljerade och fullständiga svar från intervjuade lärare. Även om jag har intervjufrågorna formulerade ger mig semistrukturerade intervjuer möjligheten att avvika från dem och ställa nya frågor. Det ger också lärarna en frihet, att inom ramen för problemställningen och det diskuterade ämnet, uttrycka egna relevanta åsikter och idéer (Bryman & Bell, 2011).

5.3 Val av undersökningsgrupp och skolorna

Eftersom syftet med arbetet är undersöka hur och vilken information som överförs från mellanstadiet till högstadiet har jag valt att intervjua fyra lärare, två på mellanstadiet och två på högstadiet. Samtliga har erfarenheter av ämnet matematik och övergångar. Vid presentation av intervjuade lärare benämns de enligt följande, mellanstadiets lärare är M1 och M2 samt högstadiets är H3 och H4. Varje intervju har tagit mellan 20-30 minuter, de spelades in, transkriberades och analyserades.

Skolorna där studien genomförs ligger i samma kommun och har samma huvudman men tillhör olika rektorsområden. Urvalet av skolor och vem jag ska intervjua är ett bekvämlighetsurval, till stor del beroende på praktiska anledningar som till exempel

tidsaspekten inom ramen för arbetet. Detta kan givetvis påverka resultatet och till viss del begränsa räckvidden i de slutsatser som jag drar från informationen jag samlar in (Kvale & Brinkmann, 2014).

5.4 Genomförande

Frågorna formuleras utifrån arbetets syfte samt frågeställningar. Frågorna till lärarna har skickats till dem i förväg, detta för att de skulle kunna ha en möjlighet att förbereda sig och ge mer detaljerade svar. Även om jag genomför semistrukturerade intervjuer som ger mig en möjlighet att avvika från frågorna som finns i intervjuguiden, ska jag försöka följa den fastställda ordningen för att sedan kunna jämföra lärarnas svar. Jämförelsen kan genomföras genom att lärarna får samma frågor (Bryman & Bell, 2011).

Intervjufrågorna finns som bilaga till arbetet. Intervjuerna pågick under 20 minuter. Vid genomförandet av intervjuer spelades de in för att undvika en stressituation, som lätt kan uppstå om jag skulle försöka skriva ner intervjuerna i form av anteckningar. Därefter transkriberade jag dem och då enbart det meningsbärande i samtalet. I samband med intervjuerna satt vi i ett ostört rum.

5.5 Bearbetning av insamlade data

Bearbetningen av insamlade data inleddes med transkribering av intervjuer. Därefter sorterades lärarnas svar under följande rubriker. Rubrikerna är konstruerade utifrån syfte och frågeställningar:

- Hur sker överlämning av information
- Vilken information som lämnas vid en övergång
- Den information som mottagande lärare saknar vid en övergång
- Hur övergångar kan förbättras ur lärarens perspektiv

Den kvalitativa forskningen handlar om att försöka identifiera mönster eller teman (Kvale, 1997). Under respektive rubrik har jag sammanställt lärarnas svar i löpande text för att därefter hitta gemensamma mönster, men även skillnader i lärarnas resonemang. Detta för att sedan med stöd av sociokulturell teori tolka lärarnas svar om hur och vilken information som överförs vid en övergång från mellanstadiet till högstadiet.

5.6 Tillförlitlighet

Begreppen validitet och reliabilitet handlar om studiens tillförlitlighet. Vid genomförandet av en studie är det viktigt att veta vad som ska undersökas, det vill säga att den har hög validitet. För att veta om undersökningen genomförs på ett tillförlitligt sätt måste även reliabiliteten vara hög (Patel & Davidsson, 2011).

Giltigheten i en studie, att det som studien avser att mäta också mäts, handlar om validitet och reliabiliteten, eller säkerheten, innebär att studien ska kunna göras vid upprepade tillfällen med likartade resultat (Stukat, 2011). För att uppnå hög reliabilitet höll jag mig till den form av intervju som jag har valt, det vill säga semistrukturerade, i syfte att sedan kunna jämföra svaren med varandra.

För att få en hög validitet i studien har jag ställt samma frågor till alla intervjuade och i samma ordningsföljd. I intervjuguiden fanns öppna frågor med plats för följdfrågor. För att reliabiliteten i intervjuerna skulle bli så hög som möjligt var jag väl förberedd och försökte undvika att ställa ledande frågor.

5.7 Etik

Inför intervjuerna har jag informerat lärarna om syftet med intervjun och villkoren för deltagande. I hela arbetet följer jag de fyra allmänna huvudkraven gällande forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2017). Lärarna har även informerats om att ingen information som kan röja deras identitet kommer att redovisas i examensarbetet.

6. Resultat och analys

I kapitlet finns det sammanställda materialet som jag har fått vid genomförandet av intervjuerna. Lärarnas svar inleds med en kort presentation av deras bakgrund som sedan följs av erfarenheter vid övergångar. Resultaten analyseras utifrån den sociokulturella teorin.

6.1 Medierande verktyg vid övergången

Utgångspunkten i den sociokulturella teorin är begreppet medierande verktyg. Enligt Vygotskij är språk ett av de viktigaste medierande verktygen (Claesson, 2007). Praktiken visar att lärarna använder sig av olika medierande verktyg när de överlämnar information om eleverna till en annan verksamhet. Det har visat sig att språket och kommunikation är de huvudsakliga medierande verktyg som lärarna använder sig av. Språket i mitt fall omfattar både muntlig och skriftlig kommunikation. Från lärarnas svar har det framkommit att det är viktigt att skapa sammanhang vid övergången från mellanstadiet till högstadiet för att övergången ska fungera så bra som möjligt, därför är det viktigt att skapa en välfungerande kommunikation mellan lärarna från olika stadier. Kommunikation, som ett medierande verktyg, ger en möjlighet att få inblick in samt förstå innehållet av en annan verksamhet. Lärarna beskriver att en del av kommunikationen sker muntlig och en annan del skriftlig. Som exempel på muntlig kommunikation kan vara informella upplysningar om en elev och som exempel på skriftlig kommunikation är beskrivning av elevens resultat på nationella proven.

Samverkan är ett annat viktigt medierande verktyg vid övergången. Enligt Simonsson och Lago (2015) skapas genom samverkan en möjlighet att få inblick i en annan verksamhet som man själv inte tillhör. En bra kännedom av en annan verksamhet kan leda till förbättringar i sin egen verksamhet. Kombination av en välfungerande kommunikation och samverkan leder till bättre förståelse av informationen som överlämnas vid övergången. Om samverkan som medierande verktyg används bland de inblandande verksamheterna, så påverkar det övergången positivt. Utifrån den

sociokulturella teorin med medierande verktyg i centrum om samverkan inte sker i hög grad leder detta till att lärarna får bristfällig information om elevers kunskaper.

6.2 Lärarens bakgrund

Lärare M1

Läroutbildning 1-7 med fördjupning svenska och samhällsorienterande ämnen. Har även studerat ekonomi, arbetsmarknadsekonomi, rättssociologi, Montessori pedagogik samt är VFU-lärare. Behörig lärare i matematik. Klar med utbildningen 1997 och examen från Lärarhögskolan i Malmö. Har arbetat som lärare sedan dess. Arbetar på samma skola som M2.

Lärare M2

Grundskolans tidigare år, svenska i ett mångkulturellt samhälle som huvudämne samt matematik, engelska och naturorienterande ämnen som sidosämnen. Behörig lärare i matematik. Klar med utbildningen 2008 och examen från Malmö högskola. Har arbetat som lärare sedan dess.

Lärare H3

Kandidatexamen i fysik, har läst KPU mot högstadiet och gymnasiet. Behörig lärare i matematik. Klar med utbildningen våren 2018 och examen från Lunds universitet och Linnéuniversitetet. Har arbetat som lärare i ett år. Arbetar på samma skola som H4.

Lärare H4

Läroutbildning 4-9 med fördjupning i matematik och naturorienterande ämnen. Behörig lärare i matematik. Klar med utbildningen 2002 och examen från Linnéuniversitetet. Har arbetat som lärare i 17 år.

6.3 Styrdokument

På frågan angående vilka dokument som styr vilken information som ska förmedlas vid övergången menade M1 att det inte finns några tydliga riktlinjer om vilken information som ska överlämnas. Enligt läraren finns det övergripande styrdokument, men det finns inte några lokala mallar eller punkter att direkt följa. M1 fick inte reda på exakt vilken information som ska överlämnas eller vilka punkter som ska tas upp under mötet med representanter från högstadiet. Även H3 och H4 instämmer med M1 om att det inte finns några lokala dokument eller mallar för hur övergången ska gå till eller vilken information som ska överföras.

Samtliga menar att det finns en tydlighet i läroplanen, där det står vad eleverna ska kunna inom ämnet matematik (centralt innehåll) och vilka kunskapskrav som ska uppnås. M1 och H4 menar vidare att även i skollagen finns det en beskrivning av hur övergångar ska ske. Dock enligt samtliga lärarna finns det en brist i styrdokumentet om hur den operativa delen, det vill säga, överlämningen ska utföras. Inte heller huvudman, skolledning påverkar direkt den operativa delen utan snarare övervakar så att övergången verkställs. Enligt H4 ligger det operativa ansvaret på avlämnande respektive mottagande rektor. Rektorerna gör upp en arbetsplan för vilka medarbetare som ska träffas och vid vilka tidpunkter de ska träffas, enligt M2 och H4. Min analys av detta är att lärarna borde ta del av rapporten som Skolinspektionen (2018) har tagit fram angående övergången till årskurs 7 som kan användas som stöd av skolor. Läroplanen och skollagen är av mer övergripande karaktär medan Skolinspektionens rapport beskriver hur övergången praktiskt ska fungera.

6.4 Hur sker överlämning av information

Den senaste överlämningen som M1 medverkat i var under våren 2018. M1 skulle överlämna elever från årskurs sex som till hösten börjar på högstadiet. M1 fick inbjudan, utskickad av rektorerna, till ett överlämningsmöte i april. På mötet deltar från mellanstadiet överlämnande lärare från varje klass i årskurs sex, rektor, en kurator, en

speciallärare samt sjuksköterska. Från högstadiet deltar två mottagande lärare, rektor och sjuksköterska. Alla sitter i en grupp och diskuterar samtliga elever i en timme.

Dock har det enligt M2 varierat hur överlämningen ser ut, något år har det enbart varit den avlämnande klassens lärare som träffat den mottagande klassens lärare tillsammans med rektorer. Det centrala resursteamet, som arbetar huvudmannaövergripande, har varit inkopplade via ett tidigare möte. Det centrala resursteamet består av skolsköterska, kurator, psykolog, speciallärare och ibland av läkare samt rektorer. Här upplever jag att det finns en risk att en del information, som kan vara viktig för elevens framtida lärande och utveckling, inte når den mottagande läraren, särskild den information som förmedlas muntligt.

M2 instämmer i stort med M1:s beskrivning av hur övergången går till men tillägger att det är väldigt lite information som överförs. Högt tempo och tidsbrist under mötet gör att informationen blir knapphändig.

M1 lämnar information om alla elever i sin klass och meddelar om eleven är i behov av extra stöd, om eleven är särbegåvad eller högpresterande. Även M1 påpekar att samtliga elever diskuteras i ett högt tempo och tidsbristen är uppenbar. Träffen dokumenteras av en sekreterare där anteckningar går vidare till mottagande stadium. Avlämnande stadium får inte del av anteckningarna. All information vid detta mötet lämnas muntligt. M1 menar att det är för kort tid att diskutera så många elever, risken är att det blir väldigt ytligt och inte något djup i diskussionerna, där även M2 instämmer. Det som också lämnas över till högstadiet är eventuell dokumentation om eleven i form av extra anpassningar, åtgärdsprogram samt individuella utvecklingsplaner.

Enligt H4 överförs information till stor del muntligt och det gäller att hänga med och föra egna anteckningar. Den information som överförs skriftligt är den formella informationen, exempelvis extra anpassningar, åtgärdsprogram och diagnoser. Den överförs via lärplattformen från avlämnande till mottagande lärare. Den information som överförs ska upplevas som viktig och meningsfull i de sammanhang den tillhör i enlighet med den sociokulturella teorin (Dysthe, 2003).

Det är enbart klassläraren (mentorn) som tar del av denna informationen, det vill säga den lärare som ansvarar för den nya årskurs 7. Dock är det inte alltid så att denna lärare kommer att ha eleverna i matematik, utan det kan vara en lärare som är klassföreståndare i en årskurs 8 eller 9, men som undervisar årskurs 7 klassen i matematik. Denna lärare får då inte del av denna informationen annat än vid ett kort möte med klassföreståndaren i årskurs 7. Vid det mötet informerar klassläraren matematikläraren och övriga ämneslärare muntligt om eleverna som de undervisar. Vid övergångar är språket och kommunikationen mellan lärare de medierande verktyg som används för att reagera på omgivningens information. Min analys är därför att uppfattas informationen som bristfällig och otydlig kan det vara svårt för mottagande lärare att avgöra vilken information som är viktig. "Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare" (Säljö, 2000, s. 22).

Det kan vara så att M1 och M2 begär ett extra möte med mottagande lärare om någon eller några elever där det finns behov av ytterligare information, utöver mötet angående överlämningar. Ofta handlar det om elever med någon form av diagnos, som är i svårigheter eller annan form av problematik, sällan om enbart kunskaper.

Vid mötet i april angående överlämnandet är det inte klart vem som blir elevernas nya lärare i matematik utan enbart vem som blir deras mentor. Efter detta mötet gör högstadiet själva en fördelning av eleverna om i vilka klasser de ska tillhöra, vilken presenteras i maj, här är inte mellanstadiet inblandat.

6.5 Vilken information som lämnas vid en övergång

Den information som läraren får om eleverna anses vara en viktig resurs (Säljö, 2002), som hjälper läraren att hitta ett korrekt sätt att kommunicera och hantera olika situationer. Den information som överlämnas handlar om elevens kunskaper och sociala status. När det gäller kunskaper inom matematik överlämnas resultaten från nationella proven i årskurs 6. Vidare förmedlas information om hur de ligger till inom

matematiken, styrkor, svagheter och utvecklingsområden. M1 uttrycker en önskan om att få avlämna mer information inom ämnet matematik.

Enligt M1 för elever med diagnoser, i svårigheter eller med beteendestörningar är det i särklass mest information om den sociala statusen. Mötet angående överlämningar handlar till stor del om elevers uppförande och till en mindre del om elevers kunskaper, enligt M1. Även om det gäller väl fungerande elever så finns det allting någonting att informera om, även om denna information givetvis blir kortare. Vilka som är särbegåvade och högpresterande och behöver extra stimulans och utmaningar är också information som förmedlas på mötet. M1 bedömer att elevers kunskaper är lättare att informera om än elevernas sociala status.

Svårt att sätta fokus på vad som är viktig information, enligt M2. Som också menar att det är svårt att avlämna information om så många elever på en gång. Vid genomgång av en klass innebär det att avlämnande lärare exempelvis kan överlämna information 25-30 elever på ca 1 timme, det vill säga så mycket information om eleven ska förmedlas på cirka 2 minuter. Samtliga instämmer att det är lätt att elevernas matematiska kunskaper drunknar i detta. I dessa situationer finns det risk att viktig information om elever går förlorad vilket leder till att de inte får rätt undervisning. Risken är då att elever som är i behov av extra anpassningar och särskilt stöd får insatser senare och att elever som är särbegåvade inte stimuleras att nå längre (Skolinspektionen, 2018).

6.6 Den information som mottagande lärare saknar vid en övergång

H3 och H4 önskar en skriftlig sammanställning om samtliga elever som de ska undervisa avseende deras kunskaper i matematik. Det som efterfrågas är en mer ämnesspecifik information om eleven, vilket innebär att undervisningen för mottagande lärare skulle kunna anpassas på ett bättre sätt efter elevernas förutsättningar och behov i samband med övergången. Det som saknas är mer information om elevers kunskaper, både H3 och H4 menar att informationen om kunskaper är alldeles för kortfattad och generell, den borde vara längre och mer specifik. Vilken information mottagande lärare vanligtvis får är om en elev har blivit godkänd eller underkänd på nationella proven,

enligt H4. Information om elevens svårigheter i exempelvis huvudräkning eller ekvationslösning överlämnas inte, varken muntligt eller skriftligt.

H4 påpekade att kunskaper i matematik förmedlas muntligt av den mottagande klassens mentor. Även den formella skriftliga informationen, det vill säga åtgärdsprogram, extra anpassningar eller andra utredningar kring eleven förmedlas muntligt till undervisande lärare i matematik. Det är endast mottagande mentor som får ta del av den formella skriftliga informationen. Detta är information som undervisande lärare i matematik önskar ta del av.

Tydligare och skriftlig information om elevens kunskaper i både matematik och svenska, är något som efterfrågas av H4. Är eleven svag i svenska kan det betyda att eleven kan få svårigheter även i matematik. Detta beroende på att det finns många läsuppgifter samtidigt som begreppen blir fler. Då måste fokus, enligt H4, läggas såväl på svenska som på matematik för att förutsättningarna för att uppnå målen förbättras. Min analys av detta avsnitt att det finns brister både i kommunikationen samt samverkan mellan verksamheter. På grund av dessa brister kan övergången bli problematisk för vissa elever.

6.7 Hur övergångar kan förbättras ur lärarens perspektiv

Det finns diskussioner, om än informella, om hur övergångarna skulle kunna göras bättre. Dessa diskussioner förs både inom respektive stadium men också mellan de olika stadierna. Från rektor och skolledning finns en långsiktig ambition att utveckla och förbättra övergångarna, dock inget konkret närliggande, enligt M1, som även menar att tiden är en faktor. Tuffa prioriteringar om vad som ska göras kan innebära att viktiga saker inte blir avklarade.

M2 och H3 efterlyser långsiktiga och tydliga instruktioner om hur övergångarna ska fungera bättre och menar att diskussioner angående detta pågår. Även H4 menar att det pågår ständiga diskussioner om övergångar, men påpekar att konceptet ändras från år till år.

7. Slutsats och diskussion

I detta kapitel diskuterar jag resultaten utifrån tidigare forskning.

7.1 Metoddiskussion

Valet av metod, att genomföra semistrukturerade intervjuer med lärare som har erfarenhet av övergångar från mellanstadiet till högstadiet, har gett mig möjligheten att få svar på arbetets frågeställningar. Det märktes att ämnet var viktigt och engagerade lärarna. De tog sig tid att svara på intervjufrågorna och ville gärna vidareutveckla svaren. Svaren var informativa och jag har kategoriserat och tolkat dem efter bästa förmåga.

Att genomföra kvalitativ metod med förhållandevis få intervjuade lärare anser jag har gett mer information än vad en kvantitativ undersökning skulle kunna ge, exempelvis med enkäter. Semistrukturerade intervjuer ger en djupare förståelse för de olika lärarnas berättelser om sina upplevelser. De intervjuade har varit verksamma lärare under olika lång tid, vilket innebär att de har olika erfarenheter av övergångar. Om alla lärare skulle vara verksamma under lika lång tid samt varit med vid en övergång vid samma tillfälle skulle svaren bli mer likartade.

Jag anser att den undersökning som jag har genomfört inte är generaliserbar. Det är inte möjligt att utifrån endast fyra intervjuer ge en generell bild av hur och vilken information i matematik som överförs vid övergångar från årskurs 6 till 7. Avsikten med mitt arbete är inte heller att göra det utan att istället ge en inblick i hur övergångar kan fungera.

7.2 Resultatdiskussion

Min studie visar på tre olika sätt hur och vilken information som överförs vid övergångar. Det är den formella informationen angående social status som är skriftlig, exempelvis extra anpassningar, åtgärdsprogram och diagnoser, vilken överförs via

lärplattformen. Vidare är det den formella och summativa informationen angående resultat på nationella prov och andra prov som både överförs muntligt och via lärplattformen. Avslutningsvis är det den informella informationen som tas upp vid mötet mellan avlämnande och mottagande mentorer och som mer handlar om elevens sociala status samt generella kunskaper i matematik. Vid det mötet för lärarna egna anteckningar då denna information, angående elevens sociala status, anses för känslig att dokumentera.

Att övergångar mellan stadier är något som engagerar lärare noterade jag i samband med mina intervjuer. Även att det finns många synpunkter på hur och vilken information som ska förmedlas vid en övergång är något som framkommit i min studie. Möjligtvis anser lärarna att det inte är den fråga med högst prioritet att lösa inom skolan, men samtliga menar att den är så pass viktig att den måste få en högre status på dagordningen.

Eftersom det finns olika synsätt på hur information ska förmedlas så har skolor och lärare olika uppfattning om hur eller vilken information som ska överföras vid en övergång. Skolverket (2016) har påpekat att information som lämnas om elever ska vara aktuell och relevant samt hålla en hög professionell nivå. Resultatet av intervjuerna visar att lärarna har olika uppfattningar om hur och vilken information som ska överföras. En av många orsaker är konstanta förändringar i organisationen kring övergångar. Detta är också något som Ackesjö (2016) pekar på i sin studie, att lärare har olika syn och föreställningar när det gäller elever och lärande, vilket påverkar vilken typ av information som förmedlas och på vilket sätt förmedling sker.

Vid övergångar finns det risk, enligt Skolinspektionen (2018), att viktig information om elevernas lärande och utveckling går förlorad. Detta beror bland annat på otydliga instruktioner från skolledningen, tidsbristen såväl hos överlämnade lärare som mottagande lärare samt brister i elevernas kunskaper. Detta är något som också framgår av min studie. Det som är noterbart i min studie är att mottagande lärare i matematik inte får ta del av all information om eleverna och att det även handlar om andrahandsinformation. Detta är enligt min uppfattning ett problem, vilket jag också finner stöd för i forskningen som visar på att lärare måste ta reda på hur matematikundervisningen bedrivs på olika stadier för att ha kunskap om elevernas

tidigare skolsituation och på så sätt underlätta vidare inläring och förbereda eleverna inför nästa stadium (Bjerneby-Häll, 2006).

En annan viktig aspekt vid informationsöverlämning är hur många individer som är inblandade i förmedling av informationen innan den kommer fram till mottagande matematiklärare. Skolverket (2016) pekar på betydelsen av samverkan och synkronisering både på överlämnande och mottagande stadium. Ur ett lärarperspektiv är fungerande kommunikation inom skolan och samverkan mellan lärare en förutsättning för att elevens övergång ska bli bra och utvecklande (Green, 2011). Min studie visar att information om elever inte går direkt till ämneslärare. Mottagande mentor får information från avlämnande mentor. Det är mottagande mentor själv som bestämmer vilken information som ska antecknas. Den mottagande mentor förmedlar sedan information till en matematiklärare. Informationen i detta fall är begränsad.

Det som mottagande matematiklärare efterfrågar är en mer ämnesspecifik information om eleverna, vilket innebär att undervisningen enligt mottagande lärare skulle kunna anpassas bättre efter elevernas förutsättningar och behov. Det som saknas är mer information om elevers kunskaper i matematik. Mottagande lärare menar att informationen om kunskaper är alldeles för kortfattad och generell, den borde vara längre och mer specifik. Enligt Alatalo et al. (2014) ligger ofta fokus på att lämna över information om elever som har svårigheter och ibland på de som kommit extra långt. Gällande övriga elever ges en mer generell information. Det är viktigt och betydelsefullt för mottagande stadium att få ta del av varje elevs lärande (Alatalo et al., 2014). Vilken information mottagande lärare vanligtvis får är om en elev har blivit godkänd eller underkänd på nationella proven. Information om elevens svårigheter i exempelvis huvudräkning eller ekvationslösning överlämnas inte, varken muntligt eller skriftligt, vilket hade varit bra för mottagande lärare att veta.

Även avlämnande lärare på mellanstadiet framför önskemål om bättre återkoppling från mottagande lärare och då handlar det om återkoppling någon månad in på höstterminen. Ibland begär avlämnande lärare ett extra möte med mottagande lärare om någon eller några elever där det finns behov av ytterligare information, utöver mötet angående överlämningar. Ofta handlar det om elever med någon form av diagnos, som är i svårigheter eller annan form av problematik, sällan om enbart kunskaper. Lärarna på

mellanstadiet framför önskemål om att ett sådant möte ska permanentas och gälla samtliga elever. Fungerande övergångar har stor betydelse för hur eleverna kommer att lyckas framöver, där samtliga inblandade parter vid övergångar måste skapa samarbete kring eleverna så att den blir bra och effektiv (Dockett & Perry, 2004). Även Magne (1987) påpekar i sina studier vikten av samarbete inom skolan samt betydelsen av tydlig kommunikation och information mellan avlämnande och mottagande stadium, detta för att trygga övergången i elevernas matematiklärande.

7.3 Vidare forskning

Inom huvudmanna-området finns det en handlingsplan avseende övergången från förskoleklass till årskurs 1. Samtliga intervjuade hänvisar, ur sitt perspektiv, till denna som utförlig och genomarbetad. Ett förslag är att låta denna ligga som grund till vidare diskussioner om övergångar, där den givetvis måste anpassas till elever högre upp i skolgången. Ett förslag till vidare forskning är att någon månad in på höstterminen genomföra ett andra möte angående övergången. Detta mötet ska gälla samtliga elever och handla specifikt om deras kunskaper i matematik. Mottagande lärare i matematik ska dels träffa klassens mentor och dels avlämnande lärare från mellanstadiet. Syftet med mötet är skapa bättre återkoppling och uppföljning av eleverna när mottagande matematiklärare lärt känna dem. Genom en forskningsstudie kan därefter en undersökning göras om det blir någon skillnad ur ett lärarperspektiv om ändringen görs eller om övergången fortsätter som idag.

Referenser

- Ackesjö, H. (2016). *Övergångar mellan skolformer: kontinuitet och progression från förskola till skola*. Malmö: Liber.
- Alatalo, T., Meier, J., & Frank, E. (2014). Överlämningar från förskola till förskoleklass. *Forskning om undervisning och lärande*, 13: 30-52.
Tillgänglig: <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:731077/FULLTEXT02.pdf>
- Anderson, L., Jacobs, J., Schram, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Education Research* 33(4), 325-339.
- Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram - dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. Doktorsavhandling. Acta Universitatis Gothenburgensis.
- Bicknell, B., & Hunter, R. (2012). School transition from year 6 to year 7: A focus on mathematics. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*, pl.
- Bjerneby-Häll, M. (2006). *Allt har förändrats och allt är sig likt - En longitudinell studie av argument för grundskolans matematikundervisning*. Linköping: Linköpings universitet.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bryman, A. & Bell, E. (2003). *Företagsekonomiska Forskningsmetoder*. Malmö: Liber AB.
- Bryman, A., & Bell, E. (2011). *Företagsekonomiska Forskningsmetoder*. Malmö: Liber.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dockett, S., & Perry, B. (2004). What makes a successful transition to school? Views of Australian parents and teachers. *International journal of early years education*, 12(3), 218-230.
- Dysthe, O. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Dysthe, O. (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 31-74). Lund: Studentlitteratur.
- Engström, A. (2003). *Specialpedagogiska frågeställningar i matematik: en introduktion*. Örebro: Pedagogiska institutionen.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur och kultur.
- Galton, M. (2000). School transfer and transition. *International journal of education research*, 33(4), 321-323.

Garpelin, A. (2014). Transition to school: A rite of passage in life. In Perry, B., Dockett, S. & Petriwskyj, A. (Eds.) *Transitions to School - International Research, Policy and Practice. (International Perspectives on Early Childhood Education and Development 9.)* Dordrecht: Springer.

Greene, W. R. (2011). *Vilse i skolan: Hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

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

Larsson, N. (2014). *Matematikämnet och stadietbytet mellan grundskolan och gymnasieskolan: En enkät- och klassrumsstudie*. (Doctoral dissertation). Linköping: Linköping University Electronic Press.

Magne, O. (1987). *Matematikundervisning kring stadietövergångar*. Hämtad den 9 januari 2019, från http://ncm.gu.se/pdf/namnaren/1923_87_1.pdf

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Peters, S. (2000). *Multiple perspectives on continuity in early learning and the transition to school*. Doktorsavhandling. Hamilton: University of Waikato. Department of Education Studies.

Simonsson, M. & Lago, L. (2015). *Stöd eller styrning: En analys av skolverkets stödmaterial för förskoleklassen*. Venue. Linköpings universitet. Hämtad från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:807516/FULLTEXT01.pdf>

Skolinspektionen. (2018). *Övergångar – Skolors arbete vid elevers övergång till årskurs 7*. Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskingsrapporter/kvalitetsgranskningar/2018/skolors-arbete-vid-elevers-overgang-till-arskurs-7/overgangar--skolors-arbete-vid-elevers-overgang-till-arskurs-7.pdf>

Skollagen. (2010:800). *Med lagen om införandet av skollagen (2010:801)*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

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

Skolverket. (2016). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer*. Stockholm: Skolverket.

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

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2004). Kommunikation, kunskap och lärgemenskaper. I Jobring, O. (red) *Lärgemenskaper på nätet – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I Lundgren, U. P., Säljö, R. & Liberg, C. (red) *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Hämtad från https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Bilaga

Intervjufrågor

Frågorna ställs till matematiklärare på mellanstadiet respektive högstadiet.

Bakgrund

1. Vilken utbildning har du?
2. När tog du examen?
3. Var tog du din examen?
4. Hur många år har du arbetat som lärare?

Mellanstadiet

1. Vilka dokument styr vilken information som ska förmedlas vid övergången?
2. Hur går du tillväga vid en överlämning?
3. Vilken information lämnar du vid övergången till den mottagande läraren?
4. Hur är kontakten med mottagande lärare?
5. Vilken information upplever du som svår respektive lätt att överlämna?
6. Finns det någon diskussion kring övergångarna om hur information ska förmedlas mellan lärare?

Högstadiet

1. Vilka dokument styr vilken information som ska förmedlas vid övergången?
2. Hur går du tillväga vid mottagandet?
3. Vilken information mottager du vid övergången från den avlämnande läraren?
4. Hur är kontakten med den avlämnande läraren?
5. Vilken information upplever du som svår respektive lätt att mottaga?
6. Finns det någon diskussion kring övergångarna om hur information ska förmedlas mellan lärare?
7. Saknar du någon information vid övergången?