

Om sammenheng i overgangen fra barnehage til skole.

En god start for barn i risikozonen.



Anita Stulen

**Masteroppgave i Pedagogikk med
studiespesialisering i Spesialpedagogikk**



Høsten 2011

Sammendrag.

Første skoledag er en merkedag i alle barns liv og det er viktig at alle får en god start på skolegangen allerede fra første dag. Å tilrettelegge for en god overgang for barn generelt er en utfordring. Å tilrettelegge en god overgang for barn i risikozonen er en enda større utfordring. Denne utfordringen forutsetter tydelige kommunale føringer for hvordan overgangen skal foregå og et godt samarbeid mellom flere parter. Hovedmålet for dette samarbeidet må ta utgangspunkt i det enkelte barn og hva en kan gjøre for at barnet skal få en trygg overgang.

Formålet med denne oppgaven er å finne frem til hvordan barn i risikozonen blir ivaretatt i overgangen mellom barnehage og skole i NN kommune.

Oppgavens problemstilling er:

Hvordan er sammenhengen i overgangen fra barnehage til skole for barn i risikozonen.

For å kunne gi svar på dette er noen utvalgte informanter bedt formulere et brev ut i fra tre forskningsspørsmål. I tillegg har jeg hatt et intervju med en styrer med utgangspunkt i de samme forskningsspørsmålene. Disse forskningsspørsmålene er som følger:

- Hvilke pedagogiske utfordringer ligger i overgangen barnehage/skole
- Er de konkrete føringer utarbeidet av Kommunen, om hvordan barnehager og skole skal samarbeide om overganger, relevante for å fange opp barn i risikozonen?
- Gir skjemaet ”Informasjon om skolestarteren” relevant informasjon med tanke på å kunne tilpasse og tilrettelegge skolestart for barn som befinner seg i risikozonen for å utvikle lærevansker og/eller psykososiale vansker?

I denne oppgaven ønsket jeg å se på barnehagens og skolens mulighet til å tilrettelegge for en god overgang for barn i risikozonen med bakgrunn i de styringsdokumenter som foreligger i dag. Studien retter søkelys mot barnehagens og skolens nåværende pedagogiske forankring og ses i lys av den økologiske systemteorien.

Metode

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode i denne studien. Dette har jeg valgt fordi jeg ønsker å belyse det fenomenologiske perspektivet og har en genuin interesse i å få innsikt i hva den enkelte førskolelærer tenker om organiseringen av overgangen mellom barnehage og skole for barn i risikozonen. Jeg bruker brevmetoden, intervju og dokumentanalyse for å få svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål.

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i to barnehager. Gjennom disse to barnehagene vil jeg få svar gjennom brev av fire førskolelærere samt oppfølgingsintervju med 1 styrer. Jeg mener dette vil være et hensiktsmessig antall med tanke på å få svar som oppgaven kan bygges opp rundt.

Resultater

Studien viser at informantene setter et godt samarbeid mellom barnehage og skole som en faktor som har avgjørende betydning for en god overgang for barn i risikozonen.

Informantene påpeker i denne sammenheng at det er behov for felles arenaer for utveksling av informasjon. På en slik arena vil det være mulig å formidle kunnskap og gi nyttig informasjon til hverandre.

De fleste informantene beskriver at de mangler kunnskap om skolen som institusjon og at de har for liten innsikt i hva skolen forventer at barnet bør inneha av kompetanser i forbindelse med skolestart. Likeledes påpeker de at de også oppfatter at skolen har lite kunnskap om barnehagen som institusjon og hva fokuset i barnehagen dreier seg om. Ulik kultur i barnehage og skole, kjennskap til hverandres praksis, tid og taushetsplikt er faktorer som trekkes frem av informantene som en utfordring for et godt samarbeid.

Kommunen denne studien er utført i har rutiner for overgangsarbeidet mellom barnehage og skole. Rutinene er skriftlig nedfelt og består av skjemaene *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren*. Disse rutinene fungerer i følge informantene godt for barn generelt. Det er når rutinene brukes på overgangen til barn i risikozonen det oppfattes som for upresist. Gjennom studien kommer det frem at Kommunen har et utviklingspotensial på flere områder. Denne studien viser også at det er ulike oppfatninger i barnehage og skole om hvor viktig det er å implementere de kommunale føringene i overgangsarbeidet i den enkelte institusjon. Her bør kommunen ta ansvar å sørge for at rutinene for overgangen blir fulgt i barnehage og skole.

Forord.

Det å skrive denne masteroppgaven har vært en lang prosess og er noe som må erfares på både godt og vondt.

Overgangen mellom barnehage og skole har engasjert meg over lang tid, og muligheten til fordype meg i dette jeg brenner så veldig for, er hovedgrunnen for valg av problemstilling.

Veilederen min, Halvor Bjørnsrud, har vært en veldig god hjelp i arbeidet og gitt meg mange nyttige råd, så han vil jeg rette en stor takk til.

Jeg vil også takke mine informanter for at de brukte av sin tid på å besvare mine spørsmål. Uten dere hadde denne oppgaven ikke blitt noe av.

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært tidkrevende og et hodebry, men har også vært spennende, lærerikt og engasjerende. Det hadde ikke latt seg gjøre å skrive denne oppgaven uten støtte fra familie og venner, så takk til dere. En spesiell takk vil jeg rette til Kristian Stulen som har hjulpet meg med korrektur og konstruktiv kritikk. Tusen takk for at du tok deg tid.

Jeg vil også rette en takk til min studieveninne, Ann Kathleen Hansen, for alle dager/kvelder vi har jobbet sammen med studiene våre. Samarbeidet med deg, tankene dine og innsyn i svarene fra dine informanter har gjort både arbeidet underveis og resultatet av forskningen enda mer spennende.

Gjennom min masteroppgaven mener jeg å tydeliggjøre at en god sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole er avgjørende for barn i risikozonen - er avgjørende både med tanke på den første tiden i skolen og i et livsløpsperspektiv er .

Anita Stulen

Innholdsfortegnelse

1.0. INNLEDNING	11
1.1. Problemstilling og forskningsspørsmål	12
1.2. Bakgrunn for valg av oppgave	13
1.3. Avgrensninger og begrepsavklaringer	14
1.4. Oppgavens struktur.	16
2.0. TEORETISK REFERANSERAMME	17
2.1. Barn i risikozonen	17
2.2. Taushetsplikt	18
2.3. Kommunens satsningsområder fram mot 2015. Hovedmål og delmål	19
2.4. Tidlig innsats og livslang læring.....	21
2.4.1. Tilpasset opplæring og livslang læring	24
2.5. Kultur og tradisjon i barnehage og skole.....	26
2.6. Nasjonal og Internasjonal forskning på overganger	28
2.7. School readiness - parathet	33
2.8. Samarbeid og lovverk.....	34
2.9. Læring i barnehage og i skole	36
2.9.1. Sosiokulturelle perspektiver på læring.....	38
3.0. OVERGANGEN I ET SYSTEMØKOLOGISK PERSPEKTIV.....	40
3.1. Systemteori	40
4.0. METODE	43
4.1. Beskrivelse og vurdering av forskningsmetode, empirigrunnlag og utvalg	43
4.2. Beskrivelse av kommunen	44
4.3. Forskningsdesign.....	44
4.4. Hermeneutikk	45
4.5. Fenomenologi	46

4.6. Brevmetoden	46
4.7. Intervju.....	48
4.8 .Valg av informanter	48
4.9. Kritisk vurdering av egen metode og forskerrollen.....	49
4.10. Gjennomføring av studien.....	49
4.11. Dokumentanalyse	50
4.12. Validitet og reliabilitet.....	50
4.13. Forskningsetiske vurderinger	52
5.0 BEARBEIDING OG FREMSTILLING AV DATA.....	54
5.1. Presentasjon av funn	54
5.1.1. Pedagogenes bakgrunn	55
5.2. Informantenes innhold i brev og intervju	56
5.2.1. Generelle pedagogiske utfordringer	56
5.2.2. Kommunale føringer	59
5.2.3. Informasjon om skolestarteren.....	61
5.2.4. Oppsummering av empiri	64
6.0 ANALYSE OG DRØFTING AV EMPIRI.....	65
6.1. Generelle pedagogiske utfordringer	66
6.2. Kommunale føringer	74
6.3. Informasjon om skolestarteren	78
7.0. OPPSUMMERING AV DE VIKTIGSTE FUNNENE I LYS AV FORSKNINGSSPØRSMÅLENE	85
8.0. KILDEHENVISNINGER	89
VEDLEGG 1.....	95
VEDLEGG 2.....	97
VEDLEGG 3.....	101
VEDLEGG 4.....	103
VEDLEGG 5.....	105

Vedlegg 1 - Årshjulet i Kommunen

Vedlegg 2 - Informasjon om skolestarteren- Kommunen

Vedlegg 3 - Spørreskjema til informanter

Vedlegg 4 - Informasjonsskriv til informanter

Vedlegg 5 - Kvittering fra NSD

1.0. INNLEDNING

Midt i august hvert år starter 60000 barn sin skolehverdag. 97 prosent av disse barna har gått i barnehage. (St.meld 18, 2010-2011)

Første skoledag er en merkedag i små barns liv, og det er viktig at alle får en god start på skolegangen allerede fra første dag. Jeg har gjennom mine år i barnehage sett at organiseringen av overgangen mellom barnehage og skole kan være krevende, og overgangen for barn i risikozonen kan bli desto vanskeligere. En god organisering og forberedelse fra barnehagens og skolens side er viktig for hvordan barna tilpasser seg den nye hverdagen i skolen. Skolen kan dra nytte av gode metoder barnehagen har kommet frem til, for å få til best mulig læring og trivsel for barna allerede fra første skoledag. Jeg har valgt å legge vekt på barn uten diagnose, typiske ”gråsonerbarn” med faglige eller sosiale vansker. Jeg vil bruke begrepet *barn i risikozonen* når jeg referer til disse barna i oppgaven.

I St.meld:16 (2006-2007) slås det fast at et godt tilrettelagt tilbud tidlig i barnets utdanningsløp gir en større sjans til å lykkes med utdanning og i livet generelt. *Det* å ha et godt utgangspunkt ved skolestart vil øke sannsynligheten for å lykkes også videre i utdanningsløpet. Jo tidligere barn og unge får hjelp, jo større er sjansen for å forhindre mer komplekse problemer og frafall senere i skolegangen. Dersom en lykkes i å inkludere alle barn så tidlig som mulig i gode lærings- og utviklingsprosesser gir det gevinst gjennom reelle så vel som formelle muligheter til å lykkes i utdanning og senere arbeidsliv (ibid.).

Stabilitet og faste rutiner rundt tid, sted, personer og aktiviteter, er noe alle elever trenger for å få best mulig utbytte av skolehverdagen, både faglig og sosialt. Jeg mener at det å skape trygghet og stabilitet rundt et barn allerede fra første skoledag vil være lettere gjennomførbart, dersom lærerne i skolen har mest mulig informasjon om barnet allerede før han/hun begynner på skolen.

I denne oppgaven vil mitt fokus være på barnehagens og skolens mulighet til å tilrettelegge for økt læringsutbytte på bakgrunn av de styringsdokumenter som foreligger i dag. Videre vil studien rette søkelys mot barnehagens og skolens nåværende pedagogiske forankring og muligheten til å skape en god pedagogisk forankring mellom de to institusjonene. Jeg vil se studien i lys av den økologiske systemteorien, og hovedfokus vil dreie seg om de barna som befinner seg i risikozonen.

Denne forskningsoppgaven kan ha en praktisk og teoretisk betydning fordi den vil kunne avdekke styrker eller svakheter ved den nåværende organisering av overgangen. Jeg vil jobbe meg inn i teori og dokumenter som har relevans for denne oppgaven og på den måten gi oppgaven god teoretisk forankring. Det satt sammen med analyse av brevene jeg får av førskolelærerne, dokumentanalyse samt intervju med styrer tror jeg vil gi et godt grunnlag til et innsyn i barnehagens syn på organisering av denne overgangen. Min studievenninne, Ann Kathleen Hansen, tar for seg de samme problemstillingene som meg, men med vekt på skolens rolle. Vi vil i noen grad bruke hverandres funn fra barnehage og skole for å belyse hva den motsatte institusjon tenker om organisering og sammenheng i overgangen, samt sammenligne svarene fra informantene. De teorier som danner basis for studiene er hentet fra flere av de samme kildene.

1.1. Problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg vil ta utgangspunkt i skjemaene *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren* for å finne ut hvordan de/ eller om de ivaretar barn som befinner seg i risikosonen sin overgang til skolen. Dette er skjemaer som er utarbeidet av NN kommune- heretter omtalt som Kommunen- med tanke på utveksling av informasjon fra barnehage til skole. Jeg vil ha hovedfokus på barnehagens rolle i denne overgangen, men vil også si en del om skolens rolle. Ved å sette fokus på hva førskolelærere og styrer i barnehagene tenker om sammenhengen i overgangen og effekten av de to dokumentene, håper jeg på å kunne bidra til ny innsikt i hvordan denne overgangen fungerer for barn i risikosonen. Målet er å belyse hvilke faktorer som kan gi en god overgang og en best mulig start på skolehverdagen for disse barna. Gjennom oppgaven ønsker jeg å beskrive overgangen i et systemøkologisk perspektiv, som den omfattende prosess den faktisk er. Barnet skal ikke bare bli kjent med en ny lærer, andre barn og klassen som sådan. Overgangen er en prosess hvor samhandlingen pågår over lang tid og som involverer både barnet, familien, barnehagen, skolen og samfunnet. Jeg vil legge vekt på hvordan systemet rundt barnet kan tilpasses for å gjøre overgangen best mulig. Som Brostrøm (2005) sier: *Hvordan brobygging mellom de to institusjonen kan gagne barnet på en best mulig måte i overgangen.*

Problemstilling med utdypende forskningsspørsmål.

Oppgavens hovedproblemstilling er som følger:

Hvordan er sammenhengen i overgangen fra barnehage til skole for barn i risikosonen.

For å gi en nærmere beskrivelse av hva jeg søker kunnskap om har jeg valgt å formulere tre forskningsspørsmål som utdyper hovedproblemstillingen:

A: Hvilke pedagogiske utfordringer ligger i overgangen barnehage/skole?

B: Er de konkrete føringer utarbeidet av Kommunen, om hvordan barnehager og skole skal samarbeide om overganger, relevante for å fange opp barn i risikozonen?

C: Gir skjemaet "Informasjon om skolestarteren" relevant informasjon med tanke på å kunne tilpasse og tilrettelegge skolestart for barn som befinner seg i risikozonen for å utvikle lærevansker og/eller psykososiale vansker?

Denne oppgaven vil besvares gjennom teori, empiri og drøfting mellom empiri og teori.

1.2. Bakgrunn for valg av oppgave

Bakgrunnen for at jeg har valgt å skrive om overgangen mellom barnehage og skole med fokus på barna i risikozonen, er det jeg oppfatter som et manglende fokus på disse barna i overgangsskjemaer fra Kommunen. En annen faktor er at det i kommuneplan for denne perioden er et sterkt fokus på helhetlig læring og læringsutbytte. Dette kan ses i sammenheng med organisering av overgangen og brobyggingen mellom barnehage og skole. Det blir lagt vekt på viktigheten av sammenheng mellom utdanningsinstitusjonene i denne planen.

Kommunen har uttalt en ambisjon om å bli en av landets beste skole- og barnehagekommuner, med et mål om å bli rangert blant de 10 % beste kommuner på læringsutbytte hos elevene innen 2015. Kommunen har konkretisert målet gjennom å formulere 6 delmål som beskriver og utdyper hva det skal jobbes spesielt med for å oppnå hovedmålet (Tilstandsrapport for NN skolen 2009/2010, NN kommune november 2010).

Delmål: Fra og med 31.12.2010 skal de kommunale skolene i Kommune ha oppnådd å:

- 1.1 Sikre at elevene knekker lesekoden i løpet av første klasse
 - 1.2 Forbedre elevenes leseforståelse, lesehastighet og generelle leseferdighet
 - 1.3 Forbedre de fem basisferdighetene og fagkunnskapen på alle klassetrinn
 - 1.4 Gripe inn så tidlig som mulig når et barn ikke viser tilfredsstillende utvikling.
 - 1.5 Redusere mobbing og fravær i skolen.
 - 1.6 Forbedre sammenhengen mellom barnehage/barneskole/ungdomsskole/vgs.
- (Tilstandsrapport NN skolen, 2009/2010)

Hovedintensjonen bak denne målsettingen er et ønske om å redusere "dropouts" i videregående opplæring. I et livsperspektiv innebærer dette at en allerede fra barnehagealder skal se barnas mulighet for å mestre det som forventes og forlanges av dem i det videre utdanningsløpet. For at barnet skal utvikle seg og lære mest mulig, må det settes individuelle resultatmål for hvert enkelt barn. Slik kan en sikre at det er det enkeltes barns potensial som utfordres og løftes. (Tilstandsrapport NN skolen, 2009/2010)

For å trygge en god sammenheng mellom barnehage og skole er det i Kommunen utarbeidet en mal for rutiner i forhold til overføring av barn fra barnehage og til skole. Dette kalles *Årshjulet*¹. I tillegg er det utarbeidet et eget skjema som skal følge barnet fra barnehagen og over i skolen. Dette skjemaet heter *Overgangsskjema fra foresatte og barnehage til skole/SFO – Informasjon om skolestarteren*². Dette skjemaet finnes også i en egen utgave for barn med flerkulturell bakgrunn.

Disse utgjør tilsammen føringene i Kommunen for organiseringen av overføringen av barn mellom barnehage og skole. De er også en viktig del av Kommunens arbeid for å oppnå delmål 1.6 -*Forbedre sammenhengen mellom barnehage/barneskole/ungdomsskole/vgs* i Kommunens plan for skole og barnehage. (Tilstandsrapport for NN skolen 2009/2010, NN kommune november 2010).

1.3. Avgrensninger og begrepsavklaringer

I denne oppgaven vil jeg definere bort flesteparten av skolestarterne og konsentrere meg om gruppen som i mange sammenhenger går under betegnelsen gråsonerbarn. Det er vanskelig å finne en definisjon på gråsonerbarn som er allment akseptert. Etter søk i ulike kilder har jeg kommet frem til at begrepet barn i risikozonen er en benevnelse på disse barna som er mer allment akseptert. Begrepet betegner barn som innehar ulike vansker, enten i dem selv eller i omgivelsene, som setter dem i en risikosone for ikke å lykkes i et livslangt læringsperspektiv. Ulike vansker som blant annet vansker innenfor språk, sosialt samspill, atferdsvansker, psykiske/fysiske vansker, omsorgssvikt, konsentrasjonsvansker og manglende modenhet er alle vansker som enten alene eller sammen utgjør en risiko. Selv om vanskene ikke er definerte kan det være mye rundt barnet som "skurrer", og faren for at disse vanskene skal bli definerbare er stor. Det er i Kommunen et eget skjema som følger minoritetsspråklige barn i overgangen. Dette skjemaet er ikke tatt med i denne studien fordi jeg tenker at de barna som befinner seg i risikozonen gjør det om de er minoritetsspråklig eller ikke. Risikobegrepet har

¹ Se vedlegg 1

² Se vedlegg 2

en fordel ved at det er fremtidsrettet og har fokus på å tilrettelegge og forbygge (Klefbeck og Ogden, 2003). Svakheten med begrepet er at det tendensiøst poengterer de problemer og mangler et barn innehar(ibid). Ved å ha fokus på barnets mangler kan en lett undergrave barnets endringspotensiale. Å få kunnskap om hva som gjøres i barnehagen for å gjøre barna robuste til skolestart og hva som gjøres i skolen for å møte disse barna med deres ulike behov på en god måte, er for meg et svært spennende og interessant tema.

Jeg vil her kun ta for meg overgangen mellom barnehage og skole. Ikke alle barn går i barnehage før de begynner på skolen. Helsestasjonen skal være den instansen som ivaretar disse barnas behov med tanke på overgangen til skole. Disse barna har jeg ikke tatt med i denne studien. Jeg har også valgt å ikke ta med skolefritidsordninger selv om jeg ser at disse er en viktig samarbeidspart i overgangen fra barnehage til skole.

Jeg har heller ikke valgt å gå inn på foreldresiden av overgangen selv om de også selvfølgelig er en viktig informant med tanke på hvordan overgangen mellom barnehage og skole fungerer. Disse er alle valgt bort rett og slett fordi det vil bli for tids-og ressurskrevende å innlemme dem i studien.

Begreper som ofte vil gå igjen i denne oppgaven er begrepene overgang og sammenheng. Begrepet overgang blir av Fabian(2004) i Dunlop og Fabian (2006) beskrevet som "*the moves that pupils experience in a school*"(s.33) I disse innlemmer hun tiden mellom første besøk(på skolen) og første skoledag. Dette er en forandring som er en langsiktig psykisk overflytting fra en lokasjon til en annen gjennom et helt skoleår, og også en forandring av barn og barnegrupper.

Overganger innebærer som regel at barnet endrer rolle, identitet og status. Barnet får nye venner og nye voksne og forholde seg til. Slike endringer påvirker dets evne til å tilpasse seg sitt nye miljø.

I veilederen *fra eldst til yngst*(2008:12) blir sammenheng forklart som det som skal sørge for at barnet opplever trygghet og føler seg ivaretatt i overgangen fra barnehage til skole. En god sammenheng skal også sørge for at opplæringen tilpasses den enkelte elev allerede fra første skoledag.

Når det gjelder tituleringer vil jeg omtale pedagoger som arbeider i barnehagen som førskolelærere og pedagoger i skolen som lærere. Dette gjør jeg uavhengig av deres grunnutdanning.

1.4. Oppgavens struktur.

I kapittel 1 redegjør jeg for bakgrunn for valg av tema, presenterer problemstillingen, avgrensner og redegjør for sentrale begreper i oppgaven.

I kapittel 2, teoretisk referanseramme, tar jeg for meg relevant teori og offentlige dokumenter knyttet opp mot min problemstilling.

Kapittel 3 omhandler overgangen i et systemøkologisk perspektiv med fokus på Bronfenbrenners (1979) systemteori.

Kapittel 4 inneholder en presentasjon av valg av metode, gjennomføring av undersøkelsen og fremstilling av data. Kapitlet tar også for seg ulike emner som validitet, fenomenologi, hermeneutikk, etiske vurderinger med mer.

I kapittel 5 presenterer jeg informasjonen innhentet fra informantene.

I kapittel 6 drøfter jeg empiri opp mot teori, forskning og egne erfaringer.

Kapittel 7 inneholder en oppsummering av det jeg har funnet å være de viktigste momentene for å få til en god overgang mellom barnehage og skole for barn i risikozonen.

Kapittel 8 inneholder kildehenvisninger.

2.0. TEORETISK REFERANSERAMME

I denne delen vil jeg vise til tidligere forskning på området/tilsvarende område, lov og regelverk samt litt om ulike nasjonale politiske dokumenter som kan knyttes til min problemstilling. Perspektiv og faglige begreper vil stå i sammenheng med det jeg har nevnt over. Jeg vil bruke Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell som teoretisk utgangspunkt. I denne modellen sammenfatter han mange faktorer som har innvirkning i et barns oppvekstmiljø. Sentralt i Bronfenbrenners tenkning er det økologiske perspektivet på overganger som jeg vil redegjøre for i denne oppgaven. Det økologiske perspektiv er i prinsippet en systemteori, som omfatter alt som direkte eller indirekte kan påvirke individet. Hovedfokus i oppgaven vil være overgangen mellom barnehage og skole for barn i risikozonen.

Temaet overganger, eller transitions³, er stadig kommet mer i fokus i internasjonal forskning. Spesielt overganger der barn og unge er involvert er i fokus. Bø m.fl (2003) beskriver overganger som en prosess som ikke bare innebefatter det enkelte barn. Også barnets familie, skole og samfunnet som helhet inngår i et samarbeid over tid .Overganger involverer møte med lærer, nye klassekamerater og nye rammefaktorer. Ved å tidlig rette fokus på å få til gode overganger vil en kunne forebygge ,og også mulig unngå ,utvikling av problemer hos enkelte barn og deres familier. Videre påpeker (Bø m.fl,2003) at det er av stor viktighet at førskolelærere i barnehagen formidler informasjon til lærere i skolen om det enkelte barns utvikling og læring. Denne informasjonsutvekslingen vil gjøre det mulig for læreren i skolen å legge til rette for det enkelte barns forutsetninger og dermed gi mulighet til å fortsette læring ut i fra det barnet allerede har lært i barnehagen.

2.1. Barn i risikozonen

Risikofaktorer kan forklares med forhold som påvirker en person i negativ retning. Forholdene kan ligge hos personen selv (individuelle) eller i miljøet rundt personen(samfunnsmessige). I både barnehage og skole finnes det barn som står i fare for en skjev utvikling. Disse barna er avhengig av å bli sett av aktive, handlende voksne(Drugli, 2008).

³ Transitions er det internasjonale begrepet brukt om overganger.

Det er vanlig å skille mellom tre typer forhold som kan medføre en risiko for barnets utvikling. Disse er:

- Forhold ved barnet selv som fysiske, psykiske eller somatiske vansker.
- Belastende familieforhold.
- Ytre rammebetingelser som for eksempel negative erfaringer fra barnehage/skole, lite støtte fra eget nettverk eller utrygt nærmiljø(Drugli, 2008).

Hvordan barna responderer på risikofaktorene er avhengig av barnets egen evne til å takle negative hendelser/forhold i livet. Signifikante andre som voksne i både barnehage og skole kan være avgjørende for å minske risikoeffekten hos disse barna(ibid).

Voksne i barnehage og skole kan bidra til et positivt utviklingsmiljø og fungere som en beskyttelsesfaktor som bidrar til en positiv utvikling.

Sameroff(2000) i Drugli (2008) beskriver begrepet risiko med å kunne forklare en mulig sammenheng mellom faktorer som kjennetegner barnet selv eller barnets liv, og et sannsynlig utfall i barnets utvikling på gruppenivå.

En god relasjon til en voksen kan fungere som et støttende stillas for barnet som er utsatt for risiko og kan være en beskyttelse mot skjevutvikling (Pianta (1999) i Drugli (2008). I barnehagen hvor en jobber så tett på barna har en god mulighet til å avdekke risiko på et tidlig tidspunkt . Jo tidligere tiltak for et barn som vekker bekymring blir iverksatt jo bedre er mulighetene til å forhindre skjevutvikling hos barnet. Det at skolen får beskjed fra barnehagen om barn som vekker bekymring eller befinner seg i risikosonen er viktig for å få til god oppfølging og tiltak for disse barna allerede fra første skoledag.

2.2. Taushetsplikt

I opplæringsloven(1998) § 15-1 og i barnehageloven (2005) §20 kap 6 som begge henviser til forvaltningsloven §13-13e , står det at taushetsplikten gjelder for skolen og for alle som kommer i kontakt med opplysninger i forbindelse med arbeid eller tjeneste. Det finnes ikke bestemmelser som hjemler tilgang til opplysninger om personlige forhold i overgangen mellom barnehage og skole. Overføring av slike opplysninger reguleres av bestemmelser i personopplysningsloven og av forvaltningslovens bestemmelser om taushetsplikt.

Taushetsplikten er en viktig forutsetning for at barnehagen skal bli betrodd opplysninger om

barns familieforhold som kan være avgjørende for barnets opphold, trivsel og utvikling i barnehagen. En taushetsplikterklæring omfatter forhold som er av privat karakter om barn, hjem, andre ansatte eller forhold som vedrører driften. Juridisk sett skilles det mellom taushetsplikt, opplysningsrett/taushetsrett og opplysningsplikt. Opplysninger som er underlagt taushetsplikten kan ikke overføres til tredjepart(Kjørstad, 2009). Barnet og dets foresatte har frihet til å gi informasjon til skolen, mens institusjoner som for eksempel barnehage må ha godkjenning fra foresatte før eventuell informasjon overføres. Kjørstad(2009)problematiserer hvorvidt taushetsplikten kan være til hinder for eller en døråpner for kommunikasjon og samarbeid mellom de ulike instanser som har ansvar for barn og unge. Det er viktig med et samarbeid instanser imellom samtidig som det er viktig at enkeltpersoner kan føle seg trygg på at informasjon ikke blir gitt videre dersom de selv ikke samtykker til det. Det er også essensielt at barnet blir ivaretatt i overgangen mellom barnehage og skole, og at opplysninger som kan ha innvirkning på barnets forutsetning for læring overføres fra barnehagen til skolen. Dersom en mener at det er fare for at skolen, uten spesielle opplysninger om barnet, ikke vil være rustet til å oppfylle barnets rett til opplæring, gis det i følge forvaltningsloven §13b første ledd, en åpning for å videreformidle informasjon uten foreldres samtykke.

2.3. Kommunens satsningsområder fram mot 2015. Hovedmål og delmål

Når en ser på utdanningssektoren historisk sett har den opp gjennom tiden vært underlagt en sterk statlig styring. I dag er styringen mer opp til hver enkelt kommune og fylkestingene, som under gjeldende nasjonale bestemmelser har ansvaret for kvalitet og gjennomføring av opplæring og for å oppnå de nasjonale og lokalpolitiske mål. Kommunen bestemmer selv hvordan et forsvarlig system formes. I rundskriv Q-16/2007 er likevel kommunene bedt om å prioritere det forebyggende arbeid nettopp med bakgrunn i å investere for fremtiden. I forrige kommuneplanperiode startet kommunen med å forme en helhetlig læringsforståelse. Her startet satsningen på det livslange læringsperspektiv, og sammenhengen mellom barnehage, barneskole, ungdomsskole og videregående skole kom i fokus. Målet er at hvert enkelt barn skal kunne oppnå sitt fulle læringspotensial. Innen den 31.12.2015 har undersøkelseskommunen mål om å ha forbedret elevenes prestasjoner på alle klassetrinn og på alle utvalgte innsatsområder pålagt av Stortinget og Kommunes folkevalgte organer. Hovedmålet er, som tidligere nevnt, delt inn i delmål.

De to delmålene som er viktigst med tanke på denne undersøkelsen er delmål 1.6; *forbedre sammenhengen mellom barnehage/barneskole/ungdomsskole/vgs* og delmål 1.4; *gripe inn så tidlig som mulig når et barn ikke viser tilfredsstillende utvikling*. Delmål 1-3 sier noe om hva skolen skal kunne måles på og understreker betydningen av en god sammenheng fra barnehage til skole, slik at det blir mulig å definere ut barn i risikozonen allerede tidlig i første klasse. Fordelen ved å definere disse barna tidlig, er at det blir enklere å innfri de intensjoner som ligger i satsningen på økt læringsutbytte for igjen å redusere frafall i videregående skole. (Tilstandsrapport for NNskolen, 2009/2010).

Delmål 1.4.

Delmål 1.4 viser til Stortingsmelding nr 16 (2006-2007) og har fokus på viktigheten av barns læring de første årene. Her vektlegges sammenhengen mellom språklige ferdigheter og barnets læringsutbytte ved skolestart. Dette fokuset på slik kompetanse allerede ved skolestart understreker barnehagens betydning og ansvar for språkstimulering. Med begrepet tidlig innsats i denne sammenhengen vektlegges ikke bare forsterket innsats tidlig i skolegangen, men også å gripe inn tidlig hvis problemer skulle oppstå. Det er viktig at skolen har kjennskap til hvert enkelt barns forutsetninger, erfaringer og potensiale slik at undervisningen best mulig kan tilpasses den enkelte. Ved å ha kunnskap om barnet blir det også enklere å kartlegge tidlig om det vil bli et behov for ekstra hjelp hvis ikke barnet utvikler seg tilfredsstillende. I presiseringen av dette delmålet understrekes betydningen av *gode rutiner for informasjonsdeling mellom barnehage og skole* (Tilstandsrapport for NN skolen 2009/2010, s.9).

Delmål 1.6.

Delmål 1.6, som dreier seg om å forbedre sammenhengen fra barnehage til skole, viser til hovedintensjonen som er å forhindre/ redusere dropouts på videregående. I dette delmålet sies en tanke om at det vil være nødvendig med en endring i systemet for å kunne følge hver enkelt utvikling fra barnehage og helt ut videregående. Ved et slikt nytt system vil ikke pedagogens ansvar være over når barnet forlater et trinn eller en utdanningsinstitusjon. I dette systemet vil hver enkelt pedagog måtte tenke barnets læring i et livsperspektiv og ha et fokus på betydningen av at de ulike institusjonene nærmer seg hverandre, uten å miste sin egenart. Det å få til et godt samarbeid blir enda viktigere. Ansvar for barnet vil ikke ligge bare der og da, men hos alle impliserte parter fra begynnelse til slutt. Til slutt i den kommunale rapporten fra 2009 sies det at ...”vi vet hvilke barn som tilhører risikogruppen for frafall lenge før de

blir elever i våre skoler og endog før de begynner i våre barnehager. Allikevel klarer vi ikke å forhindre at nettopp disse faller fra...” (Tilstandsrapport for NNskolen 2009/2010, s. 10).

Denne uttalelsen viser ikke til noen kilde, men er en veldig interessant uttalelse. Konklusjonen av rapporten drar frem betydningen av et tverrfaglig samarbeid i mye større grad enn hva vi har i dag og mer ansvarliggjøring uavhengig av hvor i utdanningsløpet vi møter barnet. Jeg vil komme tilbake til denne rapporten og drøfting av delmålene i drøfting av empiri i kapittel 6.

2.4. Tidlig innsats og livslang læring

Gjennom tidlig innsats er mulighetene gode for å forhindre frafall blant elever i den videregående opplæringen. Ca 30% av elever og lærlinger oppnår ikke studie- eller yrkeskompetanse. Dette er skremmende tall og tyder på feil i systemet og for dårlig helhet i grunnopplæringen (NOU 2009:18). Tidlig innsats kan være nøkkelen til å forhindre frafall. Tidlig innsats er ett av fylkeskommunens hovedprinsipper i forhold til det forebyggende arbeidet. Utdanningsinstitusjonene er en stor del av dette arbeidet. Barn i risikozonen kan identifiseres så tidlig som i to-års alderen⁴. Dette tilsier at et mer utstrakt breddetilbud med tanke på avdekking og oppfølging bør være til rådighet. Den samfunnsøkonomiske gevinsten ved å fange opp barn som befinner seg i risikozonen tidlig, vil være høy fordi færre vil utvikle alvorlige problemer senere (Handlingsprogram, 2008-2018, Gode oppvekstvilkår for barn og unge i Vestfold)⁵. Et av målene i handlingsprogrammet er at alle unge i fylket skal kvalifisere til videre utdanning eller arbeidslivet. Dette målet tar utgangspunkt i det faktum at tallet for unge som dropper ut av videregående opplæring stadig stiger. Handlingsprogrammet understreker at det er et felles samfunnsansvar at det tilrettelegges for at alle barn og unge får gode oppvekstvilkår og en meningsfull hverdag. Programmet viser til nasjonal og internasjonal forskning og utviklingsarbeid, som vektlegger at det er stor kunnskap rundt risikofaktorer som kan knyttes til frafall i utdanning og arbeidsliv. Mange av disse risikofaktorene er synlige allerede i barnehagen. Behovet for at disse risikofaktorene avdekkes så tidlig som mulig og at tiltak settes inn er stort. Sjansen for barna i risikozonen til å lykkes videre i utdanningsløpet er mye større ved tidlig avdekking og tidlig inngripen (ibid).

I NOU 2009:18, viser utvalget til at mangelen på rutiner er en systemfaktor som har innvirkning på overgangen mellom barnehage og skole. NOU 2009:18 tar i denne forbindelse for seg overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole, men dette kan etter min

⁴ Hentet fra Handlingsprogrammet, men kilde for påstand er ikke oppgitt.

⁵ Utarbeidet av KS (fylke) og fylkesmannen i 2008, med en utgangspunkt i å redusere det økende frafallet i videregående og unge som ikke får jobb etter endt skolegang.

mening lett overføres til overgangen mellom barnehage og barneskole. Det er viktig med systematisk arbeid og tidlig innsats både i barnehagen og barneskolen. Stortingsmelding 44 (2008-2009) fremhever tidlig innsats som regjeringens viktigste strategi for å redusere frafallet i den videregående skole. Regjeringen vektlegger tidlig innsats både med tanke på å satse tidlig i alder, men også på å sette inn tiltak raskt i utdanningsløpet i de tilfeller det oppstår problemer. I St.meld 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen*, vektlegges barnehagens ansvar for systematisk å bidra til tidlig innsats. Meldingen legger vekt på at både barnehage og skole har et felles ansvar for at barnet kan møte skolen med nysgjerrighet og tillitt til egne ferdigheter og forutsetninger. Et godt samarbeid mellom barnehage og skole kan legge grunnlaget for en start preget av større grad av forutsigbarhet, trygghet, sammenheng og helhet for barnet i overgangsfasen. Meldingen viser til tre hovedmål for barnehagesektoren. Et av disse er å styrke barnehagen som læringsarena. Noen av tiltakene som blir nevnt i denne forbindelse er å sikre relevant kompetanse i barnehagen og å innføre krav om at alle barnehager skal overføre skriftlig dokumentasjon om barnet til skole om lek, læring, interesser og utvikling (NOU 2009:18). Dette ivaretas i Kommunen gjennom skjemaet *Informasjon om skolestarteren*. Det er ikke pålagt de private barnehager å bruke skjemaet, men det er en klar oppfordring. Kommunale barnehager og skoler er pålagt å bruke skjemaet da disse er nedfelt i Kommunens rutiner. I St.meld 16 (2006-2007) *..og ingen sto igjen- Tidlig innsats for livslang læring* står det at barnehagen ikke har en lovfestet plikt til å informere skolen om hvert enkelt barn, men at den sammen med skolen har et felles ansvar for at barnet møter skolen med nysgjerrighet og tillitt til egne forutsetninger. Meldingen legger vekt på at tidlig innsats i form av at det å ha et godt utgangspunkt ved skolestart vil være nøkkelen for muligheten til å lykkes videre i utdanningsløpet. Jo tidligere en kan yte hjelp til de som trenger det, dess større er muligheten til å unngå mer komplekse problemer og frafall senere i skolegangen. I NOU (2009:18 s.63) står det: " *Undersøkelser viser at det har vært en tendens i norsk skole til å "vente å se" i stedet for å intervensjon tidlig i barnas og elevenes utvikling og læring*" Når en da sammenligner dette med St.meld 16(2006-2007) hvor det står at tidlig innsats kan være nøkkelen for å lykkes videre i utdanningsløpet, stusser jeg ved at det fortsatt er en "vente å se" holdning i norsk skole. Med tanke på hva barnehagen kan bidra med i forhold til tidlig innsats, så er det spesielt språklig kompetanse som fremheves i meldingen(ibid). Gjennom tidligere forskning på betydningen av småbarnsårene er det spesielt pekt på at språkstimulerende tiltak vil få stor betydning for den livslange læringen. Gjennom språk lærer barnet å forstå seg selv og verden rundt seg, noe som styrker påstanden om at språkutviklingen er det mest betydningsfulle som finner sted i et barns liv(ibid). Dette

bekreftes av St.meld 18- *læring og fellesskap*(2010-2011), hvor det står at barn som har en god utvikling av språk før skolestart har bedre sosial utvikling og leseutvikling i grunnskolen enn de barna som har forsinket språkutvikling. Jo tidligere barn utvikler sin språklige bevissthet dess bedre vil deres lese- og skriveutvikling og læringskurve generelt være(ibid).

Midtlyng-utvalget foreslår en læringsbok som et felles verktøy for tidlig innsats og oppfølging av barnets utvikling, læring og læringsmiljø, fra og med barnehagen og helt ut den videregående opplæringen (St.meld 18, 2010-2011). Tanken de presenterer er at læringsboka blant annet skal dokumentere barnehagens og skolens oppfølging, tilrettelegging og miljø for læring. Den skal styrke sammenhengen og overgangen mellom barnehagen og skolen(ibid). Tilrettelegging for gode overganger skal i følge læringsboka sikres ved at relevant informasjon om barnet overføres fra barnehagen til skolen barnet begynner på, men også fra skole til skole når barnet skifter skole i utdanningsløpet. Utvalget foreslår videre at det er læreren som skal utarbeide, vedlikeholde og oppdatere denne boka(St.meld 18, 2010-2011). Jeg synes tanken om en læringsbok er veldig god, men det blir for meg rart at de på den ene siden sier at boka skal følge barnet fra barnehage og over til skole og så at det er læreren som skal utarbeide boka? Det må vel i så fall bli førskolelæreren som utarbeider og vedlikeholder boka først og læreren som forsetter arbeidet i skolen. Utvalget nevner også personvernet som en utfordring, men drøfter ikke dette mer inngående. Forslaget om læringsbok er ikke vedtatt, og ble vel foreløpig bare en tanke. Jeg mener likevel det er relevant for denne oppgaven fordi det sier noe om at det i Midtlyngutvalget er et fokus på sammenhengen mellom barnehage og skole og et ønske om å bedre overgangen. Med dette forslaget uttales det at en ikke er fornøyd med systemet slik det er i dag, noe som igjen gir et uttalt behov for en endring.

Forebyggende arbeid

Forebyggende tiltak har til hensikt å motvirke at uønsket atferd utvikler seg (Befring og Tangen ,2004). Det å legge til rette for positive læringssituasjoner som barnet kan mestre, bedrer barnets selvtillitt og selvbilde. Et positivt sosialt og emosjonelt samspill er av vesentlig betydning for bygging av selvtillitt(ibid). Det å få positive erfaringer både i forhold til mestring og sosial kompetanse gir resiliens⁶ til å møte fremtidige nederlag (Borge, 2003). Her har barnehagen en viktig oppgave ved å sørge for at alle barn føler mestring i sosialt samspill

⁶ resiliensbegrepet betegnes i forenklet form av Borge(2003) som ; normal fungering under unormale forhold.

med andre barn i barnehagen. Kunnskap om resiliensforskning gir oss forutsetning til å styrke resiliens hos barn, med mål om å dempe risikofaktorer i miljøet rundt barnet (Borge, 2003). I den kommunale rapporten fra 2009 sies det at ...”*vi vet hvilke barn som tilhører risikogruppen for frafall lenge før de blir elever i våre skoler og endog før de begynner i våre barnehager. Allikevel klarer vi ikke å forhindre at nettopp disse faller fra...*” (Tilstandsrapport for NNskolen 2009/2010, s. 10). Dette sier noe om hvor viktig det er at vi som jobber i barnehagen faktisk ser disse barna og gjør hva vi kan for at de skal få en så god skolestart som mulig. Ved å se kan vi forebygge og kanskje motvirke at barn som befinner seg i risikozonen ender opp på "dropouts"- statistikken.

Habitus

Begrepet Habitus (Bourdieu, 1995) ser jeg som relevant i denne oppgaven. Bourdieu beskriver Habitus som et system av disposisjoner som gir mennesket evne til å tenke, handle og orientere seg i det samfunnet de lever i. Disse disposisjonene vil ta utgangspunkt i personens egne erfaringer, kollektive minner og tankemåter, som blir en del av egen referanseramme. Han sier at det som statistisk betegnes under behovssystemer ikke er noe annet enn sammenhengen i valgene en habitus fremmer. Videre sier han at: "*I habitus grunnleggende disposisjoner ligger en tilpasning til de objektive mulighetene og denne tilpassingen står bak alle de virkelighetsnære valg*" (Bourdieu, 1995 s. 193). Vår habitus blir dermed utgangspunktet og bakgrunnen for de valg vi tar og til dels de mulighetene vi har. Det å være utsatt for risiko på grunnlag av sin referanseramme, er en disposisjon det vil være mulig å snu. Gode erfaringer og tidlig intervensjon vil være viktig for individets utvikling av habitus.

2.4.1. Tilpasset opplæring og livslang læring

Tilpasset opplæring er et prinsipp som gjelder både barn i barnehagen og i skolen. Dette begrepet innebærer at alle barn har rett til en opplæring som er tilpasset deres egne evner og forutsetninger. Begrepet likeverdig opplæring blir definert som en opplæring som ikke er lik, men som tar i betraktning at barn er forskjellige og har ulike utgangspunkt for og tilnærming til læring (NOU 2009:18). Tilpasset opplæring har flere kjennetegn, som blant annet lærerens mulighet til å tilrettelegge en type undervisning som gagnar den enkelte elev, men også med fokus på læring i et fellesskap (Bjørnsrud, 2005). Tilpasset opplæring har også fokus på ulike arbeidsmåter, variasjon i innhold og metode og organisering. Det forutsettes at læreren evner å se potensialet for utvikling og læring hos hver enkelt elev, samtidig som gruppen som helhet

og læringsmiljøet er i fokus(ibid.). Opplæringslovens formålsparagraf §1-2 slår fast at opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev.

Bjørnsrud (2005:106) sier at *"tilpasset opplæring for alle sees i sammenheng med å utvikle læringsmiljøet til elevene, slik at skolene bedre kan ivareta elevenes ulike forutsetninger og behov"* Han hevder at alle har krav på å få et likeverdig opplæringstilbud uavhengig av kjønn, bosted, sosial bakgrunn og læreforutsetninger. Barna kommer som de er, og skolen inkluderer dem uten å stille spørsmål ved det den enkelte har med seg av bagasje. Dette er i tråd med St.meld. nr. 30 (2003-2004) som sier at *"opplæringen må være tilgjengelig for alle"* (s. 85).

Tilpasset opplæring dreier seg rundt mange pedagogiske komponenter og kjennetegnes blant annet av variert bruk av arbeidsoppgaver, lærestoff, arbeidsmåter, læremidler og variasjon av organisering av og intensitet i opplæringen (St.meld 16(2006-2007),s.76). Opplæringen skal spesielt ta sikte på å fremme hvert enkelt barns og fellesskapets læring. Den skal ta utgangspunkt i barnets alder og utviklingsnivå.

Både nasjonalt og internasjonalt har det de siste årene vært fokus på barnehagens betydning med tanke på barns utvikling og læring i et livsperspektiv. Overgangen mellom barnehage og skole kom spesielt i fokus når kunnskapsdepartementet utviklet veilederen *Fra eldst til yngst*(2008). Denne veilederen er tenkt som en hjelpemiddel i kommunens arbeid med å få til et godt samarbeid og god sammenheng i overgangen mellom de to institusjonene

Inkludering er et viktig prinsipp i utdanningspolitikken utarbeidet av regjeringen. I barnehage og skole betyr inkludering at det må være et aktivt fokus på barn og ungdommers forskjellige evner og forutsetninger, både med tanke på organisatoriske forhold og pedagogikk (St.meld 18, 2010-2011).

Livslang læring ble for alvor satt på programmet i politisk sammenheng med Buer- utvalget i 1990 årene. Begrepet stammer igjen fra tanken om at *"man lærer så lenge man lever"*(Rapport om livslang læring i Norge 2006 s. 8.). Ideen om livslang læring er politisk forankret i et ønske om å utdanne individet gjennom hele livet, med den hensikt å sikre personlig utvikling, samfunnsmessig utvikling, demokrati og verdiskaping (ibid.) Tidlig intervensjon gjennom god tilrettelegging vil kunne fremme videre læring i voksen alder. I St.meld. nr 44 (2008-2009) *Utdanningslinja* vises det til at Norge står ovenfor både nasjonale og globale utfordringer. Dette skyldes at det i dag og også i fremtiden vil være stort behov for mennesker

med høyere utdanning. Dette understreker hvor viktig det er å satse på å ruste opp barn med blikk for livslang læring.

Begrepet livslang læring vil ha betydning i denne oppgaven fordi det understreker behovet for en tydeligere kontinuitet mellom barnehage og skole. Når det gjelder annen forskning på området som dreier seg om overganger eller transitions, er det gjort noen studier som tar opp barns muligheter til å mestre disse overgangene.

Broström (2009) viser i sin artikkel *Tilpasning, frigjøring og demokrati*, til flere studier som tar for seg overganger. Han nevner Dunlop og Fabian (2002), Broström (2001, 2002, 2003 og 2007), Dockett og Perry (2002). Jeg vil si mer om disse under delen om tidligere forskning.

Et begrep jeg har sett gå igjen i forskning om overganger er begrepet *school readiness*. I mitt hode dreier dette begrepet seg om det å gjøre barnet robust og mottakelig for ny læring, egenutvikling og det å møte nye samfunnssituasjoner med trygghet. Jeg vil si mer om school readiness senere i denne oppgaven.

OECD rapporten *Starting Strong II* (2006) viser til behovet for en tydeligere sammenheng i overgangene, og nødvendigheten av en mer helhetlig tilnærming, dette er særdeles viktig for de barna som det er tvil om vil lykkes.

Den forskningen jeg har beskrevet over har med overganger å gjøre, men går ikke direkte på min problemstilling og mine forskningsspørsmål. De er likevel såpass sammenfallende med min forskning at jeg mener de vil kunne brukes for å støtte opp under noen av mine forskningsspørsmål.

Jeg har funnet svært lite forskning som kan knyttes direkte til min hovedproblemstilling og mine forskningsspørsmål. Det mener jeg forteller noe om behovet for mer forskning på dette feltet og gjør det også til et veldig spennende og utfordrende område å drive forskning på.

2.5. Kultur og tradisjon i barnehage og skole

I denne oppgaven er mitt hovedfokus å finne ut om organiseringen av overgangen mellom barnehage og skole er god nok for barna i risikosonen. Bidrar overgangen til en god start for 6-åringen? Barnehage og skole har som institusjoner både likheter og ulikheter. Jeg vil her gjøre rede for kultur og tradisjon i de to institusjonene. Videre vil jeg utdype hva lovverket og andre offentlige publikasjoner tar frem som viktig i samarbeidet mellom institusjonene.

I denne oppgaven referer jeg til barnehage og skole som både organisasjon og institusjon. I følge Berg (1999, s 66), innebærer institusjonsbegrepet en beskrivelse av de fastlagte normer eller betingelser for handling, som skolen og barnehagen som institusjon følger. Ordet *organisasjon* har gresk opprinnelse og betyr *redskap eller verktøy til å utføre et bestemt arbeid eller en bestemt virksomhet med* (Berg (ibid), s 31).

Skole og barnehage er sprunget ut fra to ulike kulturer og har sin egenart, noe de bør fortsette å ha (NOU 2010:8). Innføring av Rammeplan (R-06) og Læreplan (LK-06) har likevel gjort sitt til at barnehagen og skolen har nærmet seg hverandre både metodisk og pedagogisk. Begge er institusjoner for omsorg, lek, læring og oppdragelse, men vektleggingen av disse er ulik i barnehage og skole.

I LK-06:73 står det at "*Opplæringa på småskulesteget skal vere prega av tradisjonane både fra barnehagen og skulen, og gi ein god overgang frå barnehage til skule.*"

I R-06:53 står det at "*Barnehagen skal , i samarbeid med skolen, legge til rette for barns overgang fra barnehage til første klasse og eventuelt sfo*"

Som det kommer frem av disse to utdragene fokuserer rammeplanen på samarbeid mellom institusjonene, mens læreplanen fokuserer på å samkjøre tradisjonene for å få til et godt læringsmiljø. Hvis en ser tilbake på skolens og barnehagens tradisjon i synet på lek og læring, ser en at skolen opp gjennom tiden har lagt størst vekt på læring knyttet til problemløsning og progresjon og til gjentatt øving i undervisningen. Barnehagen har fokusert mer på at barna skal lære grunnleggende sosiale ferdigheter samt å bli sikre på seg selv. I barnehagen er det stort fokus på barns frilek mens det i skolen er mer lekliggende aktiviteter i estetiske fag og lek i friminutt (Lillemyr 2004.) Barnehagen og skolen arbeider begge etter prinsippet om tilpasset opplæring, med et ønske om å tilrettelegge for vekst og utvikling ut fra hvert enkelt barns forutsetninger og behov(ibid).

Barnehagen er det første trinnet i barns utdanningsløp og har, som skolen, fokus på læring og dannelse, selv om det kanskje er i en mer vid forstand enn det er i skolen(St.meld: 18,2010-2011).For å kunne utvikle en felles plattform mellom skole og barnehage er det viktig at de to institusjonenes syn på lek, danning og læring supplerer hverandre(ibid.).For å få til en god overgang må skolens og barnehagens pedagogikk integreres med hverandre og få frem det beste fra begge tradisjonene. Samtidig er det viktig at barnehage og skole beholder sin egenart som institusjon. For å få til dette er en avhengig av en gjensidig respekt for hverandres

ulikheter. Samarbeid mellom barnehage og skole er lovfestet gjennom rammeplanen (R-06) og læreplanverket (LK-06), men dette samarbeidet følges ikke opp av retningslinjer. Det blir derfor opp til hver enkelt kommune og fra institusjon til institusjon hvordan dette samarbeidet skal foregå.

En forutsetning for et godt samarbeid, er at de ansatte i barnehagen og i skolen kjenner til hverandres syn på oppvekst, læring og lek, og at de vet hvilke metoder som brukes i arbeidet med disse(NOU 2010:8).

Å øke kunnskapen om hverandres fagfelt vil kunne bidra til en bedre sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole(NOU 2010:8). Skole og barnehage har mange fellestrekk som blant annet felles mål i forhold til barns læring og utvikling i et livsløpsperspektiv. Forskning viser at selve grunnlaget for en god faglig og sosial utvikling legges i barnehagen, spesielt for barn som befinner seg i risikozonen(St.meld 30,2003-2004). Sett i sammenheng med å tilrettelegge for en smidig overgang mellom barnehage og skole, vil det å komme til enighet om bredere definisjoner og forståelse for læringsbegrepet være viktig.

2.6. Nasjonal og Internasjonal forskning på overganger

I Norge startet forsøk med innføring av 6-årstilbud på 1960-tallet. Disse ble prøvd ut i ulike former helt frem til 1990-tallet. Det sist kjente "forsøket" ble kalt "*forsøk med pedagogiske tilbud til 6-åringer*"(Lillemyr,2004). Peder Haug hadde ansvaret for å evaluere dette prosjektet. Gjennom samtaler med lærere som mottok skolestartere som hadde vært med i dette forsøket, fant han at disse barna var tryggere, mer vant til skolen og hadde bedre praktiske evner enn skolestartere som ikke hadde hatt et slikt tilbud(Lillemyr, 2004). I de senere år har Haug uttalt at det først og fremst var en ideologisk tanke bak 6-årsreformen og ikke et uttrykk for nye pedagogiske utfordringer. Det er likevel slik at 6-årsreformen var starten på det som ble reform 97(ibid).I 1997 gjennomførte Vedeler en undersøkelse som omhandlet kvalitet i tiltak for tilpasset opplæring for elever med spesielle behov i klasser med 6 og 7 åringer i skolene i Telemark. I analysen av denne undersøkelsen kom hun fram til at det i de skolene hvor rektorene la største vekt på barnehagens kulturelle tradisjon også var de som var mest opptatt av lek i opplæringen(Lillemyr 2004). Vedeler konkluderer med at leken er av stor betydning for et godt læringsmiljø med tanke på tilpasset opplæring. Videre uttrykker hun at selv om pedagogene i skolen så viktigheten av lek så hadde de ikke god nok kompetanse på hvordan lek kunne nyttiggjøres for å nå målene i læreplanen og i en didaktisk tankegang(ibid). Vedelers funn støttes av Bodil Herås som i 1998 gjennomførte et

oppfølgingsstudie av Vedelers prosjekt hvor hun fant at pedagogene kunne lite om hvordan lek kan fremme barns kognitive, språklige og sosiale utvikling.(Lillemyr 2004).

I perioden 1995-1998 ble det i Nord Trøndelag gjennomført et forskningsprosjekt i 3 ulike kommuner hvor det ble samlet inn opplysninger om over 400 barn i alderen 5-9 år hvor det ble sett på overgangen barnehage -skole. Noen av disse barna ble fulgt i 2 og 3 år etter skolestart. Dette prosjektet tok utgangspunkt i at alle barn har med seg en kompetanse som det er viktig at skolen bygger videre på og anerkjenner som viktig (Lillemyr, 2004). I denne studien samtale de med barna både før og etter skolestart. Disse samtalene viste at flesteparten av barna gledet seg til å begynne på skolen, men 31 % gledet seg ikke. I de 31 % som ikke gledet seg var det flere jenter enn gutter. Undersøkelsen viste en nedgang i barnas indre motivasjon fra 5 til 7 års alderen. En finner gjennom denne studien at det kan virke som at det er et behov for å ruste opp barnas selvoppfatning i overgangen mellom barnehage og skole.(ibid.).

Konklusjonen av denne studien var at skolen må endre sitt syn på læring og at barnehagen må være mer bevisst 5-åringens rolle i barnehagen og legge til rette for en god overgang til skolen

I tilstandsrapport for Kommunen(2009/2010) presiseres nødvendigheten av sammenheng mellom barnehage, barneskole, ungdomsskole og videregående skole med mål om å forhindre frafall i den videregående opplæringa.

Når det gjelder forskning på feltet som omhandler overganger er det utført en del internasjonale studier som tar for seg barnets forutsetninger for å hanskes med overgangene. Denne forskningen settes i sammenheng med verdien av å få barnet til å lykkes i et livsperspektiv.

Overganger har blitt forsket på i lys av tilknytningsteori, utvikling, stress og systemøkologi (Wagner, 2003). Forskningen har hatt søkelys på sosiale, akademiske og sosiale drivkrefter som finnes i de forskjellige overgangene. Overgangen til skolehverdagen har vært et viktig område i internasjonal forskning på tidlig barndom. Det finnes studier fra mange land i Nord Europa, fra Australia, New Zealand, Singapore, USA og fra Canada(Dunlop og Fabian, 2007). Disse studiene viser at overgangen til skole skaper stress både for barnet og dets familie. En tredjedel til halvparten av alle barn som begynner på skolen viser atferd som kan beskrives som tilpassningsvansker, utviklingsmessige vansker eller vansker med overgangen generelt(ibid.) Det å skape en sammenheng mellom barnehage og skole viser seg å være av

stor betydning for å løse disse vanskene. Gode overganger forutsetter en mer helhetlig og langsiktig tenkning inn mot begge utdanningsinstitusjoner (St.meld. 41, 2008-2009)

En bedre kommunikasjon mellom pedagogene i barnehage, "settingen", lærerne i skolen og samhandling mellom barnehage, skole, foreldre og samfunn har vist seg å gi et godt grunnlag for overgangen fra barnehage til skole(Pianta og Kraft-Sayre 2003 i Dunlop og Fabian 2007). For barn i risikozonen er denne samhandlingen og forberedelsene før skolestart spesielt viktig. *"It is not the event itself, but the coping process that makes it a transition"* (Dunlop og Fabian,2007: 23).

Stig Brostrøm, (2009), betegner overganger som vertikale og horisontale. Med vertikale overganger mener han hjem- skole og barnehage- skole. Med horisontale overganger mener han overganger fra en gruppe til en annen. Dermed ser vi at det ut fra Brostrøms teorier både er en vertikal og en horisontal overgang for barnet å begynne på skole. Barna slutter i barnehagen som er en frivillig institusjon eller fra å være hjemme hos en omsorgsperson i hjemmet, til å måtte være et visst antall timer på skolen. Alle barn har i følge opplæringsloven krav på 10- årig opplæring, så overgangen til skolen blir også en overgang til noe barna må og ikke kan velge bort. Barna beveger seg også fra å være størst i barnehagen, til å være minst i skolen. Klassen er ny for barnet, og nye relasjoner må skapes. Igjen en overgang fra noe kjent til noe ukjent. For barn i risikozonen er det spesielt viktig at det denne overgangen blir så trygg og forutsigbar som mulig. Denne overgangen blir tryggere for barna jo flere ganger de får møte sin nye klasse og lærer mens de ennå går i barnehagen. Forskerne har sett på både foreldre og pedagogers syn på overgangen, og noen få forskere som blant annet Brostrøm og Dockett og Perry har rettet søkelyset mot barns opplevelser av og erfaringer med overganger. De aller fleste barn får stort utbytte av en trygg og god overgang og spesielt for barn i risikozonen vil sammenhengen mellom barnehage og skole være avgjørende (Brostrøm og Wagner, 2003).

Brostrøm(2001) har gjort et studie på danske barn og deres forventninger til skolestart. Barna ble intervjuet av førskolelæreren sin i barnehagen og læreren de fikk første skoleår. Disse intervjuene viste at barna forventet mest skolerettede aktiviteter som matte, lesing, skriving mens noen mente det ville bli som en kombinasjon av førskole og skoleretta aktiviteter. Når barna etter første klasse ble spurt om hva de mente forskjellen mellom siste året i barnehage og første klasse var svarte de fleste barna at de lærte mer i første klasse og lekte mer i barnehagen.

I forbindelse med *Folkeskolen år 2000* i Danmark ble det, gjennom prosjekter, avdekket noen barrierer knyttet til gjennomføring av overgangsaktiviteter i barnehage og skole. Disse barrierene viste seg blant annet å være : mangel på tid, mangel på ressurser, for mange barnehager og skoler samarbeidet må organiseres mellom, og forskjellige kulturer og tradisjoner(Brostrøm, 2001).

Tidligere forskning om barns utvikling viser at stabilitet i omsorg og oppdragelse er av stor betydning for barnets utvikling av sin personlighet. Brostrøm(2000) sier at en for å få til en positiv start på skolegangen er avhengig av at rammebetingelsene rundt barnet er gode. Han sier videre at det er nødvendig med god tilretteleggelse og sammenheng i overgangen med etablerte rutiner mellom barnehage og skole. Utbytte av denne sammenhengen vil være trygge barn som opplever egen kompetanse verdsatt og som føler seg komfortable i den nye arenaen. Jóhanna Einarsdóttir i Dunlop og Fabian (2007) beskriver mye av det samme som Brostrøm i sine studier fra Island. Forskningen hennes viser at barn som fra begynnelsen av opplever det som vanskelig å tilpasse seg skolehverdagen og som opplever sosiale, atferdsmessige eller akademiske vansker i de første skoleåra er mer utsatt for å få fortsatte vansker i de resterende årene de går på skole. Hun understreker de nordiske landenes tradisjon for å ta barns rettigheter og perspektiv på alvor. Einarsdottir(ibid.) mener at dette gjenspeiles i de norske studiene som er gjennomført om temaet overgangen fra barnehage til skole. I (Dunlop og Fabian, 2007) vises det til en studie foretatt av Einarsdottir i 2003. I denne studien viser hennes forskning at barnehagene på Island har en tendens til å nærme seg skolens tenkning og metoder. Hun ser i denne studien på barns forventninger til skolestart. Barna i studien oppfatter skolen, i motsetning til barnehagen, som et sted en sitter stille ved pulten for å lære å lese, skrive og regne. Barna var også opptatt av å lære seg sosial kompetanse i tillegg til skolens regler, rutiner og forventninger. Mange av barna så frem til skolestart med spenning og glede mens andre engstet seg for om de ville klare å møte skolens forventninger. Videre viser hun til forskning som påpeker at barn som får en vanskelig start på skolehverdagen og som får sosiale eller faglige problemer de først skoleåra vil ha større risiko for fortsatte vansker gjennom hele skolegangen(Dunlop og Fabian, 2007).

Litteratur som omhandler overgangen fra barnehage til skole gir ikke et tydelig svar på utfordringene, men flere spor antyder at overgangen har betydning for barnets videre læringsutvikling og resultater i skolegangen(Brostrøm & Wagner 2003).

Dette samsvarer med Bronfenbrenner (1979) som understreker at et helhetlig perspektiv på utvikling og vekst i overgangssituasjoner er en av stor betydning .

Gjennom prosjektet Barnehage + skole =sant, som ble gjennomført i fem vestlandskommuner i perioden 2004-2006(NOU 2010:8) , viser erfaringer at ansatte i barnehage og i skole ikke har nok kunnskap om hverandres fagfelt . Ved dette prosjektets start viste en statuskartlegging at barnehagene oppfattet at de gjorde en god jobb i å forberede barna på skolen og at de tok initiativ til et samarbeid med skolen. De mente at skolene var lite velvillig innstilt på et samarbeid. Skolene på sin side mente at barnehagene hadde et gammeldags og stereotyp syn på innhold, arbeidsmåter og organisering i skolen. Begge institusjoner kjente lite til hverandres virksomhet som helhet og samarbeidet var tilfeldig og personavhengig med utgangspunkt i avgrensede områder. Etter at prosjektet var gjennomført fikk kommunen utdypet bevissthet omkring effekten og betydningen av et godt overgangsarbeid og fikk dette nedfelt i kommunale planer. Skolestart ble i etterkant av prosjektet planlagt og gjennomført med utgangspunkt i individuell tilrettelegging. Gjennom ulike tiltak fikk barna god kjennskap til skolen før skolestart. Førskolelærerne ble mer bevisst på å dokumentere læringsprosesser i barnehagen og læreren ble mer bevisst barnehagens arbeid og fikk erfare at et samarbeid kunne forenkle arbeidet i første trinn(NOU 2010:8).

Det er skrevet noen få masteroppgaver i Norge som omhandler overgangstemaet de siste årene. Den mest relevante for min studie er Kristine Ulven(2005) sin oppgave om overgangen fra barnehage til skole. Hun brukte som informanter et utvalg pedagoger fra barnehage og skole i en kommune på Østlandet. Problemstillingen hennes tar sikte på å finne ut hvilke faktorer som er viktige for at barn skal få en vellykket overgang. Gjennom denne undersøkelsen kommer det frem at det er viktig med samarbeid mellom barnehage og skole for å få til en god overgang. Den største utfordringen for samarbeidet viste seg å være at samarbeidet virket tilfeldig innenfor kommunen, noe som kunne vise til manglende rutiner på overgangshandlinger mener Ulven (2005). Dette kan bekreftes av Brenna-utvalget i NOU (2010:8) som også i sin rapport drar frem manglende rutiner og uklart regelverk. Ulven sier videre at ulik kultur og liten kjennskap til hverandre i de to institusjonene er et hinder i samarbeidet. Hvem som er ansvarlig for informasjonsutvekslingen blir også dratt frem som et område som er uklart for informantene i Ulven (2005) sin undersøkelse.

Ved senteret for Atferdsforskning ved UiS er forskere tildelt seks millioner av norsk forskningsråd for å forske på overgangen fra barnehage til skole.

Det er satt i gang et norsk prosjekt som kalles "Skoleklar". Dette prosjektet er en del av et tiårig forskningsprogram, Utdanning 2020. Prosjektet vil teste ut hvilke faktorer som innvirker på barnets muligheter til å lykkes i skolen. For å finne ut av dette vil forskerne undersøke om det er de kognitive ferdighetene, den psykososiale kompetansen eller en kombinasjon av disse som har innvirkning på barnehagebarnas mulighet til å lykkes i skolen(Skoleklar,2010).

2.7. School readiness - parathet

Begrepet *readiness* refereres hyppig til i litteratur forfattet på engelsk og er derfor her benyttet. Begrepet parathet vil være en dekkende oversettelse i denne sammenheng. School readiness innebærer hvor parat det individuelle barn er for skolestart, hvor parat skolen er til å ta imot barnet og systemets evne til å støtte barnet med tanke på å mestre skolestart(High,P.C(2008)- *School Readiness* i American Academy of Pediatrics).

På hvilken måte barnet blir introdusert for sitt nye miljø vil i følge Brostrøm(2001) påvirke dets evne til å takle den nye situasjonen. Ved å gi god hjelp i forkant av overgangen vil barnet lettere forstå sine nye omgivelser og dermed møte nye utfordringer med trygghet. Som følge av Pisa-sjokket i Norge og de etterfølgende OECD rapporter har barnehagens og skolens rolle i overgangen blitt satt i fokus. I barnehagen har en blitt mer opptatt av å lære barna om tall og bokstaver slik at de lettere skal kunne møte skolens innhold. Skolen har blitt mer oppmerksom på den sosialpedagogiske tradisjonen i barnehagen.

Når en tidligere har snakket om barns skolestart har det vært hvorvidt barnet er klar for skolen eller ei som har vært i fokus. Nå er det også fokus på hvorvidt skolen er klar for barnet. Det er flere områder hos barnet som kan "måles" med tanke på om barnet er klar for skolestart. Barnet bør ved skolestart være robust på det sosiale området, ha et godt språk, og ha god tro på seg selv. Det er viktig at barnet er nysgjerrig og har lyst til å lære nye ting. Barnet må kunne gi uttrykk for sine følelser, interesser og behov. De må kunne vente på tur og mestre å lytte til det andre formidler. Barnet må også kunne svare for seg ved henvendelser. Barnet må mestre de sosiale arenaer og det å være en del av et fellesskap samt mestre av/påkledning og toalettbesøk. Sett i et systemøkologisk perspektiv vil punktene over være for snevert. Det er mange ting som virker inn på hvordan skolehverdagen vil utarte seg for barnet (Bø m.fl.2003). En må også se på hvordan systemene rundt barnet tilpasser seg og er parate for barnet. I en overgang er det flere forhold som kan påvirke utfallet ; hvordan barnehagen forbereder barnet til skolen, hvordan skolen tar i mot barnet, hvordan samarbeidet mellom

skole og barnehage fungerer og barnets evne til å takle forandringene og forskjellene mellom de to instansene(Pianta og Kraft- Sayre, 2003).

Som Bronfenbrenner (1979) skriver er det en ideell situasjon når barnet opplever samsvar mellom dets egenskaper og behov på den ene siden og forventningene det blir stilt ovenfor på den andre siden. Jeg mener at skolen bør ha et mål om gi alle elever krav og forventninger som samsvarer med barnets egenskaper og forutsetninger. For at skolen skal klare dette allerede fra første skoledag er det viktig at pedagogen som skal ha ansvaret for barnet i skolen vet noe om han/henne før første skoledag.

2.8. Samarbeid og lovverk

Samarbeid er ikke et mål i seg selv, men kan være et middel for å få tilrettelagt en god overgang fra barnehage til skole. Dette kan igjen bidra til læring og utvikling hos alle impliserte parter.

Personale i barnehage og skole er viktige parter i samarbeidet om å få til en god overgang. Jeg oppfatter at både barnehage og skole ser viktigheten av et godt samarbeid, men at de kanskje mangler en felles plattform å utføre samarbeidet på. For å få til et godt samarbeid er det viktig at aktørene har kjennskap til hverandres kompetanse.

Gjennom ny formålsparagraf for barnehagen(2010) vektlegges det at barnehage og skole skal bygge sitt samfunnsmandat på felles verdier som understreker viktigheten av helhet og sammenheng i utdanningsløpet og en tydelig sammenheng mellom de ulike utdanningsinstitusjoner. Formålsbestemmelsen skal også synliggjøre virksomhetens egenart samt hva som skiller barnehage og skole.

Rammeplan for barnehager (R -06) og Læreplan (LK-06) har knyttet barnehagen og skolen nærmere hverandre både metodisk og pedagogisk. Både barnehage og skole skal, som tidligere nevnt, bygge på et helhetlig læringsbegrep og gi et godt grunnlag for livslang læring som igjen vil styrke sammenhengen og gi helhet i barns utdanningsløp . (St.meld: 16, 2006-2007).

Rammeplanen(R 06) og læreplanen(LK06) påpeker betydningen av et samarbeid mellom barnehage og skole med tanke på å gjøre overgangen for barna så trygg og god som mulig. Begge fremhever at det er viktig med et formalisert samarbeid mellom de to institusjonene for å sikre at overgangen blir god for hvert enkelt barn. Et samarbeid mellom barnehage og skole forutsetter at det lages en plan på ulike nivå. Dette innebærer både kommunenivå,

ledelsesnivå i barnehager og skoler og mellom dem som er direkte involvert med barna. En samarbeidsplan bør være konkret med tanke på mål, planlegging, gjennomføring og evaluering. Planen må sees i forhold til både lover, forskrifter, retningslinjer, rammeplan, læreplan samt tilpasses lokalt til den enkelte kommune (Bergstrøm og Voll, 2002).

Av politiske dokumenter som kan knyttes direkte til min forskningsoppgave mener jeg følgende er svært relevante: Stortingsmelding 18(2010-2011)- *Læring og fellesskap*, Stortingsmelding 41 (2008-2009)- *Kvalitet i barnehagen*, Stortingsmelding 44 (2008-2009) *utdanningslinja*, Stortingsmelding 16 (2006-2007)- *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*, Stortingsmelding 30 (2003-2004)- *Kultur for læring*, Rammeplanen for barnehagen (2006), Læreplanen (2006), Opplæringsloven (1998), Barnehageloven (2006), NOU:16(2003) *i første rekke*, NOU:18 (2009) *rett til læring*, NOU:8(2010) *med forskertrang og lekelyst* og veilederen "*Fra eldst til yngst*"(2008). Grunnen til at jeg mener disse er relevante er at de gir meg en mulighet til å belyse ulike aspekter ved utfordringene som må møtes for å få til en god sammenheng i overgangen mellom barnehagen og skolen. De sier noe om hva stat/kommune forventer av institusjonene og sier også noe om viktigheten av det å nærme seg hverandre for å få til dette samarbeidet uten å gi slipp på sin egenart.

I NOU 2003:16, *i første rekke*, står det at det skal være sammenheng, helhet og høy kvalitet i opplæringsløpet. Overgangen skal foregå på en smidig måte uten omveier. Det sies videre at grunnopplæringen er selve grunnpilaren i den livslange opplæringen og skal derfor tillegges ekstra vekt.

I stortingsmelding nr 30(2003-2004) *Kultur for læring* står det innledningsvis om de forutsetninger Norge har for å skape verdens beste skole. Alle i Norge har lovfestet krav på en grunnopplæring uavhengig av hvor en bor, bakgrunn og økonomi. Videre i meldingen hevdes det at skolen er en av våre viktigste samfunnsinstitusjoner som påvirker og blir påvirket av utviklingen i samfunnet forøvrig (ibid). Også i NOU 2010:8 *Med forskertrang og lekelyst* blir alvoret av en god overgang mellom barnehage og skole understreket av Brenna-utvalget. Gjennom systematisk arbeid har det pedagogiske tilbudet til dagens førskolebarn blitt gjennomgått. Resultatet er 40 konkrete anbefalinger, hvorav det å ha en god sammenheng mellom barnehage og skole i større grad vil gi mulighet til å tilrettelegge og tilpasse et helhetlig opplæringsløp for hvert enkelt barn. Dermed blir barnehagen og skolens jobb å ruste barnet opp til å takle overgangen bedre. En forutsetning for å få til dette må være at pedagogene i barnehage og skole kjenner til hverandres fagfelt og arbeidsmetoder, slår

utvalget fast (ibid.). Dette samsvarer også med Departementets veileder *Fra eldst til yngst* (2008:12), som slår fast at samarbeid forutsetter forståelse for hverandres likhet og egenartet særpreg, ikke nødvendigvis tilstrebelse på å bli mer lik hverandre.

I april 2011 utga Kunnskapsdepartementet stortingsmelding 18 (2010-2011) *Læring og fellesskap*. Meldingens utgangspunkt var Midlyng-utvalgets innstilling i NOU 2009:18 *Rett til læring*. Stortingsmelding 18, 2010-2011 tar særlig for seg spesialundervisningen og støttesystemene, men understreker også ansvaret myndighetene har for å tilrettelegge for at rettighetene alle barn har i utdanningssystemet overholdes. Dette vil si at det må være en likevekt mellom den allmenne retten til læring og behovet for spesiell tilrettelegging. Hensikten med meldingen er at alle sider i utdanningssystemet skal bli bedre rustet med tanke på å tilpasse opplæring og til å se og verdsette at alle barn er ulike. Innenfor rammene av et trygt og inkluderende læringsmiljø, skal individet møtes med realistiske forventinger fra et pedagogisk personale med høy kompetanse (ibid.).

Stortingsmelding 18 (2010-2011) *Læring og fellesskap* trekker frem tre strategier for å synliggjøre muligheter og utfordringer i utdanningssystemets evne til å møte og tilrettelegge utdanningen for de mange barn, unge og voksnes ulike behov for særskilt støtte og hjelp. Disse strategiene er : Fange opp -følge opp, Måltrettet kompetanse- styrket læringsutbytte og Samarbeid og samordning- bedre gjennomføring. For å få til disse strategiene blir det viktig med et systemperspektiv med klare, realistiske mål. Det må være tydelige definert roller , tydelig ledelse og system for deling av informasjon(ibid.).

Føringene i meldingene viser oss en skole som skal bygge opp under og styrke barns ferdigheter i forskjellige fag samtidig som grunnlaget for den livslange læringen blir lagt. Stortingsmeldingene vektlegger en ledelse med klare nasjonale mål, tydelig ansvarsfordeling og lokal handlefrihet i større grad for best mulig å kunne utnytte lokale ressurser. Evaluering og refleksjon blir også vektlagt i tillegg til et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem som kan måle i hvilken grad skolene når sine mål.

2.9. Læring i barnehage og i skole

Når barnet begynner i barnehagen blir de en del av et barnefellesskap. I barnehagen må de forholde seg til mange nye mennesker, sosiale erfaringer, lek, læring, utfordringer, opplevelser og mye mye mer. Alle erfaringer vi som mennesker gjør, helt fra vi er bittesmå, er livslange læringsprosesser som foregår livet ut(Hogsnes m.fl 2010). I dagens samfunn retter

læringsfokuset seg mot barn så tidlig som i barnehagealder og fokuset med læringen i barnehage dreier seg om hva barnet bør inneha av kunnskap når det skal begynne på skolen. Med dette fokuset blir det for meg tydelig at skole og barnehage må samarbeide slik at de ansatte i barnehagen faktisk vet hva skolen forventer at barna skal kunne når de begynner der.

Saljø(2001) i Hogsnes m.fl.(2010) definerer begrepet å lære som noe som er knyttet til vår menneskelige eksistens og som danner grunnlaget for det livet vi lever. Læring er prosesser som gjør oss kapable til å forandre mening, tenke og endre måten vi handler på(ibid).

Barns utvikling har vært fokus i førskolepedagogikken, og arbeidsmetodene og det pedagogiske miljøet hatt et større fokus enn det pedagogiske innholdet. Dette har vært motsatt i skolen. Innholdet i barnehagen har i stor grad blitt tatt for gitt og refleksjoner over hva barn egentlig bør lære i barnehagen har uteblitt. Det å jobbe med et variert innhold har likevel vært viktig og temaarbeid har vært en viktig metode for å oppnå dette (Pramling og Calsson, 2009). Da rammeplanen kom for første gang i 1995 kom også mer spesifikke mål for hva barna egentlig skal lære i barnehagen. Målene har utviklet seg og blitt tydeligere opp gjennom årene og er nå gjennom både den nye rammeplanen for barnehagen(2011), gjennom lov om barnehagen (2005) og diverse stortingsmeldinger blitt svært konkrete. Rammeplanen gir føringer knyttet til overgangen hvor samarbeidet med skolen om barns overgang står sentralt. Læring er løftet fram som et eget tema i den nye rammeplanen(2011, kap.2.3.s.26) der det heter at "*Barnehagen skal gi barn grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder. Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter*" Førskolelærere er viktige som veiledere og deltakere i barns læringsprosesser i barnehagen (Gjems i Glaser m.fl, 2011). Gode opplevelser i samspill med andre barn og voksne som deltar, støtter og utfordrer lek og læring legger et grunnlag for læring i et livsperspektiv (ibid).

Både barnehagens og skolens læreplaner preges av et helhetlig læringssyn hvor barnet blir sett på som en aktiv deltaker i sin egen læring. Barnet oppfattes som nysgjerrig og aktivt og den barnlige kulturen har egenverdi. Kunnskapsløftet dekker hele grunnskoleopplæringen fra 1. - 13. trinn, hvorpå den generelle delen kan sees i sammenheng med barnehagens Rammeplan. Barnet ses på som aktivt og nysgjerrig, og barns egen kultur har en verdi i seg selv.

Begrepet læring er i skolen i større grad knyttet til kognitive ferdigheter og progresjon enn det er i barnehagen. Kunnskapsløftet skiller mellom innhold, arbeidsmåter og fag med uttalte kompetansemål innenfor 2, 4, 7 og 10 trinn. I Rammeplanen er fortsatt barnehagens egenart

bevart ved et stort fokus på omsorg, oppdragelse, lek og læring. Det pedagogiske arbeidet som utføres i barnehagen vektlegges i større grad enn læring og måloppnåelse. Målene innenfor de syv fagområdene defineres derfor som prosessmål for å vekke fokus på opplevelse og erfaringene barnet skal møte i barnehagehverdagen (NOU 2010: 8, Lillemyr 2004).

2.9.1.Sosiokulturelle perspektiver på læring

Hvis en ser læring i et sosiokulturelt perspektiv rettes fokus mot historiske, kulturelle og sosiale forhold(Hogsnes m.fl, 2010). Dette læringsperspektivet har sitt utspring fra den russiske psykologen Lev Vygotskij(1986-1934). Det sosiokulturelle perspektivet som utgangspunkt for å forstå læring i barnehagen gir et stort spekter av forutsetninger for læring. Tenkere innenfor denne tradisjonen mener at læring skapes mellom mennesker i et samspill med historiske, kulturelle og sosiale forhold(ibid). Denne tankegangen vil si at barnehagens lokasjon, politiske prosesser, fysisk miljø, deltakere og relasjon mellom deltakerne vil ha betydning for hva og hvordan en lærer.

Regjeringen har satt seg tre mål for å sikre kvaliteten i barnehager. Et av disse målene er å styrke barnehagen som læringsarena(stortingsmelding nr 41- 2008-2009). Rammeplanen stiller krav om at barna skal erfare og oppleve i barnehagen. Barna lærer både gjennom formelle og uformelle lærings situasjoner. I barnehageloven(2005) står det at ; "*Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. De skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Barna skal utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.*" Det er viktig at små barn tidlig får mulighet til å utvikle et godt språk i stimulerende omgivelser. Flere og yngre barn får plass og de oppholder seg stadig lengre i barnehagen (Kunnskapsdepartementet ,2010). Barnehagen er derfor veldig viktig for barnas språklige utvikling. Kunnskapsdepartementet er opptatt av tidlig innsats for å forhindre vansker senere i utdanningsløpet. I St.meld nr 16 blir forsinket språkutvikling dratt frem som en viktig faktor i utvikling av andre vansker og det blir derfor viktig med tidlige tiltak mot denne typen utfordringer. Rammeplanen (2006) påpeker også barnehagens ansvar for å tilrettelegge for gode utviklings- og læringsarenaer med tanke på å forbygge vansker senere i livet. Synet på det kompetente barnet vil si et syn på læring og utvikling som kan ses i sammenheng med barnas lek og som er avhengig av sosialt samspill både mellom barn-barn og barn-voksen(Williams(2001) i Pramling og Carlsson 2009). Læring tar utgangspunkt i barns kreativitet og evne til innlevelse og er forbeholden barnets kjønn, klassetilhørighet og kulturell tilhørighet. Den voksne i barnehagen er viktig i barns læring fordi han/hun gjennom lekmetoder har en funksjon i å rette barnets oppmerksomhet

mot et innhold (Pramling og Carlsson, 2009). Pramling og Carlsson (2009) introduserer to begreper på læring. Det ene begrepet er *læringens objekt* som betegner den kunnskap/evne barnet skal utvikle, som igjen betyr at en kan jobbe med ulikt innhold for å gi barna bakgrunn for å forstå noe på en bestemt måte. De snakker også om *læringens akt* som viser til hvordan en går frem eller utfører med mål om å lære noe. Med utgangspunkt i Reggio Emilia pedagogikken ses barn på som individer med rett til å være delaktige i sitt eget liv og i sin læring. Dette gjenspeiles i rammeplanen for barnehagen (2006). Rammeplanen forplikter personalet til å ha et aktivt forhold til læreprosessene, der omsorg, lek og læring står sentralt. For å oppnå læring i barnehagen er det dermed viktig å fange barnets interesse og deres engasjement. Læring skjer når barn utforsker spørsmål de er nysgjerrige på i samspill med andre barn og engasjerte, kompetente voksne.

Gjennom lek med andre barn lærer barn kommunikativ kompetanse. Dette er en kompetanse som av Frønes benevnes som grunnleggende for barnets totale lærende og skapende evner (Pramling og Carlsson, 2009).

Barnehagen som lærende arena vil alltid være i endring. Denne endringer har sammenheng med syn på barn, læring, og tanker omkring hva som skal være mandatet i barnehagen (Hogsnes m.fl, 2010). Av denne grunn er det viktig at fagpersoner i barnehagen er reflektert rundt spørsmålene om hva som er viktig å lære i barnehagen, hva som er utfordringene og hvordan vi skal møte nye forventninger og krav.

3.0. OVERGANGEN I ET SYSTEMØKOLOGISK PERSPEKTIV

I dette kapittelet vil jeg ta for meg overgangen mellom barnehage og skole i et systemøkologi perspektiv. Gjennom dette perspektivet vil jeg få frem faktorene som har betydning for overganger samt gi en bedre innsikt og forståelsen for temaet.

3.1. Systemteori

Uri Bronfenbrenner (1979), som en av de mest innflytelsesrike utviklingspsykologer, beskriver det økologiske perspektivet, og understreker helheten og sammenhengen i barns oppvekst og utvikling. Bronfenbrenner (1979) har laget en modell som viser de ulike systemene aktøren beveger seg i, og som direkte, eller indirekte, vil påvirke individet. Modellen illustrerer et kontaktnettverk med utgangspunkt i individet. Individet plasseres i midten av modellen mens andre personer og instanser plasseres i sirkler rundt; fra familien til samfunnet(ibid).

Barnets nettverk støtter, ivaretar og kontrollerer barn som viser tidlig tegn til vansker(Klefbeck og Ogden, 2003). Et godt nettverk som er i stand til å ta vare på barnet er dermed veldig viktig. Samarbeidet i en overgangssituasjon som mellom barnehage og skole er viktig med tanke på å trygge barnet i selve overgangen.

Bronfenbrenner (1986,1989) i Brostrøm og Wagner (2003) sier at barn, gjennom et godt økologisk system, bør få oppleve kontinuitet gjennom familie, trygghet, sikkerhet og selvtilitt, men også diskontinuitet i form av variasjon, utfordringer, engasjement og nye oppdagelser. Dersom en oppnår en blanding mellom kontinuitet og diskontinuitet vil barnet oppleve skolen som en god arena for læring og sosialt fellesskap som ikke er en repetisjon av barnehagen, men heller ikke så ukjent at den vil oppleves som en skremmende ny arena. Bronfenbrenners modell skiller mellom fire systemer; *mikrosystemet*, *eksosystemet*, *mesosystemet* og *makrosystemet* (Klefbeck og Ogden, 2003).

Mikrosystemet

Mikrosystemet omtales også som et primærmiljø og brukes om miljøer barn har direkte kontakt med, og som rent fysisk faktisk også kan avgrenses(Klefbeck og Ogden, 2003). Her kan som eksempel hjemmet, klasserommet, barnehagen eller lekeplassen medregnet de aktiviteter barnet her møter nevnes. I følge Bronfenbrenner (1979) er hjemmet et av de viktigste mikromiljøene et barn ferdes i. For at mikrosystemet skal gi barnet gode oppvekstforhold og et godt grunnlag for livslang læring er det nødvendig med kontinuitet og

nærhet mellom relasjonene (ibid). Samfunnet er lagt opp slik at foreldrene må gi fra seg noe av ansvaret for læring, oppdragelse og utvikling til andre. I denne forbindelse er barnehage og skole de mest sentrale. Barnehagen er kanskje den instansen med best kjennskap til barnet og dets familie og har en sentral rolle i å ivareta barnet generelt, men spesielt i en overgangssituasjon.

Mesosystemet

Mesosystemet vil i følge Klefbeck og Ogden (2003) være relasjonene mellom et sett mikrosystemer. Her er det snakk om det nettverk som mer eller mindre danner rammene for sidene ved individets oppvekstmiljø, nærmere bestemt et nettsverk av hjem, skole, venner, naboer osv. Kjernen med mesosystemet er at det skapes kommunikasjon og fellesskap rundt grunnleggende verdier noe som igjen skaper forutsigbarhet og trygghet for barna som er involvert. Bronfenbrenner vektlegger meso som pedagogisk ressurs med utgangspunkt i tanken om at mikrosystemer som trekker sammen i samme retning vil gi barna en profitt i deres utvikling. I denne sammenheng vil overgangsarbeidet med barn som befinner seg i risikozonen være veldig viktig. Det at det er systematikk og sammenheng mellom institusjonene vil være betryggende både for barna og aktørene rundt barna. Tiltak bør sikres så tidlig som mulig slik at overgangen blir tilrettelagt og forberedt på en god måte. Meso demper kulturkollisjoner mellom institusjoner (Bronfenbrenner, 1979).

Ekso og makrosystemet

Ekso- og makrosystemet danner et mer overordnet perspektiv i modellen. Eksosystemet representerer institusjoner og personer som har indirekte påvirkning på individets situasjon både av formell og uformell art. Bronfenbrenner (1979) sier at eksonivået er steder/miljøer barnet sjelden eller aldri besøker men som fatter beslutninger som har betydning for barnets liv og utvikling. Skolestyrer, kommunestyre og andre offentlige organer er eksempler på eksosystemer som setter rammer for utformingen av barnas egne arenaer.

Makronivået utgjør i følge (Bronfenbrenner, 1979) påvirkningene fra storsamfunnet. Dette nivået påvirker de andre nivåene ved å prege dem med sine verdier. Lovverket er en del av makrosystemet fordi det er med på å prege storsamfunnet.

I skole og barnehagesammenheng vil viktige strukturelle forhold ha en overordnet styringsfunksjon på virksomheten i barnehage og skole som mesosystem. Dette gir både rammer og et handlingsrom for hvordan virksomhetene får mulighet til å organisere

overgangen fra barnehage til skole. Jeg mener at det å gå inn å se på det økologiske perspektivet som et teoretisk utgangspunkt i min oppgave vil gjøre det mulig å forstå nødvendigheten av balanse systemene i mellom. Perspektivet understreker helheten og sammenhengen i organiseringen av overgangen barnehage/skole. Samarbeid mellom barnehage og skole er ingen selvfølge og krever samarbeid på flere nivåer. Gjennom rammeplanen og læreplanverket er dette samarbeidet lovfestet men uten oppfølging gjennom konkrete retningslinjer. Dette gjør at samarbeidet blir tilfeldig fra kommune til kommune og fra institusjon til institusjon. Kommunen jeg forsker på har laget retningslinjer for dette samarbeidet, men har ikke noe system som fører tilsyn i tillegg til at de private faktisk ikke er pålagt å følge retningslinjene. Det at de private ikke har samme krav som kommunale i forhold til overganger er for meg et tankekors. Er det slik at overgangen er mindre viktig for barn i private barnehager? Dette var bare en liten digresjon, men et viktig spørsmål å tenke over. Det er viktig å ha forpliktende samarbeidsavtaler mellom barnehage og skole for å sikre sammenhengen i de to institusjonene samt trygge overgangen for barna. Bø m.fl(2003) påpeker at et utviklingsstimulerende miljø for barn består av et mesosystem i balanse hvor barnet har mange forskjellige kontakter men opplever få verdikonflikter.

Økologiske overganger

Økologisk overgang står sentralt i en økologisk forståelse og understreker betydningen av bevegelse og dynamikk. Bronfenbrenner(1979) definerer det som: "*An ecological transition occurs whenever a person's position in the ecological environment is altered as the result of a change in role, setting or both*" (s.26.). En økologisk overgang finner sted hver gang en person beveger seg fra et mikrosystem til et annet. Felles for overganger er at de beskriver en bevegelse i det økologiske rommet og et skifte i rolle og setting(Bø m.fl(2003).

Overgangen fra barnehage til skole kan være en sårbar fase for noen barn ,mens det for andre barn kan være en tid for utvikling og modning. Barn i risikozonen er nok ekstra utsatt i denne overgangen og det at sammenhengen og overgangsrutinene er gode er av ekstra stor viktighet for dem. Faktorer som har betydning for utfallet av overgangen er : følelsene de personene som er involvert har, mulighetene til forberedelse til overgangen, det sosiale nettverket barnet har rundt seg og på hvilken måte overgangen foregår (Bronfenbrenner, 1979). Utfallet avhenger altså av samspillet mellom barnet og de viktige personene som er en del av overgangen og de økologiske rammefaktorene. I en overgangssituasjon kan barnet endre både status og rolle. En kan si at en er i en økologisk overgang når et menneskes plass, stilling eller posisjon til omgivelsene endres som et resultat av hans eller hennes status og/eller rolle (ibid).

I denne oppgaven vil jeg ha et fokus på om faglige aktører og nettverket forøvrig fungerer som et støttende nettverk som mestrer å samarbeide ved behov.

4.0. METODE

I denne delen vil jeg vise hvordan jeg går frem for å få svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Jeg vil gjennom dette kapittelet rede ut for de valg jeg har gjort i forhold til metodisk tilnærming og utvalg av informanter. Jeg vil også beskrive utforming av intervjuguiden, gjennomføring av undersøkelsen og analysemetode. Til slutt vil jeg drøfte undersøkelsens troverdighet og forskningsetiske problemstillinger.

4.1. Beskrivelse og vurdering av forskningsmetode, empirigrunnlag og utvalg

Selve ordet metode stammer fra det greske ordet *methodos* som betyr å følge en bestemt vei mot et mål.

Metode er et verktøy som har til hensikt å beskrive hvordan en kommer frem til et svar på problemstillingen en har valgt. Dalen (2008) forklarer metode som et sammenhengende sett av regler for innsamling, bearbeiding og tolkning av data.

Med utgangspunkt i min problemstilling har jeg bestemt meg for å bruke en kvalitativ forskningsmetode. Jeg vil bruke 3 ulike kvalitative metoder for å få et best mulig validitativt grunnlag for oppgaven. De 3 metodene jeg har valgt å benytte meg av er dokumentanalyse, brevmetoden og intervju. Jeg vil under si litt om hvorfor jeg mener disse tre metodene vil gi et godt grunnlag til å gi svar på mine forskningsspørsmål.

I Johannessen m.fl.(2009) står det at det er den kvalitative forskningsmetoden som egner seg hvis en ønsker å få frem meningsaspekter, mens kvantitativ forskningsmetode egner seg bedre når en ønsker å favne et større antall enheter. Den største forskjellen på kvalitative og kvantitative metoder er forholdet mellom forsker og informant samt at kvalitative studier går mer i dybden, mens kvantitative går mer i bredden. Jeg kunne ha valgt å bruke kvantitativ metode i denne forskningsoppgaven fordi det fint kunne vært mulig å lage en spørreundersøkelse rundt forskningsspørsmålet mitt. Jeg velger likevel å bruke kvalitativ metode fordi jeg føler at dette er en metode som passer bedre for meg. Jeg ønsker å belyse det fenomenologiske perspektivet og har en genuin interesse i å få innsikt i hva den enkelte pedagog tenker rundt dette temaet.

4.2.Beskrivelse av kommunen

Denne undersøkelsen finner sted i en middels stor kommune på Østlandet. I kommunen er det totalt 14 barneskoler og 48 barnehager. 14 av barnehagene er kommunale og 34 av barnehagene er private. Prosentfordelingen blir derfor 27,7 prosent kommunale barnehager og 72,3 prosent private barnehager. Blant disse er det mange ulike barnehager, alt fra ordinære barnehager til familiebarnehager, korttidsbarnehager og åpne barnehager. Enkelte barnehager tilbyr også ulike konsepter som naturbarnehager eller menighetsbarnehager. I 2010 gikk det i følge barnehagestatistikk (statistisk sentralbyrå) 2250 barn i barnehage i Kommunen (Årsrapport 2010, Kommune).

4.3.Forskningsdesign

Som kvalitativt design beskrives en fenomenologisk tilnærming i Johannessen m.fl (2009) som det å forske på og beskrive personer og deres erfaringer med og oppfatning av et fenomen. Dalen (2008) beskriver fenomenologisk forskning som en forskning hvor målet er å finne sentral underliggende mening i informantens opplevde erfaring.

De viktigste stegene i et fenomenologisk design er i følge Creswell (1998) i Johannessen m.fl (2009), Forberedelse, Datainnsamling, Analyse og Rapportering.

Forberedelsesfasen innebærer å ta stilling til formålet for undersøkelsen. Gjøre det klart for seg selv hva en ønsker å oppnå med denne forskningen og hva en tror den kan bidra med i et samfunnsperspektiv (Johannessen m.fl, 2009).

I Datainnsamlingsfasen er det det å samle inn dokumentasjon som er relevant for forskningen. I denne fasen må en velge informanter og antall informanter en ønsker å bruke og ta stilling til hvordan en vil rekruttere informantene. Hvordan datainnsamlingen skal dokumenteres må også klargjøres i denne fasen. Datainnsamlingen må dokumenteres, og det er vanlig å transkribere lyd og bilder om til tekst(ibid.).

Etter datainnsamlingsfasen må en foreta en dataanalyse. Dataene som en har samlet inn må analyseres og tolkes. Analysering av kvalitative data dreier seg om å bearbeide tekst mens analysering av kvantitative data dreier seg om opptelling og bruk av ulike statistiske teknikker. I både kvalitativ og kvantitativ forskning er tolkning av data en viktig del av den samfunnsvitenskapelige forskningen (Johannessen m.fl, 2009).

Rapportering er den siste av disse fire fasene. I denne fasen presenteres resultatet av forskningen skriftlig med bruk av relevant litteraturhenvisning (ibid).

I Johannessen m.fl (2009) står det at det i samfunnsvitenskapelig forskning er et mål å integrere empiri og teori. En kan ha en deduktiv tilnærming som vil si at man har en teori man vil teste ut ved å skaffe seg empiri. En har da allerede et teoretisk utgangspunkt som man vil teste ut. En kan også ha en induktiv tilnærming som vil si at en går åpent ut uten noe teoretisk utgangspunkt. En samler data og leter etter spesielle mønstre i empirien for så om mulig å komme frem til en teori eller generelle begreper(ibid.). Abduksjon er en tredje variant som forklares av C.S.Peirce(1994), M.Alvesson og K.Skøldberg(1994) i Bjørnsrud (2004) som en metode som pendler mellom både induksjon og deduksjon. Den tar utgangspunkt i empiriske fakta på samme måte som ved induksjon, men den avviser allikevel ikke at det også ligger en teoretisk forståelse bak. Abduksjon går ut fra enkelte tilfeller i empiri, men bruker samtidig teoretiske begreper og ideer som verktøy for å få en forståelse av det aktuelle fenomenet. Siden jeg i min oppgave ser det som naturlig å la forskningen utvikle det empiriske, samtidig som jeg bygger dette ut med teori, vil jeg bruke abduksjon som tilnærming i min forskningsoppgave.

4.4.Hermeneutikk

Vi må alltid tolke den informasjonen vi får av andre. Denne tolkningen har tradisjonelt blitt kalt hermeneutikk. Ordet hermeneutikk betyr fortolkningslære og kan ses på som allmenn kommunikasjons- og forståelsesteori. Den er derfor sentral i all forskning på mennesker og samfunn. Det å fokusere på det dypere meningsaspektet i et utsagn er sentralt i hermeneutikken. Budskapet må sees i sammenheng med en helhet for at man skal kunne få tak i en dypereliggende mening. Videre må også helheten sees i sammenheng med delene. En slik vekselvirkning mellom helhet og del beskrives som den hermeneutiske sirkel eller hermeneutiske spiral (Dalen 2008). Den hermeneutiske tolkningen har ingen presis start eller slutt, men utvikler seg i et stadig samspill mellom helhet og del, forsker og tekst, og forskerens forforståelse. Målet er hele veien å oppnå en dypere forståelse av budskapet (Dalen 2008).

Kvale (1997) beskriver den hermeneutiske tilnærmingen som en tilnærming som medfører tolkende lytting til mangfoldet av betydninger som ligger i intervjupersonens uttalelser, med særlig vekt på å se muligheter for stadige omtolkninger innenfor intervjuets hermeneutiske sirkel.

4.5.Fenomenologi

Fenomenologi kan defineres som " *den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen*" (Postholm, 2005:41). Fenomenologiens hensikt er å forstå det meningsfulle i ulike hendelser og er derfor en egnet metode for å få tak i informantens subjektive opplevelse av et fenomen(Dalen 2004, Postholm 2005). Måten mennesker forstår og tolker et fenomen på er av betydning for hvordan de utfører praksis. En kan si at det å forstå og fortolke er en handling(ibid). I denne studien ønsker jeg å få frem pedagogenes subjektive opplevelser og erfaringer i forhold til eget praksisfelt og deres syn på sammenhengen i overgangen mellom barnehage og skole. Jeg vil prøve å forstå informantenes syn på og forståelse av de styringsdokumenter som er grunnlaget for den praksis som utøves i dag. Det interessante blir nettopp det å forstå. Praktisering fortolket gjennom de beskrivelser informantene gir, gjennom deres forståelse av sin egen praksis og deres evne til selvrefleksjon vil kunne knytte forståelse og praksis mer sammen. Empirien jeg henter inn vil jeg drøfte opp mot teori og forskning som kan tilknyttes temaet.

4.6.Brevmetoden

Jeg har bestemt meg for å bruke brevmetoden som hovedmetode for å få svar på mine forskningsspørsmål. Brevmetoden kan brukes i stedet for åpne intervjuer og er en metode som går ut på å oppmuntre pedagoger til å skrive brev til forskeren om avtalte emner eller spørsmål (Bjørnsrud 2005)

"Ved å bruke fortellinger vil en kunne finne både sammenhenger og utfordringer som ligger i en eventuell nedskrevet tekst. Den nedskrevne teksten danner grunnlag for videreutvikling. Fortellingen er med på å bevisstgjøre deltakerne om det som var, det som er og det som kommer". (Bjørnsrud 2005, s.136)

Berg (2003) forklarer brevmetoden som en mellomting mellom intervju og spørreundersøkelse. Den kan følges opp med intervju i ettertid og er en relativt enkel metode da informasjonsinnhenting er ferdig når forskeren har mottatt brevet fra informanten. Brevmetoden tar utgangspunkt i forhåndsdefinerte grunnspørsmål på lik linje som ved intervju. Fordelene ved brevmetoden er at problematikk med utvalg av informanter reduseres da en kan bruke flere informanter enn hvis en skulle intervjuet en og en person. Den er også lett å administrere siden datainnsamlingsprosessen er avsluttet når informantene har overlevert sine brev. Bakdelene ved metoden er at en ikke får mulighet til oppfølgingsspørsmål og at en er avhengig av at brevskriveren formulerer seg godt og tar

brevskrivningen alvorlig. Før datainnsamlingen vil jeg gi grundig informasjon om studien til styrer via skriftlig informasjon med oppfordring om å få med seg pedagogene som har ansvar for skolestarterne i sin barnehage. Når studien er godkjent av styrer i barnehagene jeg ønsker som informanter og lagt frem for førskolelærerne, vil jeg gjennom samtale med informantene gi utfyllende informasjon om prosjektet. Jeg vil gi informasjon om hva som ligger i begrepet overganger og hva jeg tenker på med begrepet *barn i risikozonen*. Jeg vil også gjennom denne samtalen gi informasjon om bakgrunnen for og målet med brevskrivningen. For å få svar på mine spørsmål gjennom førskolelærernes brev har jeg valgt å lage et spørreskjema⁷ med spørsmål som krever utfyllende svar. Jeg har bevisst valgt bort spørsmål som kan besvares med ja og nei. Spørsmål jeg synes det er viktig å få svar på er bakgrunnskunnskap om pedagogen som skriver brevet som blant annet alder, kjønn, ansiennitet, utdanning og størrelsen på barnehagen. Så til selve essensen i oppgaven min som er spørsmål om barn i risikozonen i barnehagen, organisering av overgangen, finne ut av om skjemaene *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren* oppfattes som tilstrekkelige/gode nok og spørsmål om hva pedagogene tenker er viktig å ruste barna opp med, med tanke på overgangen. Det er interessant å høre om hvordan barnehagen har jobbet med overgangen fra barnehage til skole tidligere og om det har skjedd noen endringer etter innføringen av skjemaet informasjon om skolestarteren og årshjulet. Jeg synes også det er viktig å få svar på om informantene føler at de mestrer oppgaven med å ruste opp barna til skolestart. Andre aktuelle spørsmål er hvilke utfordringer de møter mellom teori og praksis og hvordan de synes samarbeidet med skolene er. Er det noe de synes kunne vært gjort annerledes både med tanke på systemet rundt overgangen og i egen barnehage.

Med bakgrunn i problemstillingen og de tre forskningsspørsmålene har jeg laget et skjema som styrer innsamlingen av empiri. Innholdet i dette skjemaet ivaretar førskolelærernes faglige skriftlige vurderinger innenfor de tre temaene. Med bakgrunn i de tre forskningsspørsmålene er de tre hovedtemaene på skjemaet kalt: A. Generelle pedagogiske utfordringer, B. Kommunale føringer og C. Informasjon om skolestarteren.

Jeg vil følge opp informasjonen jeg får av brevene med et intervju med styrer i en av de aktuelle barnehagene. Denne oppfølgingen med intervju vil kunne gi en utdypning av innholdet i brevene samtidig som jeg også får inn styrerens syn på svarene fra pedagogene og på min problemstilling. Etisk kan dette være et dilemma da jeg er avhengig av å avsløre noe

⁷ Se vedlegg 3

av innholdet i førskolelærernes brev for styrer. Dette er det derfor viktig at jeg gjør dem klar over før de går med på å skrive brevet.

4.7. Intervju

Kvale og Brinkmann (2009) definerer intervju som "*en utveksling av synspunkter mellom to personer i samtale om et tema som opptar dem begge*" (s.22.) Gjennom et kvalitativt intervju kan en få innsikt i en persons egne erfaringer med og tanker om et spesielt fenomen (ibid).

I denne oppgaven ser jeg på fenomenet organiseringen av overgangen barnehage skole for barn som kan defineres som barn i risikozonen.

Et intervju kan organiseres helt strukturert med kategorier for spørsmål og svar, men kan også være semistrukturert og foregå som en samtale omkring et tema ut i fra noen ferdig definerte spørsmål (Dalen 2008). I min studie vil jeg benytte et semistrukturert forskningsintervju som fokuserer på informantens opplevelse av et emne. "*Denne formen for intervju søker å innhente beskrivelser av intervjupersonenes livsverden og særlig fortolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet*"(Kvale og Brinkmann 2009 s. 47).

Jeg har utarbeidet en intervjuguide ut i fra svarene jeg har fått på brevene, som vil være den grunnleggende referanserammen for samtalsinnhold. Jeg vil samtidig gi rom for frie og umiddelbare innspill. Jeg vil sende ut intervjuguiden til styreren i forkant av intervjuet. Denne intervjuguiden vil være en enkel oversikt over de spørsmålene jeg ønsker at vi skal snakke om. Jeg vil nok også notere ned en del oppfølgingsspørsmål for å sikre at jeg får svar på det jeg egentlig lurer på dersom ikke informanten selv berører disse spørsmålene. Kvale og Brinkmann (2009) sier at det semistrukturerte intervjuet er basert på at forskeren skal ha mulighet til å følge opp uforutsette kommentarer fra informanten, og å stille spørsmål som ikke er gitt på forhånd.

4.8 .Valg av informanter

I følge Dalen(2008) er valget av informanter viktig i den kvalitative forskningen. En kan ikke ha for mange informanter, men må samtidig ha mange nok til at validiteten av forskningen blir god og at svarene gir godt nok grunnlag til analyse og tolkning. Denne undersøkelsen retter seg mot førskolelærere som arbeider med de eldste barna i barnehagen fordi en kan gå ut fra at det er de som har mest innsikt om organiseringen av overgangen og har mest informasjon om aktuell aldersgruppe. Når det kommer til utvalgsmetoder er det i følge Befring (2007), to ulike fremgangsmåter. Disse er randomisert utvalg(Randomisering

defineres i Johannessen m.fl. (2009) som *en slump eller tilfeldighet*) og pragmatisk utvelgning (Utvelgning der valgprosessen styres av praktiske eller økonomiske hensyn (ibid)). Jeg har valgt å ta utgangspunkt i to barnehager. Gjennom disse to barnehagene vil jeg få svar gjennom brev av fire førskolelærere samt oppfølgingsintervju med en styrer. Jeg mener dette vil være et hensiktsmessig antall med tanke på å få svar som oppgaven kan bygges videre rundt. Informantene jeg har brukt i denne studien har alle erfaring, kunnskap og informasjon fra arbeid i barnehage og alle har også erfaring med barn i risikozonen. Informantene vil dermed kunne gi meg relevant informasjon. Ut i fra dette kan en si at jeg har foretatt en pragmatisk og strategisk utvelgning av informanter (Befring, 2007, Johannessen m.fl., 2009).

4.9. Kritisk vurdering av egen metode og forskerrollen

Metoden en velger skal styres av problemstilling og forskerspørsmål, ikke omvendt. Det er en vanskelig prosess å komme frem til gode forskningsspørsmål, spesielt å vite når spørsmålene er gode nok (Befring, 2007). I denne oppgaven har jeg bevisst, for å styrke validiteten og reliabiliteten i oppgaven, valgt å benytte meg av tre ulike metoder. Disse er brevmetoden, intervju og dokumentanalyse.

Når en forsker på et fenomen er det viktig å være bevisst sin faglige bakgrunn og hvordan denne vil kunne påvirke forskningen som sådan. Jeg som har barnehagefaglig bakgrunn må være bevisst på at denne bakgrunnen kan påvirke valgene jeg tar (Maxwell 2005 og Johannessen m.fl, 2009) For å unngå å bli farget av kulturen jeg selv er en del av, men likevel har valgt å forske på, vil det å være selvkritisk og selvreflekterende være en viktig del av min forskerrolle. I denne studien handler det om å være redelig i forhold til det felt som skal forskes på. Jeg vil ha fokus på å ha respekt for systemer og mennesker, men jeg vil også ha retten til å se og avdekke eventuelle forhold som kan endres til det bedre. Jeg er nøye på å formulere og begrunne valg av problemstilling, metodevalg og analyseverktøy. Ved å være nøye på dette vil jeg sikre at forskningen i minst mulig grad styres av forutinntatthet og også mulige ubevisste vurderinger. (Johannessen m.fl., 2009)

4.10. Gjennomføring av studien

Jeg har valgt å gjennomføre selve undersøkelsen våren 2011. Dette har jeg valgt fordi kommunen jeg skal forske på er i startfasen av omorganisering og har fokus på resultatorientert målstyring. For at barnehagene skal ha fått erfaring med nye føringer fra kommunen og ha mulighet til å sammenligne med tidligere føringer, har det vært nødvendig å vente med gjennomføringen til våren. Jeg har muntlig tatt kontakt med to barnehager for å få

deres tillatelse til å gjennomføre studien. Den muntlige kontakten har blitt fulgt opp med skriftlig informasjon⁸ om studien, utvalg av informanter og behandling av innhentet informasjon.

Jeg har valgt å sende all informasjon om studien på mail i etterkant av en kort samtale om selve studien. I mailen har jeg sendt informasjon om meg og mitt studie, informasjon om hva jeg mener er barn i risikosonen og et spørreskjema som skal besvares i brevform. Det vil være ønskelig at styrer frigir tid til førskolelærerne slik at de gir så gode svar som mulig. Dette avtales i forkant av brevskrivningen. Informanten sender sine brev innen avtalt tid til forsker pr. post eller e-post ettersom hva de ønsker selv. Informasjonen i brevene vil så bearbeides, analyseres og drøftes. Informasjonen jeg får ut av brevene vil i noen grad brukes i et oppfølgingsintervju med styrer. Dette er avklart med pedagogene før de begynner å skrive.

4.11.Dokumentanalyse

I denne studien har jeg benyttet meg av dokumentanalyse i behandlingen av de nedskrevne rutiner og prosedyrer som direkte omhandler overgangen mellom barnehage og skole. Dokumentene er Kommunens skjemaer; *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren*. Jeg bruker også dokumentanalyse når jeg tar for meg lovgrunnlag og regelverk som omhandler denne overgangen.

Ved dokumentanalyse må en vurdere dokumentenes kredibilitet, autensitet, representativitet og betydning (Thagaard,2003). Analyse av dokumenter har lang fartstid innenfor kvalitativ forskning og er brukt både innen teologi og sosiologi (ibid.). Studie av dokumenter har likhetstrekk og har samme bearbeidings- og tolkningsprosess som ved data fra intervju og observasjon, da forskeren må forholde seg til tekstlig materiale. Dokumentanalyse skiller seg fra data som forskeren selv har samlet inn ved at dokumentene forskeren velger å studere er skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dokumentene til (ibid.). Dokumentanalyse krever at forskeren tolker kilden for å forstå den og det er forskerens forståelse av dokumentet som danner grunnlag for tolkningen (Thaagaard, 2003).

4.12.Validitet og reliabilitet

Her vil jeg gjøre rede for forhold knyttet til begrepene validitet og reliabilitet i denne forskningen. Reliabilitet og validitet er viktige elementer innenfor forskning fordi det sier noe om i hvilken grad kildematerialet er pålitelig og gyldig. Å kontrollere validiteten i et

⁸ Se vedlegg 4

forskningsprosjekt handler om å kontrollere kvaliteten på arbeidet som er utført. Reliabilitet viser til hvorvidt funnene en har kommet frem til er til å stole på (Kvale, 2007).

Jeg har valgt en kvalitativ undersøkelse med brev, intervju og dokumentanalyse som metode. Utvalget mitt er to barnehager og fem informanter. Informantene er førskolelærere som har ansvaret for skolestartergruppa i barnehagen samt styrer i en av de to barnehagene. Det kan stilles spørsmål ved utvalget av informanter da de kan sies å ha et innside-perspektiv i forhold til min problemstilling og kan derfor ha en subjektiv mening da det er deres egen arbeidsplass det angår. På den annen side er det jo ingen som er nærmere å gi meg svar på disse spørsmålene enn dem som står midt oppi dette. Utvalget mitt er et lite, hensiktsmessig utvalg med tanke på fokus for denne studien. Dette er i tråd med hva (Dalen, 2004) sier nesten alltid er tilfelle i kvalitative studier. Det ville vært spennende å bruke både foresatte og barna selv som informanter, men på grunn av tids- og ressursmessige faktorer lar ikke det seg gjøre i denne undersøkelsen. Validitet i et kvalitativt studie er avhengig av et godt arbeid med intervjuguiden i forkant av undersøkelsen. Den må ta utgangspunkt i teori og kunnskap om det feltet som skal forskes på. I mitt tilfelle er den forankret i det jeg har tilegnet meg av kunnskap gjennom teoretisk studie samt kjennskap jeg har på området fra før. Dette er forhold som kan sikre begrepsvaliditeten. **Begrepsvaliditet** kan forklares med hvorvidt spørsmålene mine fanger opp svar på det fenomen jeg vil undersøke. Dalen (2004) kaller dette teoretisk validitet.

Teoretisk validitet handler om at forskeren må gi en god teoretisk forståelse av fenomenet som undersøkes. Sammenheng mellom teori og datamateriale gir en styrket teoretisk validitet. Det innebærer at teorien som er lest og valgt brukt i utarbeidelsen av spørsmål til informanter må være relevant (Maxwell, 2005). For å sikre teoretisk validitet i denne oppgaven har jeg gjort rede for valg av teori og analyseprosessen. Det er godt samsvar mellom teori og datamaterialet. Dette styrker den teoretiske validiteten.

Tolkningsvaliditet er sentralt i kvalitativ forskning og vil si å ha fokus på informantenes perspektiv. Forskeren må bestrebe seg på å finne indre sammenheng i datamaterialet og meningen bak det som er sagt (Maxwell, 2005). Tolkningen må gjøres ut fra informantenes perspektiv og ses i sammenheng med konteksten (ibid.). Når en som forsker tolker datamaterialet er det alltid en sjanse for å tolke feil. Dalen (2008) sier at en måte å forhindre dette på er at det foreligger rike, solide og valide beskrivelser fra informantene. Gjennom

brevmetoden som jeg har valgt som metode får jeg skriftlige svar. Dette mener jeg gjør tolkningsvaliditeten god, da jeg bruker direkte den informasjon informantene har skrevet ned.

Generaliserbar validitet dreier seg om hvorvidt funnene i datamaterialet kan generaliseres til andre personer, annet sted og annen tid enn det som er blitt målt. Maxwell (2005), sier at hovedformålet med kvalitativ forskning er å kunne overføre resultatene fra forskningen til annen liknende kontekst. Hvorvidt resultatene kan overføres avgjøres av den som mottar informasjonen. Dette er igjen avhengig av en god beskrivelse av forskningsprosessen og utvalget.

Reliabilitet er vanskeligere å måle i kvalitative studier fordi det i stor grad har vært ført i forhold til kvantitative studier. En måte er å måle reliabilitet i kvalitative studier er å føre en grundig beskrivelse av prosessene som er utført i studiet slik at andre forskere kan gjennomføre undersøkelsen på nytt. Beskrivelsen må inneholde grundig informasjon om forskeren selv, informantene, metodevalg og utførelse og de analytiske modellene som er brukt under bearbeidelsen av datamaterialet (Dalen, 2008). Det at informanter er veldig forskjellige, at forskere har ulik bakgrunn og at konteksten vil endre seg fra studie til studie gjør det vanskelig å etterprøve funnene i forskningen

4.13. Forskningsetiske vurderinger

I heftet Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (2000-2006 s.5) viser begrepet forskningsetikk til "*et mangfoldig sett av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet*".

I min forskningsoppgave er det informantene og behandling av brev og intervju materiale jeg må være mest etisk bevisst på. Jeg ser det som en viktig oppgave å gi informantene god informasjon om hva forskningsoppgaven vil gå ut på og hva informantens deltakelse i forskningsprosjektet innebærer. Når det gjelder forskning på mennesker nevner (Kvale 2007) tre etiske regler som fungerer som rettesnor for forskningen. Disse tre etiske reglene er; det informerte samtykket, konfidensialitet og konsekvenser. Informert samtykke vil si at en informerer informantene om målet for undersøkelsen og at informantene forstår å samtykker. Jeg har informert informantene om progresjonen i undersøkelsen samt om at det til slutt ville resultere i en skriftlig masteroppgave. I forbindelse med både brev og intervju har informantene fått skriftlig informasjon om prosjektet de skal delta i samt beskjed om at de når som helst kan velge å trekke seg fra prosjektet. Informantene har også skrevet under på en

samtykkeerklæring hvor det kommer frem at opplysningene er anonymisert og informasjon om hvordan opplysningene som kommer frem gjennom brev og intervju vil bli brukt.

I følge Kvale (2007) må også konsekvensene av undersøkelsen vurderes med tanke på om informantene kan komme til skade. Informantene i min undersøkelse vil anonymiseres i selve masteroppgaven og alt innlevert materiale vil slettes så fort oppgaven er ferdig skrevet. Den eneste som vil få et visst innsyn i hva pedagogene har svart er meg selv og styrerne i de aktuelle barnehagene. Dette er pedagogene informert om på forhånd, noe jeg mener gjør det etisk akseptabelt.

I personopplysningsloven (2000) stilles det krav om informert samtykke, anonymisering, oppbevaring av innhentede data, innsynsrett for deltakerne og taushetsplikt for alle som deltar. I denne forskningen har jeg forholdt meg til kravene i personopplysningsloven.

Prosjektet anses som meldepliktig til personvernombudet jf. personvernloven, og er våren 2011 meldt og godkjent NSD⁹.

⁹ Se vedlegg 5

5.0 BEARBEIDING OG FREMSTILLING AV DATA

5.1. Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg fortløpende presentere resultatene fra brev og intervju. Resultatene vil bli presentert ut fra problemstillingen og de tre temaene som fanges opp av forskningsspørsmålene som spørreskjemaet var inndelt i. Disse er; A.) Generelle pedagogiske utfordringer. B.) Kommunale føringer. C.) Informasjon om skolestarteren.

Informantene ble i spørreskjemaet bedt om å vurdere hvorvidt de mener det er samsvar mellom de kommunale føringene for overgangsarbeid og styringsdokumentene som er tenkt brukt i dette arbeidet. Her tenker jeg på *Årshjulet*, som er et dokument som er tids- og retningsgivende for sammenheng og samarbeid i overgangen mellom barnehage og skole, og overføringskjemaet *informasjon om skolestarteren*.

Tema A.) Generelle pedagogiske utfordringer dreier seg om hva pedagogene ser som viktige kompetanser barnet bør inneha ved skolestart og hvilke pedagogiske utfordringer som ligger i overgangen. Det spørres også om hva de mener er viktig for å få til en god skolegang og hva som etter deres oppfatning kjennetegner et godt samarbeid mellom barnehage og skole.

Tema B.) Kommunale føringer omhandler de dokumenter pedagogene kjenner til som gir noen føringer i deres arbeid med å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole. Pedagogene blir også bedt om å vurdere om de mener disse føringene er tilstrekkelige for å fange opp barn i risikozonen og om *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren* (begge skjemaer utarbeidet av kommunen) er godt kjent og implementert i barnehagens årsplanlegging.

Tema C.) *Informasjon om skolestarteren* stiller direkte spørsmål om hvordan pedagogene oppfatter skjemaet *Informasjon om skolestarteren*. Informantene skal også svare på om de oppfatter at skjemaet er godt nok og om det overfører nyttig informasjon fra barnehage til skole med tanke på å tilrettelegge og tilpasse for barn i risikozonen.

I kodingsprosessen bør en unngå oppsummering av ytringer og utsagn. Materialet bør løftes til et mer abstrakt nivå og heves fra beskrivelse til forståelse. Målet er å tydeliggjøre en overordnet forståelse av datamaterialet (Dalen, 2004).

Herunder vil jeg gi en presentasjon av funn, drøfting og analyse i de tre områdene nevnt over.

Ved en grundig gjennomgang av brevene fra førskolelærerne og intervjuet med styrer så jeg på svarene at noen områder ble mer vektlagt enn andre. Disse områdene ser jeg på som relevante og interessante for min problemstilling, og de vil derfor bli sterkere vektlagt i fremstillingen.

5.1.1. Pedagogenes bakgrunn

Alle mine informanter er kvinner og det er mulig at dette har noe å si i forhold til utfallet på forskningen. Dette er likevel ikke en problemstilling jeg går nærmere inn på. To av førskolelærerne er fra en tre-avdelingsbarnehage og de to andre er fra en seks-avdelings barnehage. Styreren i studien kommer fra tre-avdelingbarnehagen.

Førskolelærer 1: Hun har 3-årig førskolelærerutdanning og har arbeidet som pedagogisk leder i barnehage i 10 år.

Førskolelærer 2: Hun har 3-årig førskolelærerutdanning. Hun har arbeidet som støttepedagog i 10 år og som pedagogisk leder i barnehage i 4 år.

Førskolelærer 3: Hun har 3-årig førskolelærerutdanning og har arbeidet som pedagogisk leder i barnehagen i 2 år.

Førskolelærer 4: Hun har 3-årig barnevernspedagogutdanning og har videreutdanning i småbarnspedagogikk og barnehagepedagogikk. Hun har arbeidet som pedagogisk leder i barnehage i 4 år.

Styrer: Hun har 4-årig relevant utdanning og mer enn 10 års erfaring fra arbeid som styrer i barnehage. Av hensyn til personvernet gir jeg ikke ytterligere informasjon om hennes utdanning/yrkesbakgrunn.

For å analysere svarene i brevene fra førskolelærerne begynte jeg med å sortere ved å markere og klassifisere det jeg oppfattet som mest relevant for min problemstilling. Jeg tok utgangspunkt i de tre temaene spørreskjemaet var delt inn i når jeg sorterte og klassifiserte innholdet i brevene. Under presenterer jeg det som kom frem av brevene fra førskolelærerne. Mine egne tanker rundt resultatet samt kobling mot tidligere forskning kommer i kapittel 6. Jeg har også hatt et intervju med styrer i den ene barnehagen. Hennes svar vil jeg dra inn i denne delen samt i kapittel 6.

5.2. Informantenes innhold i brev og intervju

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for informantenes ytringer, erfaringer og tanker omkring overgangstemaet. Svarene er gitt meg gjennom brev førskolelærerne har skrevet og gjennom intervju med styrer. Inndelingen av informantenes svar knyttes naturlig opp mot problemstillingen og de tre forskningsspørsmålene i studien. Spørreskjemaet førskolelærerne skulle ta utgangspunkt i når de skrev brevet var delt inn i tre tematiske deler ut i fra forskningsspørsmålene.

Den tematiske inndelingen har ikke forhindre at svarene under de ulike temaene kan ha en viss likhet. Dette har sin årsak i at informantene har svart noe ustrukturert på spørsmålene. Forskningsmessig mener jeg at det er mer riktig å videreføre denne ustrukturheten inn i presentasjonen enn å utelate/stryke gjentatte utsagn.

5.2.1. Generelle pedagogiske utfordringer

Betydningen av å etablere en god overgang fra barnehage til skole blir mer og mer viktig. Som Lillemyr (2004) sier, blir kunnskap om hverandres fagfelt viktig for å skape en god sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole. Dersom skolen har kunnskap om hva barnehagen har hatt fokus på vil den kunne arbeide videre ut fra det. Eller barnehagen kan ta utgangspunkt i hva skolen ønsker de skal ha fokus på og arbeide med det siste året før skolestart. Med tilnærming til hverandres pedagogiske praksisutøvelse kan de få til en mykere overgang, men samtidig beholde sin egenart.

I denne studien skulle informantene gjøre rede for de praktiske og pedagogiske utfordringen de opplevde i overgangen mellom barnehage og skole. I tillegg skulle de vurdere om de følte det var samsvar mellom hva førskolelærere og lærere mente var viktig for å fremme en god sammenheng i overgangen. De skulle også mene noe om hvilke faktorer som kunne være relevante for å få til et godt samarbeid om overgangen.

Det bildet som vokser frem gjennom svarene om tema A - Pedagogiske utfordringer viser at førskolelærerne generelt er svært opptatt av at barna i risikozonen får en god overgang til skolen .

En god overgang

For å få til en god overgang vektlegger førskolelærerne i studien at barna bør bli godt kjent med skolen i forkant av skolestart for å etablere en trygghet, og at skole og skolefritidsordning bør ha kunnskap om det enkelte barn før de starter. Styrer påpeker også trygghet som et

stikkord for en god overgang for barn i risikozonen. Dialog mellom barnehage og skole blir vektlagt som essensielt.

Førskolelærer 1 skriver blant annet at:

*Det er viktig at barna blir kjent med skolen og læreren før skolestart for å etablere trygghet".
"At barna flere ganger får mulighet til å besøke sin skole, spesielt barn i risikozonen som trenger lang tid på å bli trygge.*

Dette samsvarer med svarene til førskolelærer 2,3, 4 og styrer. Førskolelærer 3 vektlegger under dette spørsmålet også et samarbeid mellom skole og barnehage via informasjonsmøter. I tillegg er hun opptatt av at barnehagene får informasjon fra skolene om hva de bør jobbe med i skolestartergruppa i barnehagen.

Trygghet er et viktig stikkord for alle informantene når de forteller hva de mener er viktig for en god overgang. Trygghet blir påpekt som en forutsetning for barns trivsel, utvikling og læring.

Barnets kompetanser i overgangen

Av kompetanser informantene anser som viktig at barna innehar før skolestart kan blant annet gode sosiale ferdigheter fremheves. Denne kompetansen skriver alle førskolelærerne ned som viktig. I tillegg blir selvstendighet i praktiske gjøremål, skrive navnet sitt og evne til å sitte stille og konsentrere seg over tid dratt frem som viktige kompetanser av alle informantene.

Førskolelærer 2 skriver at:

barn i risikozonen med fordel kan ha litt kjennskap til hva de jobber med i 1. klasse fra barnehagen

Førskolelærer 4 skriver at:

Når barna begynner på skolen bør de kunne kle på seg selv etter vær og vind, klare seg selv på do, holde orden på tingene sine og ta imot og huske enkle beskjeder. Klare å holde konsentrasjonen over litt lengre perioder om gangen. Konsentrasjon handler også blant annet om å kunne ta imot det andre formidler og å kunne vente på tur. Ha en viss oversikt over matematiske begreper og språklig bevissthet.

Alle førskolelærerne og styreren i denne studien sier at de forbereder barna til skolestart blant annet ved å ha skolestartergrupper i barnehagen. I skolestartergruppene i

informantbarnehagene arbeides det med å rekke opp hånden, vente på tur, snakke i gruppe, bokstavtrening, talltrening, sitte stille, konsentrere seg over tid, selvstendighet med mer.

Kjennetegn for- og utfordringer i samarbeidet

I neste spørsmål under dette temaet, som dreier seg om hva informantene mener er viktige kjennetegn for samarbeidet mellom barnehage og skole, skriver førskolelærer 1:

dialog med risikobarnas skole, overgangsmøter som bringer viktig informasjon videre, et gjensidig samarbeid der både barnehage og skole tar initiativ og at læreren blir kjent med barn i risikozonen i en kjent setting som for eksempel i barnehagen.

Dette samsvarer godt med de andre informantenes tanker om samarbeid. *Årshjulet og Informasjon om skolestarteren* blir også dratt frem som kjennetegn for samarbeidet.

Gjennom utsagnene beskrives dialog og gjensidig samarbeid som svært viktige forutsetninger for en god overgang for barn som befinner seg i risikozonen. Forutsigbarhet ved at barnet kjenner til skolen og læreren i forkant av oppstart blir beskrevet som viktig.

Av pedagogiske utfordringer som blir vektlagt kan flere ting dras frem .

Førskolelærer 1:

Taushetspliktig informasjon : informasjon vi synes er viktig om barnet som ikke blir formidlet videre pga taushetsplikt som for eksempel barn med belastende familieforhold eller andre vansker

Taushetsplikten blir også vektlagt som en utfordring av pedagog 2 og 4.

Førskolelærer 2:

Jeg synes det er en utfordring at vi vet så lite(eller ingenting) om hva skolen/lærerne forventer av hva barna bør kunne før de begynner på skolen. Det er også en utfordring at lærerne vet så lite om hvordan vi jobber i barnehagen. Vi har ofte funnet gode metoder å jobbe etter som fungerer bra på barn vi mener er i risikozonen for å utvikle problemer i skolen og opplever det som frustrerende at dette ikke blir videreført i skolen.

Førskolelærer 4 skriver:

Kunnskap som pedagogisk leder i bhg om hva skolen forventer at skolestarteren skal mestre. Overføring av informasjon- Dilemma i forhold til å skulle overlevere viktig informasjon om barnet og barnets rett til å starte med «blanke ark».

Førskolelærer 1,2 og 4 skriver alle at de synes det er en utfordring at de vet så lite om skolen som institusjon og om hva som forventes av barna når de begynner på skolen og hva de jobber

med i 1.trinn. Videre synes de taushetsplikt, mangel på tid og få eller ingen overgangsmøter mellom skole og barnehage er pedagogiske utfordringer i arbeidet med å skape en god overgang for barn i risikozonen. Disse svarene samsvarer med informasjonen jeg fikk av styrer gjennom intervju. Hun påpekte også taushetsplikt, tid og mangel på overgangsmøter som utfordrende. Førskolelærer 3 vektlegger andre ting som en utfordring enn hva de andre informantene mener. Blant annet skriver hun:

det er en utfordring å ikke bli for "skolsk" i barnehagen og det kan være vanskelig for oss i barnehagen å lære bort noe på en kreativ måte som ikke er for vanskelig eller for kjedelig.

Styreren jeg intervjuet mener hovedutfordringen ved å få til en god sammenheng er få til god kontakt med skolene. Hun mener en bør ha en kontaktperson i skolen samt faste møter. Videre sier hun at slik det er nå, opplever hun forholdet til skolene som lite nært og diffust.

5.2.2.Kommunale føringer

De føringene som er lagt til grunn for overgangsarbeidet i Kommunen ser ut til å være i overensstemmelse med det lovverket, forskrifter, samt læreplan og rammeplan sier.

Barnehage og skole er begge ansvarlige for å legge et godt grunnlag for livslang læring, noe som står stadfestet både i opplæringsloven (1998) og barnehageloven (2005) I rammeplanen (R-06) og læreplan (LK-06) er det også føringer for samarbeidet mellom de to, i tillegg til at betydningen av samarbeidet i overgangen blir understreket som viktig. I blant annet stortingsmelding 18 (2010-2011) understrekes myndighetens ansvar for å tilrettelegge for at hvert enkelt barn skal få oppfylt sine rettigheter i utdanningssystemet slik at det kan nå sitt fulle læringspotensiale. Ut fra dette tolker jeg det slik at hver kommune står ansvarlige for å utarbeide en overgangsplan, men står fritt til å bestemme på hvilken måte planen skal utformes og hva den skal inneholde. Det finnes, så vidt jeg har sett, ingen spesielle føringer i Kommunen for barn som befinner seg i risikozonen.

Skole- og barnehagemyndigheten har i undersøkelseskommunen, som nevnt tidligere, utarbeidet en skjematisk plan for overgangsarbeidet mellom barnehage og skole. *Årshjulet* tar for seg tidsperspektiv og innholdet for hva som skal skje siste barnehageår og frem til skolestart. *Informasjon om skolestarteren* er utarbeidet for å gi skolene informasjon som anses som viktig med tanke på å tilpasse opplæringen best mulig i forhold til gjeldende forskrifter og lover. Jeg kommer tilbake til dette skjemaet i punkt C.

Første spørsmål under kommunale føringer er hvilke kommunale tekster informantene kjenner til når det gjelder å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole. På dette spørsmålet svarer alle informantene at de kjenner til *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren*.

Informantene ble spurt om de mener de kommunale føringene er tilstrekkelige for å fange opp barn i risikozonen. Her svarer førskolelærer 1 at:

skjemaet "informasjon om skolestarteren" er ikke tilstrekkelig nok. Det vil ikke komme god nok informasjon om barnet ut fra kun dette skjemaet. Som for eksempel taushetsbelagt informasjon som foreldre ikke vil melde videre, barn i vanskelige familieforhold og lignende.

Hun skriver at hun mener overgangsmøter kan være en mye bedre metode for å overføre informasjon på enn skjemaene.

Førskolelærer 2:

Jeg tror at barn som er i "systemet" får ganske bra oppfølging gjennom skjemaet og overgangsmøter. Men de som ikke er henvist noe sted ennå, faller litt gjennom.

Førskolelærer 3 skriver at :

informasjon om skolestarteren dekker en del og gir foreldrene mulighet til å skrive ting som de mener er viktig for deres barn. Dette mener jeg er viktig fordi at det er foreldrene som kjenner barna sine best og vet hvilke behov de har

Førskolelærer 4:

Dokumentet «informasjon om skolestarteren» fylles ut i samarbeid mellom barnehage og foreldre. Dersom foreldre og barnehage har ulike oppfatninger om hvilken informasjon som skal gis til skolen kan det være informasjon som barnehagen opplever relevant som ikke blir overført.

Styreren beskriver tilsvarende oppfatninger som førskolelærerne. Hun mener at en ikke får formidlet nok informasjon gjennom skjemaet. Men hun sier også at hun mener det er unødvendig å formidle slik informasjon over til skolen. Hun mener barnehagene bør være flinke til å ta hyppigere kontakt med PPT dersom vi oppfatter at noe "skurrer". Hun mener også at læreren vil fange opp eventuelle barn i risikozonen fort nok av seg selv.

Årshjulet

Neste spørsmål informantene har svart på, er om *Årshjulet* er godt kjent og implementert i barnehagens årsplanlegging. Her er det litt tvetydige svar. Selv om alle informantene har god kjennskap til *Årshjulet* og hva det innebærer, er det variable tilbakemeldinger på hvor mye de selv deltar i bruken av det i sin barnehage. Førskolelærer 3 og 4 er tydelig på at *Årshjulet* er

kjent og brukes i noen grad i overgangsarbeidet i deres barnehager, men at det ikke er godt nok implementert. Videre sier de at de har arbeidet for å implementere det mer det siste året. Førskolelærer 1 og 2 sier både ja og nei. De er kjent med *Årshjulet* og hva det innebærer. De mener *Årshjulet* er godt implementert fra styrers og pedagogisk veileders side og at det følges opp i barnehagens årsplanlegging, men at de selv ikke er så aktivt med i dette arbeidet.

Styreren svarer at de bruker det i årsplanleggingen, men at det nok kunne vært mer gjennomgått og bedre implementert.

5.2.3. Informasjon om skolestarteren

Det er ingen plikt for barnehagen å informere skolen om hvert enkelt barn, men en god kommunikasjon har stor betydning for skolens mulighet til å tilrettelegge opplæringen best mulig for hvert enkelt barn. For å kunne overføre informasjon fra barnehage til skole må foreldre samtykke. Det er opp til hvert enkelt kommune å finne en god løsning for overgangsarbeidet og samarbeid (St.meld 16, 2006-2007). Veilederen *Fra eldst til yngst*(2008:12) som er utviklet fra Kunnskapsdepartementet er tenkt som en inspirasjonskilde for et godt samarbeid mellom barnehage og skole om overgangen.

Som skrevet tidligere, er det *Årshjulet* som setter normen for hvordan overgangsarbeidet bør gjennomføres i kommunen. I tillegg er det skjemaet *Informasjon om skolestarteren* som skal fylles ut. Intensjonen med dette skjemaet er å overføre informasjon til skolen som anses som viktig for å tilrettelegge opplæringen på best mulig måte ut i fra gjeldende lover og forskrifter.

Oppfatning og mottakelse av *Informasjon om skolestarteren*

Første spørsmål under denne bolken er hvordan skjemaet informasjon om skolestarteren oppfattes og mottas i barnehagen. Ut fra svarene til fire av fem informanter leser jeg her at det oppfattes overveiende positivt både ut fra dem selv og ut i fra tilbakemeldinger de har fått av foreldre. Informantene vektlegger under dette spørsmålet i stor grad hvordan foreldrene oppfatter skjemaet. Førskolelærer 1 sier blant annet at:

Foreldre har stilt seg positive, og føler at de blir sett/hørt med informasjon om sitt barn før barnet har begynt på skolen. Er det barn i risikozonen hvor vi allerede har for eksempel henvist til PPT vil også dette komme frem på skjemaet. Barn vi mener er i risikozonen som ikke er henvist noen instans er prisgitt foreldres ønske om å videreformidle dette til skolen. En del foreldre er redd for at sitt barn skal bli "svartmalt" og vil ikke gi informasjonen til skolen.

Førskolelærer 3 mener at skjemaet er godt og dekker barnas viktigste behov.

Førskolelærer 4 sier at:

Skjemaet er fint å bruke for å kunne overføre informasjon fra både foreldre og barnehage. Fint å bruke for å få til en god samtale med foreldre i forhold til overgangen til skolen.

Styreren mener skjemaet er greit nok og at det er en måte for foreldre og barn å få formidlet noe informasjon om sine barn.

Førskolelærer 2 vektlegger under dette spørsmålet skolens bruk av skjemaet og skriver:

Jeg har fått tilbakemeldinger fra foreldre om at skolen ikke har vært kjent med opplysningene som har blitt skrevet på skjemaet når barnet deres har begynt på skolen.

Jeg har snakket med førskolelærer 2 om akkurat dette og hun fortalte om eksempler hvor viktig informasjon om barn med astma, hvor medisineringsrutiner sto oppført i skjemaet, ikke var lest av kontaktlærer. Eventuelle lignende erfaringer i flere barnehager kan medføre en risiko for generell og utbredt mistro til skjemaets berettigelse og bruk.

Nytteeffekt og bruk av skjemaet i overgangen mellom barnehage og skole

På spørsmålet om skjemaet *Informasjon om skolestarteren* er nyttig for skolen med tanke på tilpasning og tilrettelegging for barn i risikozonen er informantene uenige.

Førskolelærer 1 skriver at det kan være noe/mye nyttig informasjon som kommer frem men at det ikke gir informasjon nok for å tilpasse for barn i risikozonen. Hun skriver også:

og er skjemaet godt nok innarbeidet i skolen? I den forstand at informasjonen blir lest+ informert videre til de lærerne/kontaktpersonene barnet skal være sammen med i hverdagen.

Videre skriver hun at:

Nei. Dette skjemaet føler jeg det i stor grad er foreldrene som styrer teksten på. Barn med for eksempel belastende familieforhold vil antakelig ikke kom frem her. Informasjonen vi i barnehagen sitter inne med angående barn i risikozonen (og også generelt), har vi taushetsplikt på.

Førskolelærer 1 skriver også at hun mener skjemaet blir "tatt litt lett på" av både førskolelærere og lærere og at det derfor er viktig med overgangsmøter i tillegg til skjemaet.

Førskolelærer 2 svarer at hun mener skjemaet ikke er nyttig med tanke på tilpasning og tilrettelegging for barna i risikozonen fordi man ikke kan skrive så mye om barna i risikozonen på grunn av taushetsplikten. Hun skriver at:

det som hadde vært nyttig å vite for skolen kommer ikke alltid fram av dette skjemaet.

Hun bruker taushetsplikten som argument mot å få formidlet nok informasjon i tillegg til "redsel" for å skrive noe som kan føre til at barna blir forhåndsstemplet. Hun skriver:

En liten setning uten mulighet for mer forklaring kan fort misforstås eller tolkes på ulike måter.

Førskolelærer 4 skriver:

Nyttig dersom informasjonen blir benyttet til å tilrettelegge for barna som befinner seg i risikozonen. Dette forutsetter samtidig at foreldre og barnehage har lik oppfatning av barnet og får overført den nødvendig informasjonen.

Hun skriver videre at hun mener at skjemaet ikke er godt nok til å overføre informasjon om barn i risikozonen:

dersom foreldre og barnehage har ulik oppfatning av hvilken informasjon som skal overføres kan det komme til kort for å få formidlet informasjon.

Videre skriver hun at et møte mellom barnehage, skole og foreldre kunne vært positivt for å få til et nærmere samarbeid og en bedre overgang for hvert enkelt barn.

Styrer svarer at hun tror skjemaet ikke nødvendigvis har en funksjon fordi hun oppfatter at det i de fleste tilfeller vil bli liggende i en "urørt bunke" på skolene. Det hun oppfatter som positivt med skjemaet er at det kan være med på å minne oss på at vi skal ha et spesielt fokus på overgangen og at det dermed kan brukes som en slags påminning om kvalitetssikring. Hun avslutter med å si at hun mener muntlig kommunikasjon ville vært et bedre alternativ. Hun nevner en barneskole i Kommunen hvor det faktisk gjennomføres overgangssamtale med lærer, foreldre og barnet i god tid før skolestart.

Det siste spørsmålet informantene skulle svare på var om de opplever skjemaet som godt nok utformet til å få formidlet viktig informasjon om skolestarten.

Førskolelærer 3 skiller seg ut fra de andre pedagogene. Hun svarer ja på at skjemaet er godt nok til å få formidlet viktig informasjon, men spesifiserer ved å bruke ordet "*det groveste*" av viktig informasjon.

Førskolelærer 3 mener det er nyttig fordi:

skolen får på denne måten informasjon om hvert enkelt barn og kan dermed tilrettelegge å tilpasse ut i fra det

Hun skriver videre at :

Andre ting kan foreldrene ta opp med skolen ved- eller før skolestart.

Opplæring i bruk av skjemaet

To av førskolelærerne i denne studien skriver at de oppfatter *Informasjon om skolestarteren* som uklart og at de på noen av spørsmålene synes det er vanskelig å vite hva som egentlig ønskes formidlet av informasjon.

Førskolelærer 2 understreker at pedagogiske ledere ikke har fått noen opplæring eller forklaring på hvordan skjemaet skal fylles ut, noe som kan gjøre at en blir usikker på hva de egentlig er ute etter å vite. Hun oppfatter flere av punktene i skjemaet som uklare.

5.2.4.Oppsummering av empiri

I brev og gjennom intervju viser informantene at de har kjennskap til at det finnes retningslinjer, rutiner og planer for samarbeid og overgangsarbeid mellom barnehage og skole

Generell oversikt over informasjonen fra informantene, viser at førskolelærerne generelt er svært opptatt av at barna i risikozonen får en god overgang til skolen. For å få til en god overgang blir muligheten til å bli godt kjent med skolen og læreren i forkant av skolestart vektlagt. Dialog og gjensidig samarbeid mellom barnehage og skole blir dratt frem som viktig .

Under pedagogiske utfordringer blir taushetsplikten, felles arenaer og kultur påpekt som en utfordring av flere av førskolelærerne. Lite kunnskap om hverandres praksis og pedagogisk vektlegging blir fremhevet som vanskeliggjørende for samarbeid. Overgangsmøter mellom barnehage og skole er et savn hos samtlige informanter.

Skjemaene *Informasjon om skolestarteren* og *Årshjulet* blir brukt av alle informantene.

Likevel svarer 4 av 5 informanter at de ikke opplever verken *Årshjulet* eller *Informasjon om skolestarteren* som gode nok til å overføre informasjon om barn som befinner seg i risikozonen. Tilliten til at skolen faktisk bruker skjemaene som fylles ut er også mangelfull.

Gjennom brevene til informantene og intervju med styrer blir kommunale føringer og skole og barnehagemyndighetens vilje til å tilrettelegge for samarbeid vektlagt. Dette oppfattes som avgjørende for mulighet til å sette av tid og ressurser til overgangsarbeidet.

6.0 ANALYSE OG DRØFTING AV EMPIRI

Masteroppgavens problemstilling og forskningsspørsmål er:

Hvordan er sammenhengen i overgangen fra barnehage til skole for barn i risikozonen.

A: Hvilke pedagogiske utfordringer ligger i overgangen barnehage/skole?

B: Er de konkrete føringer utarbeidet i Kommunen, om hvordan barnehager og skole skal samarbeide om overganger, relevante for å fange opp barn i risikozonen?

C: Gir skjemaet ”Informasjon om skolestarteren” relevant informasjon med tanke på å kunne tilpasse og tilrettelegge skolestart for barn som befinner seg i risikozonen for å utvikle lærevansker og/eller psykososiale vansker?

Som vist til på side 54 har jeg med bakgrunn i forskningsspørsmålene kommet frem til tre tema som skal gi svar på problemstillingen. Disse tema er A. Pedagogiske utfordringer, B. Kommunale føringer og C. Informasjon om skolestarteren.

For å drøfte oppgavens problemstilling med bakgrunn i empirien og teoretisk referanseramme bruker jeg disse tre temaene som disposisjon. Underproblemstillingene jeg bruker under hvert tema tar utgangspunkt i de betraktninger som flere av informantene har påpekt gjennom brev og intervju.

Lover, rammeverk og litteratur understreker viktigheten av et samarbeid i overgangen mellom barnehage og skole. Dette arbeidet er viktig for alle barn, men spesielt for barn i risikozonen. I denne oppgaven har jeg forsøkt å finne ut av om de føringer og overføringsdokumenter som finnes fra kommunalt hold, er tilstrekkelige og gode nok til å få overført nødvendig og viktig informasjon om barnet i risikozonen. Et annet viktig perspektiv er om arbeidet med overgangen blir prioritert i barnehage og i skole i en travel hverdag.

Bronfenbrenners(1979) økologiske modell er viktig i denne oppgaven fordi den tar utgangspunkt i hvert enkelt individ, samtidig som den ser hvilke instanser en må forholde seg til på et direkte og på et indirekte plan. Alt i systemet rundt barnet har en effekt på barnets danning, læring og utvikling. Hvordan omgivelsene rundt barnet er tilrettelagt både i

umiddelbart direkte miljø og i det indirekte miljøet, vil ha stor betydning for hvordan barnets mulighet for vekst og utvikling både personlig, emosjonelt, sosialt og mentalt vil bli.

I dette kapitlet vil jeg drøfte funnene i brevene og fra intervjuet mot relevant teori og tidligere forskning som er beskrevet i kap.2 og 3. Jeg vil også i noen grad bruke Ann Kathleen Hansens(2011) informanternes svar i denne drøftingen. Vi har tilnærmet like forskningsspørsmål, men hun har brukt lærere og skoleledere som informanter. Det vil være av interesse å se om informantene i skole og barnehage har samme, eller tilnærmet likt syn på hva som er viktig i overgangen mellom barnehage og skole for barn i risikozonen. Eller er det store forskjeller i synspunktene? Jeg vil dra inn egne refleksjoner i dette kapitlet. Mens jeg bruker benevnelsen førskolelærere om mine informanter vil jeg bruke begrepet lærere om hennes informanter. Begrepet pedagoger bruker jeg som et fellesbegrep for informanter i både barnehage og skole når informantene skrives under ett. Drøftingen gjøres i lys av systemteori med fokus på barn som befinner seg i risikozonen.

6.1.Generelle pedagogiske utfordringer

Under generelle pedagogiske utfordringer er det flere forhold som dras frem som en utfordring av mine informanter. Spesielt blir mangel på kunnskap om skolen som institusjon, mangel på tid og taushetsplikten dratt frem som utfordringer.

En god overgang

På spørsmålet om hva som skal til for å få til en god overgang mellom barnehage og skole er trygghet et viktig stikkord.

Alle mine informanter er opptatt av at barna blir godt kjent med skolen i forkant av skolestart for å etablere trygghet, og at skole og skolefritidsordning bør ha kunnskap om barna før de starter. For å få til dette er et godt samarbeid, kunnskap om skolen og økonomiske og administrative forhold av stor betydning. I St.meld 18 (2010-2011) står det at for å kunne utvikle en felles plattform mellom barnehage og skole bør synet på lek, danning og læring supplere hverandre. Dette samsvarer med NOU 2010:8, hvor det står at barnehage og skole må kjenne til hverandres syn på oppvekst, læring og lek for å kunne få til et godt samarbeid.

Trygghet er et viktig stikkord for alle førskolelærerne med tanke på overgangen, og blir dratt frem som en forutsetning for barns trivsel, utvikling og læring. Et godt samarbeid mellom barnehage og skole kan legge et godt grunnlag for en forutsigbar, trygg overgang for barn som befinner seg i risikozonen, og gi en helhet for barnet i overgangsfasen.

Dette samsvarer med Kommunens delmål 1.6 som er *å forbedre sammenhengen mellom barnehage/barneskole/ungdomsskole/vgs*. I St.meld 41(2008-2009) vektlegges det at både barnehage og skole har et felles ansvar for at barnet kan møte skolen med nysgjerrighet og tillit til egne ferdigheter og forutsetninger.

Brostrøm (2005) bruker i sin forskning et sitat fra et barn som sier i et intervju før skolestart "*I think it`s scary because it`s new*". Dette sitatet synes jeg viser til hvor viktig det er med trygghet og forutsigbarhet i overgangen, noe også informantene i min undersøkelse påpeker.

Førskolelærer 1:

Det er viktig at barna blir kjent med skolen og læreren før skolestart for å etablere trygghet. Spesielt barn i risikozonen som trenger lang tid på å bli trygge.

I et ukjent og nytt miljø, slik som skolen er for mange barn, vil systemet rundt barnet ha stor betydning for hvordan barnet finner seg til rette i sin nye arena. Trygghet blir fremhevet som viktig av både førskolelærerne i barnehagen og lærerne i skolen. De aller fleste barn får stort utbytte av en trygg og god overgang og spesielt for barn i risikozonen vil sammenhengen mellom barnehage og skole være avgjørende (Brostrøm og Wagner, 2003).

Både barnehage og skole benevnes av Bronfenbrenner (1979) som mikrosystem. Mikrosystemet skal gi barnet gode oppvekstforhold og et godt grunnlag for livslang læring. Det er derfor nødvendig med kontinuitet og nærhet mellom relasjonene (ibid). I denne forbindelse er barnehage og skole de mest sentrale. Bronfenbrenner vektlegger meso som pedagogisk ressurs med utgangspunkt i tanken om at mikrosystemer som trekker sammen i samme retning vil gi barna en profitt i deres utvikling. I denne sammenheng vil overgangsarbeidet med barn som befinner seg i risikozonen være veldig viktig. Det at det er systematikk og sammenheng mellom institusjonene vil være betryggende både for barna og aktørene rundt barna. Tiltak bør sikres så tidlig som mulig slik at overgangen blir tilrettelagt og forberedt på en god måte. Barnehagen er kanskje den instansen med best kjennskap til barnet og dets familie, og har en sentral rolle i å ivareta barnet generelt, men spesielt i en overgangssituasjon. For at barnet, slik informantene i denne undersøkelsen vektlegger, skal oppleve trygghet i overgangen er det viktig med kontinuitet og nærhet mellom barnehagen og skolen. Informasjonsflyt er en vesentlig faktor i denne forbindelse.

Barnets kompetanser i overgangen

Av kompetanser barnet bør inneha før skolestart skriver førskolelærer 4:

Når barna begynner på skolen bør de kunne kle på seg selv etter vær og vind, klare seg selv på do, holde orden på tingene sine og ta i mot å huske enkle beskjeder. Klare å holde konsentrasjonen over litt lengre perioder av gangen. Ha en viss oversikt over matematiske begreper og språklig bevissthet.

Når jeg sammenligner pedagogene i begge institusjoner sine tilbakemeldinger om hva barna bør inneha av kompetanse fra barnehage til skole er det mange likhetstrekk.

Lærer s.71 skriver:

Godt pedagogisk opplegg det siste året i barnehagen. Som gir barnet mulighet til å trene på å; ta imot beskjeder, vente på tur, møte bokstaver og tall, aktiviteter og lek som fremmer lesing/skriving (på barnas premisser), selvstendighet, god erfaring med papir/blyant, lekeskriving, tegneutvikling, skrive navnet sitt, blyantgrep.

Pedagoger i barnehage og skole viser til selvstendighet, praktiske ferdigheter og noe bokstav- og tallkunnskap som viktige ferdigheter. Dette er ferdigheter som kan være vanskelige å oppnå for barn i risikozonen, og det er derfor svært viktig at førskolelærere er klar over hvor viktige ferdigheter dette er for barnet. Spesielt med tanke på skolestart er dette viktig, slik at dette blir et område som vektlegges i barnehagens pedagogiske arbeid.

Gjennom empiri hos Ann Kathleen Hansen (2011) kommer det frem at lærere forventer at barna skal tilpasse seg en klasseromstruktur, som krever selvkontroll og evne til å følge normer og regler som gjelder i klasserommet.

Alle førskolelærerne sier at de forbereder barna til undervisningssituasjonen, blant annet gjennom skolestartergrupper. De jobber med å rekke opp hånden, vente på tur, snakke i gruppe, bokstavtrening, talltrening, sitte stille, konsentrere seg over tid, selvstendighet med mer.

Ferdighetene som blir dratt frem som viktige og som er knyttet til barnehagens fagområder er først og fremst fra området *kommunikasjon, språk og tekst og antall, rom og form*. Disse fagområdene tilsvarer fagene *norsk og matematikk* som barna møter i skolen. Denne vektingen tas også opp i St.meld 18(2010-2011), hvor det sies at barn som har en god utvikling av språk før skolestart, har bedre leseutvikling og sosial utvikling i grunnskolen enn barn med forsinket språkutvikling. Lese- og skriveutviklingen har dermed stor sammenheng med hvor tidlig barnet utvikler sin språklige bevissthet. Oppmerksomheten mot fagområdene

-kommunikasjon, språk og tekst og

- antall, rom og form

kan bety at det er disse som tar mye av fokus i arbeidet med skolestarterne i barnehagen og at lærerne møter barna med forventninger om et visst kunnskapsnivå på disse områdene.

Kjennetegn for og utfordringer i samarbeidet

Når vi kommer til spørsmålet om hva pedagogene mener er viktige kjennetegn for samarbeidet mellom barnehage og skole skriver tre av fire førskolelærere at dialog og gjensidig samarbeid er viktige forutsetninger for et godt samarbeid mellom institusjonene. Det blir også dratt frem at det er viktig at læreren blir kjent med barn i risikozonen før skolestart, og at dette gjøres i en arena som er kjent for barnet, som for eksempel i barnehagen. Det at førskolelærerne mener at læreren bør bli kjent med barnet i for eksempel barnehagen mener jeg er et godt tiltak, men vil kunne by på en utfordring. Slik systemet er, på nåværende tidspunkt, har lærerne verken tid eller mulighet til å besøke barn i barnehagen før skolestart. For at læreren skal vite om barn i risikozonen, forutsetter det at læreren har fått beskjed om dette barnet i forkant av skolestart. Dette blir kanskje gjort i skjemaet *Informasjon om skolestarteren*, men dette overleveres ikke skolen før 1.mai. Overleveringstidspunktet er, etter min mening, sent dersom læreren skal få mulighet til å ta kontakt og bli kjent med barnet før skolestart. Kjernen i mesosystemet er i følge Bronfenbrenner (1979) å finne rom for å kommunisere rundt grunnleggende verdier. Min oppfatning er at skole- og barnehageadministrasjonen må legge konkrete føringer som sikrer denne nødvendige kommunikasjonen. Dette er altså et prioriterings spørsmål som administrasjonen må ta stilling til og eventuelt instruere om.

Et samarbeid mellom barnehage og skole forutsetter at det lages en plan på ulike nivå. Dette innebefatter både kommunenivå, ledelsesnivå i barnehager og skoler og mellom dem som er direkte involvert med barna. En samarbeidsplan bør være konkret med tanke på mål, planlegging, gjennomføring og evaluering. Planen må sees i forhold til både lover, forskrifter, retningslinjer, rammeplan, læreplan samt tilpasses lokalt til den enkelte kommune (Bergstrøm og Voll, 2002).

I Midtlyngutvalgets utredning i NOU2009:18 *Rett til læring* påpekes det at det kan være en utfordring å sikre helhet og sammenheng i tiltak overfor barn og unge. Helhet og sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole for barn i risikozonen er et viktig satsningsområde. Det er, etter min mening, ikke så mye tid og ressurser som er nødvendig for

å få til en god dialog og dermed en bedre overgang for barnet mellom de to institusjonene. Hvis en tenker seg en kontaktlærer på ca 20 elever og en samtale med elev, foresatte og lærer på 20 min pr.elev vil dette ta ca 6,5 timer i ren samtale tid. Sett i sammenheng med reise, forberedelse og etterarbeid vil det nok - etter min vurdering- måtte beregnes ca 3 dagsverk av lærerens tid til dette arbeidet. Etter denne samtalen kan læreren, i samarbeid med førskolelærer og foresatte, vurdere om det er behov for ytterligere samtaler for bedre å kunne tilrettelegge overgangen og selve skolestart for barn som befinner seg i risikozonen.

Av pedagogiske utfordringer som ligger i overgangen mellom barnehage og skole er det flere forhold som blir dratt frem i brev og intervju. Blant annet blir mangel på felles tid og møteplasser, taushetsplikten og prioriteringer fra skole- og barnehageetat tatt opp som utfordringer av flere av informantene både i barnehage og i skole.

Samarbeidet mellom pedagogene i institusjonene og dessuten kunnskap om hverandres yrkesprofesjon er viktig for å trygge barns overganger. Da vi vet at overgangen fra barnehage til skole er en av de største overgangene for barn, må vi som pedagoger lære oss ydmykhet for hverandres profesjoner og samarbeide for at hvert enkelt barn skal oppleve denne overgangen som god og trygg. I denne forskningsoppgaven kan utfordringen sies å være å samarbeide om å få til en best mulig overgang for barn i risikozonen. Samarbeid er ikke et mål i seg selv, men kan være et middel for å få tilrettelagt en god overgang fra barnehage til skole. Dette kan igjen bidra til læring og utvikling hos alle impliserte parter.

Taushetsplikt som pedagogisk utfordring

Taushetsplikten er en utfordring som vektlegges og problematiseres av flere av informantene. Pedagoger i både barnehage og skole drar fram taushetsplikten som problematiserende for samarbeid i overgangen i større eller mindre grad .

Førskolelærer 1:

Informasjon vi synes er viktig om barnet som ikke blir formidlet videre på grunn av taushetsplikten, som for eksempel barn med belastende familieforhold eller andre vansker.

Lærer s.67 :

Noen barnehager var tydelige på taushetsplikten, mens andre kunne være mer behjelpelige.

Taushetsplikten blir dratt frem av førskolelærere i barnehage, styrer i barnehage og lærere skole som et viktig hinder med tanke på å få overført informasjon om barn i risikozonen. Det er foreldrene som i bunn og grunn avgjør hva slags informasjon som skal overføres til skolen.

Førskolelærer 4:

Kunnskap som pedagogisk leder i barnehagen om hva skolen forventer at skolestarteren skal mestre. Overføring av informasjon- Dilemma i forhold til å skulle overlevere viktig informasjon om barnet og barnets rett til å starte med "blanke ark".

Gjennom disse utsagnene kommer det frem to problemstillinger. For det første kan en undres om det er slik i dag at foreldre og til dels også førskolelærere ser det som "skummelt" å overføre viktig informasjon om barnet til skolen? Blir viktigheten av å få starte med "blanke ark" mer i fokus enn muligheten til å få tilrettelagt skolehverdagen best mulig for barnet allerede fra første skoledag? Dette vil i såfall kunne kalles en selvpålagt taushetsplikt. Altså at en med bakgrunn i en "redsel" for at barnet skal bli stemplet, bevisst velger å holde tilbake informasjon som kunne vært relevant for læreren å vite noe om. For det andre kommer også den lovpålagte taushetsplikten frem som en utfordring ved overføring av informasjon i overgangen. Dersom en tar utgangspunkt i Opplæringsloven(1998) og Barnehageloven(2005), finnes det ikke bestemmelser som hjemler tilgang til opplysninger om personlige forhold i overgangen mellom barnehage og skole. Overføring av slike opplysninger reguleres av bestemmelser i personopplysningsloven og av forvaltningslovens bestemmelser om taushetsplikt. Førskolelærere i barnehagen er derfor , slik flere av informantene påpeker i sine brev, avhengig av samtykke fra foreldre. Dersom det ikke foreligger samtykke må det i hver enkelt sak vurderes konkret hvilke opplysninger som kan gis ut til hvem og på grunnlag av hvilken hjemmel. Dersom en mener at det er fare for at skolen, uten spesielle opplysninger om barnet, ikke vil være rustet til å oppfylle barnets rett til opplæring, gis det i følge forvaltningsloven §13b første ledd en åpning for å videreformidle informasjon uten foreldres samtykke. Dette er etter min mening et vanskelig skritt å ta, og det vil nok være kun ved ytterst alvorlige tilfeller en førskolelærer i barnehagen velger å gå til dette skritt.

På den annen side kan en kanskje argumentere for "blanke ark " med at overføring av informasjon kan føre til forutinntatthet hos læreren. Dette kan ses i sammenheng med Bordieus tanker om habitus. Med sitt habitusbegrep forsøker Bourdieu(1995) å etablere et alternativ til to motstridende oppfattelser av menneskelig handling. På den ene side den subjektivistiske idé om at individets handlinger er resultatet av dets bevisste og rasjonelle valg og på den andre side den objektivistiske forestilling om at menneskers handlinger er mekanisk

determinert av objektive strukturer. De erfaringene aktøren har fått gjennom sin posisjon påvirker aktørens oppfattelses- og handlingsmønstre i ulike situasjoner og klassifiserer aktørens tanker og handlingsmønstre. Dersom en tar utgangspunkt i dette, vil kanskje erfaringer fra barn med liknende utfordringer/vansker gjøre at lærerens "varskolamper" tennes. Dette kan føre til at barnet settes i "bås" før læreren har gjort sine egne erfaringer. Tanken om *retten til å bli møtt med et åpent sinn* kan derfor veie mot argumenter for at informasjon om barnet bør overføres i overgangen mellom barnehage og skole. Også Klefbeck og Ogden (2003) sier noe om dette, men da i forhold til risikobegrepet. De sier at svakheten med begrepet er at det tendensiøst poengterer de problemer og mangler et barn innehar (ibid). Ved å ha fokus på barnets mangler kan en lett undergrave barnets endringspotensiale.

Jeg ser det likevel slik at taushetsplikten i sammenhengen overgangen mellom barnehage og skole være et hinder for å få overført viktig informasjon om barnet. I forhold til den selvpålagte taushetsplikten har jeg tro på at lærere ønsker å bruke informasjonen til barnets beste og til å tilrettelegge best mulig for barnet. Ønske om "blanke ark" kan etter min oppfatning komme i konflikt med lærerens mulighet til å sette inn tilpassede pedagogiske tiltak.

Kjennskap til hverandre

For lite kjennskap til hverandre som institusjon blir også dratt frem som en utfordring i svarene fra flere av informantene.

Førskolelærer2:

Jeg synes det er en utfordring at vi vet så lite (eller ingenting) om hva skolen/lærerne forventer av hva barna bør kunne før de begynner på skolen. Det er også en utfordring at lærerne vet så lite om hvordan vi jobber i barnehagen. Vi har ofte funnet gode metoder å jobbe etter som vi mener fungerer bra på barn vi mener er i risikozonen for å utvikle problemer i skolen og opplever det som frustrerende at dette ikke blir videreført i skolen.

Lærer s. 72:

Jeg tror at mange lærere fremdeles tror at de "bare" leker i barnehagen, og har lite kunnskap om hva som faktisk skjer. Samtidig tror jeg det er forskjell fra barnehage til barnehage. Jeg tror fremdeles at mange lærere glemmer "hele mennesket", mens førskolelærere også fokuserer på annet enn norsk og matte...

Disse utsagnene bekreftes av flere av de andre informantene både i barnehagen og i skolen. Dette viser til uavklarte forventninger mellom pedagogene i de to instansene om hvilke

kompetanser et barn bør inneha i overgangen og tyder på en usikkerhet med tanke på å avklare forventninger og læringssyn.

Bronfenbrenner (1979) sier er det en ideell situasjon når barnet opplever samsvar mellom dets egenskaper og behov på den ene siden og forventningene det blir stilt ovenfor på den andre siden. Dersom pedagogene i de to institusjonene ikke er kommet til en enighet om hvilke ferdigheter et barn bør inneha før det begynner på skolen, blir det vanskelig å få til et samsvar mellom barnets egne ferdigheter og de forventningene det stilles ovenfor ved skolestart.

Informantenes tilbakemeldinger om uavklarte forventninger mellom pedagogene i de to instansene samsvarer med teori av Brostrøm og Wagner (2003). De viser til at førskolelærere og lærere i stor grad har et ulikt syn på barn og læring. Forskjeller i tradisjoner i de to institusjonene synliggjør ulike diskurser om barn, noe som kan bidra til at avstanden mellom dem øker. Kjennskap til og anerkjennelse av hverandres praksis blir derfor svært viktig for opplevelsene og erfaringene barna får i overgangen mellom barnehage og skole. Dette bekreftes i NOU 2010:8 hvor det står at å øke kunnskapen om hverandres fagfelt vil kunne bidra til en bedre sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole

Denne oppfatningen om uavklarte forventninger mellom pedagogene i de to instansen bekreftes ikke av svarene fra informantene om hvilke kompetanser et barn bør inneha i overgangen. Svarene fra pedagogene i barnehage og skole samsvarer mye med hverandre. Kanskje vi er "likere" enn vi tror og at det kun er en bevisstgjøring som må til? Det at de ulike institusjonene har et verdi- og interessemessig samsvar, og at pedagoger og lærere kjenner hverandres praksis og støtter hverandre er fordelaktig. Bronfenbrenner (1979) uttrykker klart at barn vil profitere på at de ulike systemene trekker i samme retning. Dette vil være av enda større betydning for barn som befinner seg i risikozonen og som har stort behov for en trygg og forutsigbar overgang med stabile rammer. Personalet i barnehage og skole er viktige parter i samarbeidet om å få til en god overgang. Jeg oppfatter at både barnehage og skole ser viktigheten av et godt samarbeid, men at de kanskje mangler en felles plattform å utføre samarbeidet på. For å få til et godt samarbeid er det viktig at aktørene har kjennskap til hverandres kompetanse.

De to til tre siste åra har barnehageutbyggingen vært så omfattende at foreldre i langt større grad enn tidligere har fått lokale barnehage tilbud (opptil 100 % i mange kommuner). Dette vil positivt kunne påvirke muligheten for lokalt samarbeide mellom lokal barneskole og lokale

barnehager. Jeg mener at skolen/representant for lærerne bør møte førskolelærerne i respektive barnehager tidlig høst hvert år. Tema på disse møtene bør være overgang mellom barnehage og skole og skole og skolens forventninger til barnas kunnskap/ferdigheter.

6.2. Kommunale føringer

Når det gjelder kommunale føringer har jeg sett på nedskrevne føringer fra kommunen som barnehagene og skolene bruker i sitt overgangsarbeid. Jeg har sett spesielt på om barna i risikosonen blir ivaretatt i dagens system. Lov og regelverk som for eksempel Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehager (2006) er dokumenter som barnehagen må forholde seg til. Det er også utarbeidet et årshjul og et overgangsskjema, *Informasjon om skolestarteren*, for overgangen fra barnehage til skole. Informantenes svar i forhold til *Informasjon om skolestarteren* vil jeg ta for meg under punkt 6.1.3. I denne dele tar jeg hovedsakelig for meg årshjulet i Kommunen og hvorvidt informantene mener dette er tilstrekkelig for å ivareta barn i risikosonen i overgangen mellom barnehage og skole.

Årshjulet

Alle informanter i min studie svarte at *Årshjulet* ble brukt i overgangsarbeidet i deres barnehage, og at det oppfattes som et nyttig verktøy. *Årshjulet* har nedfelt spesifikke handlinger i forhold til overgangen, når det skal utføres og hvem som har ansvaret. Slik virker det formaliserende for samarbeidet mellom barnehage og skole. I OECD rapporten *Starting Strong II* (2006) vises det til nettopp behovet for en tydeligere sammenheng i overgangen og nødvendigheten av en mer helhetlig tilnærming. *Årshjulet* skal sørge for at det er en sammenheng mellom barnehage og skole. Ved sammenheng mellom institusjonene vil barnet få tatt en fin avskjed med barnehagen samtidig som det kan se frem mot å begynne på skolen

Alle førskolelærerne og styreren i min undersøkelse har kjennskap til *Årshjulet*. Det kommer tydelig fram gjennom svarene deres at *Årshjulet* er godt kjent for alle informanter og til dels implementert som en viktig del av barnehagens overgangsarbeide. Slik sett gir informantene tilbakemelding om at *Årshjulet* er et nyttig redskap i arbeidet med å skape sammenheng mellom barnehage og skole for barn generelt. Noen av informantene påpeker likevel at *Årshjulet* hovedsakelig implementeres i barnehagens årsplanlegging fra styrer og pedagogisk veileders side og at de selv ikke er så aktive. De ivaretar i så måte føringene fra sine ledere som igjen har tatt utgangspunkt i *Årshjulet*. Førskolelærer 3 og 4 i tillegg til styrer mener at skjemaet kunne vært bedre implementert men at de har jobbet med å implementere det det siste året. Det er for barn i risikosonen tvilen på om *Årshjulet* er godt nok dukker opp.

Årshjulet setter en minimumsstandard for samarbeid mellom barnehage og skole og oppfattes ikke som tilstrekkelig for organisering av en god overgang for barn i risikozonen.

I skolen virker det som om det råder en usikkerhet blant informantene om kjennskap til *Årshjulet* og en kan stille spørsmålsteget ved om den er en naturlig del av skolens årsplanlegging (Hansen, 2011). Denne informasjonen fra hennes informanter kan indikere at førskolelærere er mer informert om *Årshjulet* og er mer opptatt av å følge de nåværende kommunale føringene enn lærerne. Dette vil eventuelt en bredere undersøkelse/evaluering kunne belyse. Det at både styrer og rektor tar initiativ til å sette samarbeidet på dagsorden, fører til større mulighet for å få gjennomslagskraft av varighet. For å få til en god sammenheng er det viktig at både førskolelærere, lærere og ledere i begge institusjoner følger de kommunale rutiner som er nedfelt i *Årshjulet* og i skjemaet *Informasjon om skolestarten*.

St.meld 18 (2010-2011) fremhever myndighetens ansvar for å tilrettelegge for at hvert enkelt barns rettigheter realiseres i utdanningssystemet i den enkelte kommune. Dette vil ut fra min oppfatning si at hver enkelt kommune i følge rammeplan, læreplan, lover og forskrifter må utforme en skriftlig plan for overgangsarbeidet. Kommunen har således frihet til å velge på hvilken måte denne planen skal se ut, hva den skal inneholde og på hvilken måte arbeidet skal utføres. I undersøkelseskommunen har jeg ikke funnet føringer som dreier seg spesielt om barna i risikozonen. Mine funn gjennom dokumentanalyse, bekrefte av svarene fra informantene.

På spørsmål om informantene mener de kommunale føringene er relevante for å fange opp barn i risikozonen, er svarene klare på at de ikke er tydelige nok.

Førskolelærer 2:

Jeg tror at barn som er i "systemet" får ganske bra oppfølging gjennom informasjon om skolestarten og overgangsmøter. Men de som ikke er henvist noe sted ennå, faller litt gjennom.

En av lærerne i Hansen (2011s. 67) sin studie skriver:

Nei, jeg synes ikke skjemaene i seg selv er tilstrekkelige. Men ved å ha overføringsmøter, eller drøftingsmøter med skole/barnehage kan dette sikres. Forrige skoleår kontaktet jeg 12 barnehager for å finne ut mer om hvert enkelt barn. Noen barnehager var tydelige på taushetsplikten, mens andre kunne være mer behjelpelige. Dette var nyttige opplysninger for skolen som ikke fikk mange overraskelser i det skolen startet opp til høsten. Denne dialogen med barnehagene var veldig nyttig og ga

oss tilbakemeldinger som vi brukte i tilretteleggingen. De fleste styrerne satte også pris på å bli kontaktet direkte av skolen.

Det kommer frem i utsagnene fra informanter i både barnehage og skole at føringene ikke oppfattes som gode nok for å tilpasse en god overgang for barn i risikozonen. *Informasjon om skolestarten* gir, som vi senere skal se i punkt 6.1.3, noe informasjon.

Overgangsmøter

Overgangsmøter blir av førskolelærere og styrer dratt frem som et alternativ til de eksisterende føringene. Kanskje er det lettere å få frem viktig informasjon om barnet i et møte mellom lærer i skolen, førskolelærer i barnehage og foreldre til barnet. Det vil jo ta litt tid for både barnehage og skole, men er kanskje på sikt verdt tidsbruken. Jeg mener at det vil være litt tryggere å ta opp ting med læreren muntlig enn gjennom et ark. Ved et muntlig møte kan en utfylle og stille spørsmål, noe det ikke gis rom for på et skjema. Gjennom møtet kan det også tas stilling til om det er behov for ytterligere møter før skolestart. Overgangsmøter kan også være utfordrende i form av at behov for å avsette tid, mangel på ressurser og taushetsplikten. Men i et samfunnsøkonomisk og ikke minst menneskelig perspektiv mener jeg det vil gi gevinst i et livsperspektiv. En definisjon av organisasjonsutvikling er å høyne graden av trivsel og å øke effektivitet. Jeg tror at forslåtte møter vil ha positive perspektiver i forhold til organisasjonsutvikling. En godt forberedt elev og en godt forberedt lærer er et "must" i forhold til barn i risikozonen. Det brukes så mye ressurser oppover i skoletrinnene, så det å sette i gang tidlige tiltak allerede i overgangen og fra første klasse mener jeg på sikt vil gi en samfunnsøkonomisk (inkludert Kommunen) gevinst.

Ved å ta i bruk en form for overgangssamtaler mener jeg en vil kunne ivareta Stortingsmelding 18(2010-2011). Denne meldingen tar for seg ansvaret myndigheten har for å tilrettelegge for at rettighetene til alle barn i utdanningssystemet overholdes. I denne meldingen sies det at hvert enkelt barn, innenfor rammene av et trygt og inkluderende læringsmiljø, skal møtes med realistiske forventninger fra et pedagogisk personale med høy kompetanse. Hvis en som lærer skal kunne møte et barn med realistiske forventninger, samt tilrettelegge for en trygg og god overgang, vil det trolig være nødvendig å ha informasjon om hvert enkelt barn i forkant av skolestart. Dette støttes også av Bjørnsrud (2003) som i forhold til tilpasset opplæring sier at,- for å få til en tilpasset opplæring for alle må en ivareta alle elevers ulike forutsetninger og behov. Dette viser tilbake til at læreren faktisk har mulighet til å møte eleven med realistiske forventninger, noe som kun er tilfelle hvis læreren har kunnskap om eleven i forkant av skolestart.

En av informantene til Hansen(2011) nevner at dersom skole- og barnehagemyndighetene i kommunen hadde lagt litt mer press på barnehagen og skolen i forhold til å prioritere overgangsarbeidet, ville det være enklere å legge forholdene til rette for økt samarbeid. Slik det er i dag er det ikke satt av noe tid til slikt arbeid hverken i barnehagen eller skolen. I dag er det slik at barnehagen og skolen selv må sette av ressurser til dette samarbeidet.

Bronfenbrenner (1979) påpeker nettopp dette som en faktor på ekso-nivå som kan gjøre overgangsarbeidet vanskeligere enn nødvendig. Han sier at i skole- og barnehagesammenheng vil viktige strukturelle forhold ha en overordnet styringsfunksjon på virksomheten i barnehage og skole som mesosystem. Dette gir både rammer og et handlingsrom for hvordan virksomhetene får mulighet til å organisere overgangen fra barnehage til skole. Dersom barnehage-og skoleadministrasjonen prioriterer samarbeid mellom institusjonene ved for eksempel å øke ressursene, vil dette ha direkte konsekvenser for barn som befinner seg på mikro- og mesonivå. God praksis ved overgangsarbeid for barn i risikozonen må først fastsettes av Kommunen. Deretter må det nedfelles i barnehagens og skolens rutiner.

I forhold til å implementere de rutiner som finnes i dag, mener flere av informantene i både barnehage og skole at flere ting er uklart med overgangsrutinene. De er usikre på hva de bør ha fokus på både når det gjelder utfylling av skjemaet fra barnehagens side og bruken av skjemaet fra skolens side. Mye av disse uklarhetene kunne vært løst ved at myndigheten bringes mer på banen for å informere og gjøre rede for hensikten med føringene.

Tidsmangel, mangel på ressurser og taushetsplikten oppfattes av informantene som hindringer for å få til samarbeidsmøter mellom skole og barnehage.

I følge Bronfenbrenner (1979) er en av faktorene som kan ha påvirkning på utfallet av en økologisk overgang forberedelsesmulighetene. I følge informantene er det behov for overgangsmøter i forbindelse med overgangen mellom barnehage og skole for barn i risikozonen. Spørsmålet i denne oppgavens sammenheng blir da hvorvidt førskolelærere, lærere og ledere får mulighet til forberede overgangen på en god måte. Knapphet på ressurser vil kunne hindre arbeidet med å få til en forbedring i overgangsarbeidet. Bronfenbrenner (1979) sier at eksonivået er steder/miljøer barnet sjelden eller aldri besøker men som fatter beslutninger som har betydning for barnets liv og utvikling. Skolestyrer, kommunestyre og andre offentlige organer er eksempler på eksosystemer som setter rammer for utformingen av barnas egne arenaer. Rammene kan i denne sammenheng være blant annet *Årshjulet* som sier noe om kontinuitet og tidsperspektivet i samarbeid mellom barnehage og skole. For å få til en

bedre overgang for barn i risikozonen er en nødt til å se på rammene og tidsbruken i overgangsarbeidet. Det vil være vanskelig for en lærer i skolen å sette i gang med overgangsmøter dersom det ikke er føringer på at det er greit fra kommunalt hold. Det må likevel påpekes at det, uavhengig av ressurser, er et lederansvar å få til et samarbeid mellom institusjonene som gagnar barna. Som eksempel kan her nevnes mitt tidligere forslag om møte tidlig høst mellom lærer og førskolelærere i barnehage. Jamfør s.68.

Veilederen *Fra eldst til yngst*(2008) holder kommunen overordnet ansvarlig for å koordinere og legge til rette for samarbeid og gjennomføring. Funn i denne studien og også i Hansen(2011) sin studie tyder på at kommunens føringer tilfredsstiller intensjonene i gjeldende regelverk, læreplaner og nasjonale føringer. Ansvar for mangelen på gode rutiner for organisering av overgangen for barn i risikozonen må sann sett sies å ligge på høyere hold. De fylkeskommunale føringene er således, i følge denne undersøkelsen, ikke spesifikke nok med tanke på å tilrettelegge overgangen for barna i risikozonen. Informantene i barnehage og skole oppfatter ikke føringene som gode nok. Det jeg har funnet gjennom dokumentanalyse i kommunale dokumenter, regelverk, L-06 og R-06 generelt gir ingen tydelig standard for hvordan overgangen for barna i risikozonen kan ivaretas på en god måte. Barn med diagnose og "normale" barn er ivaretatt i overgangen gjennom *Årshjulet*. Barn i risikozonen, er ut fra hva jeg har funnet i denne studien, "glemt".

6.3. Informasjon om skolestarteren

I tillegg til *Årshjulet* er skjemaet *Informasjon om skolestarteren* også en del av de kommunale føringene .

Det finnes i følge St.meld 16 (2006-2007) ingen plikt for barnehagen i forhold til å overføre informasjon til skolen. Overføring av informasjon styres av taushetsplikt og personvern. Dette medfører at det hovedsakelig er foresatte som avgjør om og hvilken informasjon som skal overføres til skolen. Barnet må likevel være den viktigste part i overgangen. Det at skolen får informasjon om hvert enkelt barn, og spesielt barn en anser at befinner seg i risikozonen, gjør det mulig for skolen å tilrettelegge fra første skoledag. Kommunen har for å sikre informasjon i overgangen utarbeidet skjemaet *Informasjon om skolestarteren*. Skole- og barnehageadministrasjonen har pålagt de kommunale institusjonene(skoler og barnehager) å bruke skjemaet. De private barnehager er oppfordret til å bruke skjemaet. Hensikten med dette skjemaet er å overføre informasjon til skolen som anses som viktig for å tilrettelegge opplæringen på best mulig måte ut i fra gjeldende lover og forskrifter. I denne studien har jeg

bedt informantene om å vurdere skjemaet. Under drøfter jeg funnene fra studien som omhandler dette skjemaet.

Oppfatning og mottakelse av *Informasjon om skolestarteren*

Ut fra svarene til samtlige av mine informanter leser jeg at skjemaet generelt og stort sett oppfattes positivt både ut fra informantene selv og ut i fra tilbakemeldinger de har fått av foreldre. Informantene vektlegger under dette spørsmålet i stor grad hvordan foreldrene oppfatter skjemaet. Min tanke med spørsmålet var i hovedsak hvordan de som pedagoger oppfatter skjemaet, så her burde jeg nok formulert spørsmålet annerledes.

Førskolelærer 1:

Foreldre har stilt seg positive, og føler at de blir sett/hørt med informasjon om sitt barn før barnet har begynt på skolen.

Førskolelærer 4:

Skjemaet er fint å bruke for å kunne overføre informasjon fra foreldre og barnehage.

Mine informanter var generelt fornøyd med tanke på å få overført informasjon om barnet, men de er tydelige på at det i stor grad er foreldrene som bestemmer hva slags informasjon som skal overføres.

Når jeg sammenligner noen av svarene, fra informantene mine og Ann Kathleen Hansen (2011) sine informanter, ser jeg at noen av hennes informanter ikke ser på skjemaet som nyttig med tanke på tilrettelegging før skolestart og i overgangen. Når en får et svar som dette under, kan en spørre seg om barnehagens jobb med å svare på skjemaet, både i samarbeid med barnet selv og foresatte, ikke tjener den hensikt kommunen har forespeilet.

Lærer s. 68:

Skjemaet blir først interessant for meg i det jeg undrer meg over et barn. Da kan jeg gå inn å se om mine antakelser stemmer overens.

Denne lærerens holdninger til skjemaet kan også bekreftes av Førskolelærer 2 sin oppfatning av skolens bruk av skjemaet:

Jeg har fått tilbakemeldinger fra foreldre om at skolen ikke har vært kjent med opplysningene som har blitt skrevet på skjemaet når deres barn har begynt på skolen.

Ut fra svarene ser det ut som om det er tre varianter for lærernes bruk av skjemaet:

1. Læreren gjennomgår skjemaet før- eller i forbindelse med skolestart.

2. Læreren legger skjemaet i et slags arkiv og tar det frem for lesning hvis behov oppstår på et senere tidspunkt - etter skolestart og når behovet for utfyllende kunnskap evt. oppstår.

3. Læreren legger skjemaet i et slags arkiv, og det blir aldri lest.

Etter min tolkning av skole- og barnehageadministrasjonens pålegg er det variant 1 som skal være skolenes offisielle og pålagte variant.

Variant 2 og 3 kan således defineres til å være "privat praksis" som følgelig ikke er i samsvar med det som er pålagt som offisiell praksis. Hvis denne private, avvikende praksis har et omfang over tid (år) og geografi (skoler), så vil dette kunne føre til risiko for:

- Ulike muligheter mellom skolene til å fange opp problemstillinger vedrørende barn som begynner på skolen og spesielt i forhold til barn i risikozonen.

- Kvalitetsforskjeller i pedagogisk opplegg for barn i risikozonen.

- Å undergrave barnehagenes tillit til skjemaet og utfylling/bruk av dette.

- etc.

Det er ikke usannsynlig at lærernes ikke- bruk av skjemaet har gode "private" pedagogiske begrunnelser. Her kan nevnes at skjemaet er utformet slik at førskolelæreren skal komme med faktainformasjon og sin subjektive vurdering. Som lærer 5 påpeker når hun skriver at hun ikke oppfatter skjemaet som interessant før hun undrer seg over et barn. Jeg oppfatter det slik at hun ved denne uttalelsen ønsker å gi barnet mulighet til å starte med "blanke ark". Denne tanken kan ikke fullstendig avskrives da denne måten å tenke på kan bekreftes av Bourdieu (1995) som argumenterer for at en lett kan la tidligere erfaringer påvirke måten en oppfatter et annet menneske på før en har hatt mulighet til å gjøre seg opp egne meninger.

Imidlertid tolker jeg det slik at disse eventuelle begrunnelser ikke er i samsvar med teori, lovverk og kommunale føringer. Det er ut fra Bjørnsrud (2005) et barns rett å bli møtt av en inkluderende skole hvor hvert enkelt barns ulike forutsetninger og behov blir møtt. En forutsetning for å møte et barns ulike forutsetninger og behov må være å ha kunnskap om barnet i forkant av skolestart. En praksis i skolene som tilsier at skjemaet blir liggende å støve ned, vil kunne undergrave tillitt til brukes av skjemaet. Førskolelærere som i samarbeid med foresatte og barn skal bruke tid på å fylle ut skjemaet, vil ut fra skolens mottakelse kunne

oppfatte dette som en papirbestemmelse som ikke får en reell positiv effekt for overgangen og dermed ikke gir en bedre effekt for barnets utvikling og læring i livsperspektiv.

Nytteeffekt og bruk av skjemaet i overgangen mellom barnehage og skole

Når jeg ser på svarene fra informantene på spørsmålet om de mener skjemaet er nyttig for skolen med tanke på tilpasning og tilrettelegging for barn i risikozonen, fremgår det at førskolelærerne ikke enige.

Førskolelærer³ mener skjemaet gir god nok informasjon om hvert enkelt barn og at det derfor kan brukes til å tilpasse for barn i risikozonen. Ved at barnehagen i samarbeid med barn og foresatte fyller ut *Informasjon om skolestarten* sikrer en at skolen får noe relevant informasjon om barnet. Det forutsetter selvfølgelig at læreren leser skjemaet. Det at barn og foreldre tror at en gjennom skjemaet får overført viktig informasjon til skolen(før dato for skolestart), er altså ikke nødvendigvis en realitet.

Førskolelærer 2 svarer at hun mener skjemaet ikke er nyttig med tanke på tilpasning og tilrettelegging for barna i risikozonen fordi en ikke kan skrive så mye om barna i risikozonen på grunn av taushetsplikten. Dette samsvarer med svarene til førskolelærer 1,4 og styrer.

Førskolelærer 2 skriver at:

det som hadde vært nyttig å vite for skolen kommer ikke alltid fram av dette skjemaet.

Dette samsvarer også med svarene til flere av informantene fra skolen.

Lærer s. 69:

Nei. Skjemaet gir ikke tilstrekkelig informasjon, men det gir oss en mulighet til å ha bedre kontakt med barnehagene. Hvis det på skjemaet gis uttrykk for at skolen må være ekstra påpasselige eller lignende, er det enklere for skolen å ta kontakt med barnehagene. Dessverre er det slik at barnehagene har taushetsplikt, så sant det ikke gjelder barn med særskilte behov, og dette begrenser kommunikasjonen.

Informasjonen som kommer frem gjennom skjemaet oppleves ikke som tilstrekkelig blant flestparten av førskolelærere i min studie eller lærere som var informanter i Hansen (2011) sin studie . Førskolelærerne i undersøkelsen føler ikke at de får gitt fra seg all informasjon de oppfatter som viktig, og lærerne opplever ikke at informasjonen de får er nyttig nok, spesielt med tanke på barna i risikozonen. Både førskolelærere og lærere stiller spørsmålstegn ved

nytteverdien av skjemaet. Flere av førskolelærerne undres om skjemaet de bruker mye tid på å fylle ut faktisk brukes av læreren som skal ta i mot barnet ved skolestart. Denne bekymringen bekreftes ved at noen lærere i oppgaven til Hansen (2011) faktisk svarer at de velger å ikke lese skjemaet før skolestart. Det er behov for gode skriftlige rutiner i forhold til overgangsarbeid generelt og spesielt for barn i risikosonen. Gjennom denne undersøkelsen viser svarene fra informantene i barnehage og i skole urovekkende funn. I barnehagen er alle fem informanter godt kjent med skjemaet og opplyser at det blir fylt ut å sendt skolen slik kommunens rutiner tilsier. I skolen er ikke alle informantene kjent med skjemaet, og noen går så langt at de sier at de velger å ikke lese det(Hansen, 2011). Det at det er så stort sprik i kjennskapen til skjemaet mellom barnehage- og skolesektor oppfatter jeg som urovekkende både med tanke på overgangen for barn generelt, og spesielt for barn i risikosonen.

Informasjon om skolestarten er det skriftlige dokument Kommunen bruker og har nettopp til hensikt at barnehagene i samarbeid med barn og foresatte skal overlevere informasjon til skolen som vil sette skolen i stand til å tilrettelegge opplæring for hvert enkelt barn. Kan mangelen på kunnskap om og vilje til å bruke skjemaet i skolesektoren komme av at skjemaet oppfattes som lite informativt?

Det kommer tydelig frem gjennom brevene fra informanter i både barnehage og skole at *informasjon om skolestarten* ikke er godt nok. Utformingen av skjemaet ivaretar ikke de behov en har for å tydeliggjøre problemstillinger i forhold til barn i risikoen. Men for barn generelt skulle en tro at skolen fikk nyttig informasjon gjennom skjemaet.

Overgangssamtaler blir dratt frem som et bedre alternativ av pedagoger, lærere og ledere i Hansen (2011) og i min egen studie.

Førskolelærer 1 skriver:

Dette skjemaet føler jeg det i stor grad er foreldrene som styrer teksten på. Barn med for eksempel belastende familieforhold vil antakelig ikke komme frem her. Informasjonen vi i barnehagen sitter inne med angående barn i risikosonen(og også generelt), har vi taushetsplikt på.

Hun skriver også at hun tror dette skjemaet blir tatt litt "lett på" og at det er viktig med overgangsmøter i tillegg.

Styrer svarer at hun tror det ikke nødvendigvis har en funksjon fordi hun oppfatter at det i de fleste tilfeller vil bli liggende som en bunke på skolene. Hun mener likevel det har en intern funksjon i barnehagene fordi det minner oss på at vi må ha et spesielt fokus på skolestarterne

og forberede dem på overgangen. Dette vil kunne være en kvalitetssikring. Det å være observant på barna i risikozonen er spesielt viktig da tidlige tiltak kan sørge for at flere barn og unge vokser opp i gode kår. Tidlig intervensjon for barn i risikozonen vil kunne bidra til at flere gjennomfører videregående opplæring og dermed blir kompetente arbeidstakere i voksne alder(*Handlingsprogram ,2008-2018 – Gode oppvekstvilkår for barn og unge i Vestfold*).

Jeg er av den oppfatning at en lærer som har fått både muntlig informasjon om et barn og som har lest det skriftlige skjemaet, vil være bedre forberedt i møtet med det nye barnet.

Hovedessensen med meso, som er møte mellom viktige personer i et barns liv, er i følge Bronfenbrenner (1979) at det skaper kommunikasjon og fellesskap mellom institusjonene. Dette vil kunne sikre at barnet opplever forutsigbarhet og trygghet i overgangen. God informasjon om barnet bør inneholde barnets styrker, svakheter, utfordringer med mer. For å få til god informasjonsflyt bør det tilrettelegges for et møte i god tid før skolestart. Ved både skriftlig og muntlig informasjon opparbeider læreren seg bred kunnskap om barnet og kan tilrettelegge for en godt start i skolen. En god start mener jeg vil være av stor betydning for barnets læringspotensiale i et livsperspektiv.

Også i forbindelse med skjemaet Informasjon om skolestarteren blir taushetsplikten vektlagt som utfordrende. Hele fire av fem informanter i barnehagen og fire av seks informanter i skolen tar opp taushetsplikten som et viktig hinder, og en utfordring, i forhold til å få overført informasjon som vil være relevant for skolen.

Lærer s.69 skriver:

Hvis det på skjemaet gis uttrykk for at skolen må være ekstra påpasselige eller lignende, er det enklere for skolen å ta kontakt med barnehagene. Dessverre er det slik at barnehagene har taushetsplikt, så sant det ikke gjelder barn med særskilte behov, og dette begrenser kommunikasjonen.

Førskolelærer 2 svarer at hun ikke opplever skjemaet som godt nok til å få formidlet viktig informasjon om skolestarteren. Hun bruker taushetsplikten som argument mot å få formidlet nok informasjon i tillegg til "redsel" for å skrive noe som kan føre til at barna blir forhåndsstemplet. Hun skriver:

En liten setning uten mulighet for mer forklaring kan fort misforstås eller tolkes på ulike måter

Kanskje blir det nettopp som hun uttrykker. Av redsel for å skrive noe som kan misforstås velger vi å la være å skrive det.

Jeg har selv som pedagogisk leder befunnet meg i flere situasjoner hvor jeg har følt sterkt at jeg har informasjon om barnet som bør videreformidles til skolen. Både av hensyn til foreldres ønsker, og av vanskeligheter med å formulere slik at det ikke blir mulig å misforstå, har jeg valgt å ikke overføre informasjon til skolen. Dette er saker jeg har tenkt mye på i ettertid og tenkt at jeg kanskje burde håndtert annerledes. Jeg mener, i likhet med flere av informantene, at ved et møte med lærer på skolen ville mye mer informasjon blitt overført. Det å investere tid på overgangsmøter fremfor å bruke en eventuell investering i tid på å reparere der hvor barnet mislykkes i skolesystemet, vil på sikt være både økonomisk og mulig minke "drop-outs" i videregående opplæring.

Gjennom svarene fra informantene i både barnehage og skole kan en se at taushetsplikten blir dratt frem gang på gang som et hinder i arbeidet med å få til en god sammenheng mellom barnehage og skole.

Opplæring i bruk av skjemaet

I tillegg til at skjemaet *informasjon om skolestarteren* i følge informantene ikke er godt nok med tanke på overføring av informasjon om barn i risikozonen, blir opplæring i bruk av skjemaet fremhevet som et problem blant informantene i barnehagen.

Blant annet skriver Førskolelærer 2 at hun som pedagogisk leder ikke har fått noen opplæring eller forklaring på hvordan skjemaet skal fylles ut. Dette gjør en usikker på hva som egentlig bør formidles. Hun oppfatter også noen av punktene som uklare.

Dette får meg til å undres om det ved utarbeidelse av rutiner og føringer for overgangen er gjennomført en dialog med de ansatte i barnehager og skoler. Jeg vet ut fra egen erfaring og ut fra samtale på styremøte for private barnehager i Kommunen at vi ikke har vært delaktige i utformingen av verken *Årshjulet* eller *Informasjon om skolestarteren*. De private barnehagene fikk disse tilsendt på barnehagens mail med oppfordring om å ta dem i bruk. Det fulgte ikke med andre instruksjoner eller rettleidninger enn det lille som står i de to aktuelle dokumentene. De private barnehagene i Kommunen utgjør 72,3 prosent. Ved en så stor andel private barnehager synes jeg det er bekymringsverdig at ikke styrerne i disse barnehagene ble innkalt til en type samarbeidsmøte for å avklare hvordan organiseringen av overgangen i Kommunen best mulig kan gjennomføres. Ut i fra denne studien mener jeg det i et systemøkologisk perspektiv er grunnlag for å si at *Informasjon om skolestarteren* og *Årshjulet* i seg selv, ikke er nok for å tilrettelegge en god overgang for barn i risikozonen .

7.0. OPPSUMMERING AV DE VIKTIGSTE FUNNENE I LYS AV FORSKNINGSSPØRSMÅLENE

I undersøkelsen har jeg gjennom bruk av brevmetoden, intervju, dokumentanalyse, empiri og teori prøvd på å finne svar på problemstillingen for denne oppgaven som er ;

Hvordan er sammenhengen i overgangen fra barnehage til skole for barn i risikozonen.

For å få svar på denne problemstillingen er flere forskningsspørsmål utledet og flere faktorer undersøkt.

Jeg ser at det er vanskelig å finne en klar definisjon for hvordan en god overgang for barn i risikozonen bør være. Jeg kan likevel gi en god oppsummering av de viktigste momentene som har kommet frem gjennom denne undersøkelsen, teorien og empirien om overgangsarbeidet for disse barna.

Hovedvekten i denne studien søker svar på om de konkrete føringer utarbeidet i Kommunen, om hvordan barnehage og skole skal samarbeide om overganger, er tilstrekkelige for å fange opp barna i risikozonen. Jeg har i hovedsak drøftet om de nåværende rutinene for organiseringen av overgangen er gode nok og om organiseringen utføres i henhold til gjeldende forskrifter, lovverk og veiledninger på området.

Gjennom denne studien har jeg kommet frem til flere faktorer som har effekt på barn i risikozonen sin overgang fra barnehage til skole.

Det første jeg vil nevne i forhold til funnene i denne studien er at det i Kommunen finnes skriftlige rutiner for overgangsarbeidet som tar utgangspunkt i forskrifter, lovverk og veiledning. Det kommer frem at Kommunens utarbeidede føringer generelt er gode ,men også at de ikke tar for seg barn i risikozonen og heller ikke er gode nok til å fange opp barn i risikozonen.

Det andre funnet jeg har gjort er at noen av informantene opplever det som mangelfullt at det ikke følger veiledning og tydelige krav om at de gjeldende føringer skal impliseres i alle barnehager.

For det tredje oppleves det som lite konstruktivitet over arbeidet når størsteparten av barnehagene i Kommunen, altså de private, ikke er pålagt å følge føringene og heller ikke har fått noen opplæring i bruk av og hensikt med dem.

I private barnehager har innføringen av rutinene for overgangen vært en teknisk iverksettelse. For det første burde de private barnehagene vært invitert til å delta i å påvirke innholdet i rutinene. For det andre burde det vært en kort høringsrunde. For det tredje burde det vært en introduksjonsrunde og for det fjerde burde det vært en evalueringsrunde. I forhold til å forstå og "eie" rutinene ville Kommunen ved å følge disse fire elementer sikret en større forståelse for og engasjement for skjemaene *Årshjulet* og *Informasjon om skolestarteren*.

Det fjerde funnet i denne studien viser at samhandling mellom barnehage og skole og aktørene i disse må forankres i avtaler og gode rutiner. Kommune og stat må ta større ansvar for barn og unges helhetlige oppvekst og opplæring sett i et livsløpsperspektiv. Det nytter ikke med gode intensjoner om tidlig inngripen og et mål om å minske frafall i videregående på sikt, når det ikke følger med verken ressurser eller opplæring for å ivareta måla. Det å sette inn kvalitativt gode og samordnede tiltak tidlig i livet er en god menneskelig prioritering, og vil på sikt også gi en samfunnsøkonomisk gevinst.

Av pedagogiske utfordringer som ligger i overgangen mellom barnehage og skole er det flere ting som blir trukket frem av informantene som vanskeliggjørende.

For det første blir ulik kultur i barnehage og skole tatt opp som en utfordring. Det at kulturen i barnehage og skole er ulik står i seg selv ikke i veien for et godt samarbeid, men oppfattes i noen grad som en utfordring når det kommer til vektingen av de ulike faktorer som kan bidra til en god sammenheng i overgangen.

For det andre blir det å finne felles arenaer for utveksling av informasjon, og kjennskap til hverandres praksis blir sett på som en utfordring. Samtlige informanter ser dialog som en viktig forutsetning for et godt samarbeid.

For det tredje blir Taushetsplikten påpekt som en utfordring med tanke på å overføre informasjon til skolen. Førskolelærerne gir uttrykk for at det i stor grad er de foresatte som avgjør hva som kan formidles av informasjon og hva de ikke ønsker formidlet.

På spørsmålet om *Informasjon om skolestarteren* oppfattes som godt nok for å formidle informasjon om barn i risikozonen er tilbakemeldingene tydelige. Mine informanter var generelt fornøyd med mulighetene for å få overført informasjon om barnet, men de er tydelige på at det i stor grad er foreldrene som bestemmer hva slags informasjon som skal overføres.

Her påpeker informantene for det første at skjemaet fungerer godt for barn generelt, men ikke godt nok med tanke på barn i risikozonen.

For det andre kommer informantene med forslag til at overgangsmøter ville vært en bedre overgangsrutine. Overgangsmøter blir dratt frem flere ganger som et supplerende eller bedre alternativ til de kommunale føringer som finnes i dag.

Avsluttende kommentar fra Hansen(2011) & Stulen(2011)

Selv om denne studien står alene er det naturlig å oppsummere funnene i lys av begge studier. Vi har derfor valgt å avslutte med en felles oppsummering. Funn fra begge studier viser sammenfallende oppfatning om at overgangen i utgangspunktet er godt ivaretatt gjennom de kommunale føringene generelt, men de tar ikke hensyn til barn i risikozonen spesielt. Flere faktorer kan trekkes frem som årsaker til dette. For det første så er planene utarbeidet med tanke på "normale" barn, og ikke laget spesielt for barn i risikozonen. Dette hadde ikke trengt å være et hinder hvis ikke det hadde vært for at lærere og førskolelærere i tillegg føler seg usikre på hverandres praksis og forventninger til hvilke kompetanser barnet bør ha i overgangen. I tillegg ser informantene fra begge studier både tid, ressurser og taushetsplikt, som praktiske utfordringer i forhold til et godt samarbeid. Vi mener våre studier viser at barn i risikozonen er for dårlig sikret i overgangen. Dette bør gi konsekvenser i Kommunens videre arbeid for å sikre en bedre sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole.

8.0.Kildehenvisninger

Befring, E.(2007): *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo, Det Norske Samlaget.

Befring, E og Tangen,R (2004): *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag

Berg, G. (1999): *Skolekultur: nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: Ad notam Gyldendal

Berg, G (2003): *Att forstå skolan: En teori om skolan som institution och skolar som organisationer*. Lund, Studentlitteratur.AB.

Bergstrøm,S.M.,&Voll,A.L.S(2002): Mange voksne- felles barn. Barnehage- skole- skolefritidsordning. Kristiansand.Høyskoleforlaget.

Bjørnsrud, H. (2004): *Forskermøte med en fortellende skole*. Oslo, Unipub forlag.

Bjørnsrud, H.(2005): *Rom for aksjonslæring*. Oslo, Gyldendal.

Borge, A.I.H. (2003): *Resiliens –Risiko og sunn utvikling*. Oslo, Gyldendal Norsk Forlag AS

Bourdieu, P.(1995): *Distinksjonen- En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo, Pax Forlag A/S.

Bronfenbrenner, U., (1979): *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.

Brostrøm, S. (2000): *Transition to school*. Abstract. Paper related to poster symposium at the EECERA European Conference on Quality in Early Childhood Education.

London, England 2000. Hentet fra: <http://eric.ed.gov/PDFS/ED445814.pdf>

Brostrøm,S (2001): *Farvel børnehage-hej skole! Undersøgelser og overvejelse*. Århus:Systeme.

Brostrøm S. and Wagner, J.T. (editors) (2003): *early Childhood Education in Five Nordic Countries- Perspectives on the Transition from Preschool to School*. Årshus: Systime Academic.

Brostrøm, S (2005): *Transition problems and play as transitory activity*. Australian journal of Early Childhood, 30(3), 17-25.

Brostrøm, S (2009): Tilpasning, frigjøring og demokrati. *Første steg* mai – juni 09 s. 24-28. Tilgjengelig fra:

http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Utdanningsakademiet/F%C3%B8rste%20steg/FS%202-09/F%C3%B8rste%20steg%202.2009pdf_s24-28.pdf

Bø, Inge, Løge, Inger Kristine, Omdal, Heidi & Arlene A. Thorsen(2003) *Hva skjer ved overgangen barnehage-skole? Tverrfaglig samarbeid rundt skolestart*. Teori og evaluering. Rapport II, 2003, senter for atferdsforskning. Stavanger: Høgskolen i Stavanger.

Dalen, M (2004):): *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming*. Oslo, Universitetsforlaget.

Dalen, M(2008): *Intervju som forskningsmetode*. Oslo, Universitetsforlaget AS.

Drugli(2008): *Barn som vekker bekymring*. 2.utgave, 1. opplag 2008. Oslo: Cappelen Damm AS.

Dunlop, A.-W og Fabian H., (2003) I Brostrøm, S (2009): Tilpasning, frigjøring og demokrati. *Første steg* nr 2, mai – juni 09 s. 24-28. Tilgjengelig fra:
http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Utdanningsakademiet/F%C3%B8rste%20steg/FS%202-09/F%C3%B8rste%20steg%202.2009pdf_s24-28.pdf

Dunlop, A.-W og Fabian H.: (2006): *“Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong foundations: early childhood care and education”*.

Tilgjengelig fra: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147463e.pdf>

Dunlop, A-W og Fabian H., (editors) (2007): *Informing Transitions in the Early Years. Research, policy and practice*. UK: Open University Press

Gall, M.D., Borg, W.R. & Gall, J.P. (1996) *Educational research. An introduction*. 6. utgave. New York: Longman Publishers. USA.

Gjems, L i Glaser, V, Moen, H.M, Mørreaunet, S og Søbstad, F (2011): *Barnehagens grunnsteiner - Formålet med barnehagen*. Oslo, Universitetsforlaget.

Grbich, C., (2007): *Qualitative data analysis: an introduction*. London, Sage.

Hansen, A.K (2011): *Sammenhengen i overgangen mellom barnehage og skole. En god skolestart for barn i risikozonen*. Masteroppgave. Upublisert pr.d.d. Borre: Høgskolen i Vestfold.

High, C.P. (2008) *School Readiness* Official Journal Of The American Academy of Pediatrics. Tilgjengelig fra: <http://pediatrics.aappublications.org/content/121/4/e1008.abstract>.

Hogsnes, H.D., Angell, M.L., & Nordtømme, S (2010) *Barnehagen læringsliv*. Bergen, Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Tuft P.A., og Kristoffersen, L. (2009): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo, abstrakt forlag.

Justis- og politidepartementet (1967): *Lov om behandlingsmåter i forvaltningsaker (Forvaltningsloven)*. Sist endret LOV-2010-12-17-85.

Oslo: JD. Hentet fra: <http://www.lovdata.no/all/nl-19670210-000.html>

Kjønstad, A (2009): *Taushetsplikt om barn. Kommunikasjon og samarbeid mellom helseetaten, skoleetaten, sosialtjenesten og barneverntjenesten*. Oslo: Kommuneforlaget.

Klefbeck J., & Ogden, T., (2003): *Nettverk og økologi: problemløsende arbeid med barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget

Kommunen (2011): *Tilstandsrapport for NN skolen 2010-2011*. (anonymisert kilde av hensyn til personvernet).

KS-Vestfold og Fylkesmannen i Vestfold (2008): *Gode oppvekstvilkår for barn og unge i Vestfold. Et felles løft for at barn og unge i Vestfold skal få gode oppvekstvilkår og bli kvalifisert til arbeidslivet*. Handlingsprogram. Hentet fra: <http://www.fylkesmannen.no/hoved.aspx?m=3492&amid=2309096>

Kunnskapsdepartementet (1998): *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (Opplæringslova). Hentet fra: <http://www.lovdatab.no/all/nl-19980717-061.html>

Kunnskapsdepartementet (2006): *Tilstandsrapport om livslang læring i Norge. Status, utfordringer og innsatsområder*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Hentet fra:

http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Kompetanse/Livslang_%20laring_%20Norge%202007.pdf

Kunnskapsdepartementet (2006): *Lov om barnehager*. (Barnehagelova)

Hentet fra: <http://www.lovdatab.no/all/nl-20050617-064.html>

Kunnskapsdepartementet (2006a): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.

Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet (2006): *Læreplanverket for kunnskapsløftet (LK 06)*. Oslo, Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet (2008): *Fra eldst til yngst*. Veileder.

Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet (2010) : *Analyse av barnehagestatistikk- status for utbygging og ventelister pr.20september 2010*. Utgave: V.1.1. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rapporter%20og%20planer/20.09%20rapportering/Sluttrapport_barnehagetall_2010.pdf.

Kunnskapsdepartementet (2011): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (Rev.utg 2011) Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kvale, S (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo, Gyldendal forlag AS.

Kvale, S & Brinkmann, S.(2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lillemyr, O.F. (2004): *Lek – opplevelse – læring i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.

LOV (2000)-04-14 nr 31: *Lov om behandling av personopplysninger* (personopplysningsloven).

Maxwell J.A. (2005): *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. London, Sage Publications Inc.

NESH – Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2006): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo, Forskningsetiske komiteer.

NOU 2003:16 (2003): *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2003/nou-2003-16.html?id=147077>

NOU 2009 :18(2009): *Rett til læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NOU 2010 : 8 (2010): *Med forskertrang og lekelyst*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/nou-2010-8/2.html?id=616125>

OECD: Starting strong II (2006) : *Early childhood education and care*. Paris, OECD. For Economic co-operation and development.

Pianta, R. C, & Kraft-Sayre, M. (2003): *Successful kindergarten transition. Your guide to connecting children, families & schools*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co.

Postholm, M.B. (2005): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo:Universitetsforlaget.

Pramling,I.S.& Carlsson,M.A (2009): *Det lekende lærende barnet i en utviklingspedagogisk teori*. Oslo. Universitetsforlaget

Rundskriv Q-16/2007: *Forebyggende innsats for barn og ungdom*. Oslo: Departementene.

Hentet fra:

http://www.regjeringen.no/upload/BLD/Barn%20og%20Ungdom/Forebyggende_Rundskriv_Q-16-2007.pdf

St.meld. nr. 30 (2003-2004): *Kultur for læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra:

<http://www.regjeringen.no/>

St.meld. nr. 16 (2006-2007): *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo:

Kunnskapsdepartementet.

St.meld. nr. 31 (2007-2008): *Kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

St.meld. nr. 41 (2008-2009): *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

St.meld. nr. 44 (2008-2009): *Utdanningslinja*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Hentet fra <http://www.regjeringen.no/>

St.meld.nr. 18 (2010-2011): *Læring og fellesskap Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Thaagaard, T. (2003) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*.

Bergen: Fagbokforlaget

Ulven, K. (2005): *En god skolestart. Overgang fra barnehage til skole, til beste for barnet*.

Masteroppgave. Universitetet i Oslo.

Universitetet i Stavanger (u.å.): *Skoleklar! Forskningsprosjekt for bra skolestart!* Nettside

hentet fra: <http://saf.uis.no/category.php?categoryID=6846>

Wagner, J.T. (2003): *Introduction: International perspectives and Nordic contributions*, I

Brostrøm, S. & Wagner, J. T. (editors) (2003): *Early Childhood Education in Five Nordic*

Countries - Perspectives on the Transition from Preschool to School. Århus: Systime

Academic.

VEDLEGG 1

Fra eldst til yngst – samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole

ÅRSJUL

Tidsperiode	Aktivitet	Ansvarlig
Høst	Fra rammeplan til læreplan: Foreldremøte i barnehagen for foresatte til barn som skal begynne på skolen året etter. Informasjon om hvordan barnehagen arbeider med skolestarterne. En representant (lærer/reaktor/inspektør) fra en skole er til stede. Barnehage og skole utveksler årsplaner.	Styrer
November-januar	Innskriving	Rektor
November	Overlevering av informasjon fra barnehage til skole om barn med behov for særskilt tilrettelegging. Barnehagen innhenter samtykkeerklæring fra foreldrene om disse barna. Skal sees i sammenheng med PPTs rutiner.	Styrer
Desember	Skolen tar kontakt med helsestasjonen angående barn som ikke går i barnehage	Rektor
Mars-juni	Skolebesøk. Skolen inviterer til minst to besøksdager for skolestarterne der både skole- og barnehageansatte er representert. Ved minst en av dagene skal faddere være til stede.	Rektor
Januar-mai	Informasjon om skolestarteren: Eget skjema fylles ut av barnehagen i samarbeid med foresatte og overleveres skolen.	Styrer
Vår	Foreldremøte på skolen: Skolen inviterer foresatte til skolebesøk. Følgende temaer er obligatoriske: -Presentasjon av skolen og ansatte/omvisning -Informasjon om hjelpeinstanser -Drøfting av foreldresamarbeid <ul style="list-style-type: none"> • Foresattes forventninger til skolen • Skolens forventninger til foresatte • Hva bør man vite før man begynner på skolen/man må ikke kunne alt før man begynner på skolen • Hvordan skapes glede og motivasjon for skolen 	Rektor
Vår	Andre aktiviteter organiseres ut fra lokale forhold	Styrer/reaktor

Aktiviteter for ansatte i barnehage og skole:

Tidsperiode	Aktivitet	Ansvarlig
Mai-juni	<p>Fra rammeplan til læreplan: Pedagogisk samling (felles fagdag) for pedagogiske ledere og lærere på 1. og 2. trinn. Styrere og rektorer inviteres. Det skal gis en orientering om innholdet i dagen på styrer- og rektormøter i forkant. Følgende emner er obligatoriske:</p> <ul style="list-style-type: none">• Språkutvikling• Rammeplanen• Kunnskapsløftet• Avklaring av forventninger barnehage og skole har til hverandre• Når henvises et barn til PPT i barnehagen? I skolen? Drøfting av eventuelle ulikheter i synet på "normalitet".• Evaluering av overgangsrutinene• Hvordan har det gått med elevene på 1. trinn i år? <p>Fagdagen følges opp av skole- og barnehagekontoret gjennom hele året.</p>	Skole- og barnehagekontoret

INFORMASJON OM SKOLESTARTEREN

fra foresatte og barnehagen til skolen/SFO

Informasjon formidles til kontaktlærer på 1.trinn og SFO-leder ved skole.

Formålet med dette skjemaet er at skolen skal kunne tilrettelegge skolestarten best mulig for det enkelte barn. Barnehagene har ansvar for at skjemaet fylles ut i samarbeid med barnets foresatte i foreldresamtale og innen 01.05. (For barn med et annet morsmål enn norsk fylles det også ut et eget skjema om minoritetspråklige barn.) I de tilfeller der barnet ikke går i barnehage har den enkelte skole ansvar for at skjemaet fylles ut i samarbeid med barnets foresatte.

Barnets navn:..... Fødselsdato:.....

Navn på barnehagen barnet går i:.....

År i barnehage totalt:.....

1. Er det spesielle forhold som skolen bør få kjennskap til når det gjelder barnets lek og/eller om hvordan barnet fungerer i organiserte aktiviteter?

Nei

Ja, beskriv nærmere:

2. Finnes det situasjoner der barnet behøver ekstra omsorg/tilrettelegging, eller finnes det situasjoner som barnet liker spesielt dårlig (gå på do alene, mange store barn, store grupper, brannalarm m.m.?)

Nei

Ja, beskriv nærmere:

3. Bør skolen få kjennskap til aktiviteter, områder og situasjoner som barnet liker og mestrer spesielt godt

Nei

Ja, beskriv nærmere:

4. Finnes det forhold rundt barnets språklige utvikling som skolen bør få kjennskap til?

Nei

Ja, beskriv nærmere:

5. Er det opplysninger dere synes det er viktig at skolen får ut over det som er nevnt i øvrige spørsmål? (fysisk og motorisk utvikling, syn, hørsel, allergier, medisinske forhold eller annet)?

Nei

Ja, beskriv nærmere:

6. Er barnet henvist eller vurderes henvisning til PPT eller andre instanser?

Nei

Ja, beskriv nærmere:

Er det informasjon du som foreldre mener skolen bør ha, som du ikke ønsker å gi skriftlig, er det fint om du kontakter skolen. Hvis skolen har behov for ytterligere informasjon fra barnehagen, avklares dette med foreldrene i forkant.

Vi samtykker i at personalet ved skole får opplysninger som er oppført i dette skjemaet. Samtykket forutsetter videre at opplysningene i dette skjemaet makuleres innen utgangen av første skoleår.

Sandefjord.....

.....

foresattes underskrift

.....

foresattes underskrift

.....

Styrers underskrift

.....

pedagogisk leders underskrift

Barnehagen har ansvar for at foreldrene får kopi av skjemaet og at originalen sendes den aktuelle skolen innen 01.05.

VEDLEGG 3

FORESPØRSEL OM Å DELTA I INTERVJU/UNDERSØKELSE I FORBINDELSE MED EN MASTEROPPGAVE

Jeg er masterstudent i Pedagogikk med fordypning i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Vestfold og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven.

Temaet for oppgaven er sammenhengen i overgangen fra barnehage til skole.

I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke hva førskolelærere og styrere tenker om barns kompetanse i overgangen mellom barnehage og skole. Jeg ønsker også å finne ut av om de føringer som er lagt fra kommunens side er tilstrekkelig for å fange opp og ivareta de barna vi definerer som barn i risikozonen. Når det gjelder kommunale føringer tenker jeg spesielt på skjemaet "Informasjon om skolestarteren" og Årshjulet. For å finne ut av dette, ønsker jeg å få svar på et spørreskjema vedlagt denne mailen om hvilke kunnskaper og ferdigheter det legges vekt på at barn innehar i overgangen til skolen, og hva barnehagene mener er viktig informasjon å videreformidle til skolene. Det er førskolelærere som har ansvaret for skolestarterne i barnehagen jeg ønsker skal svare på dette skjemaet. I etterkant ønsker jeg også en samtale med styrer.

Det er av interesse å finne ut av hvordan informantene opplever, forstår og praktiserer de kommunalt gitte føringer som finnes i forhold til sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole. Jeg vil benytte meg av "brevmetoden" for innsamling av informasjon. Kort fortalt er dette en metode som går ut på at informanten skriver brev /e-post til meg på bakgrunn av noen gitte temaer/spørsmål som jeg har skrevet ned på forhånd.

Jeg ønsker å invitere din barnehage til å bli med på dette. Jeg kommer gjerne å forklarer nærmere dersom det er behov for det.

Det er selvsagt frivillig å delta på dette, og det er når som helst mulig å trekke seg uten begrunnelse. Dersom en informant trekker seg, vil han/hun kunne kreve informasjonen slettet. For øvrig vil all informasjon som kommer frem bli behandlet konfidensielt og anonymisert i videre arbeid. Personopplysninger vil slettes innen september 2011.

Jeg håper du/dere har anledning til å delta. Dette kan være en mulighet til å formidle deres erfaringer og synspunkt slik at de kan komme til nytte for andre som arbeider i barnehage og skole. Dere som deltar i prosjektet vil få tilgang til masteroppgaven når den er avsluttet.

Spørsmål knyttet til oppgaven eller samtalen/metoden kan rettes til undertegnede;

Anita Stulen; e-post anita_stulen@hotmail.com.

eller til min veileder ved Høgskolen i Vestfold; Halvor Bjørnsrud; e-post:

halvor.bjornsrud@hive.no

Studien er meldt til og godkjent Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen

Anita Stulen

VEDLEGG 4

Spørsmål til informanter.

Dette skjemaet er delt inn i tre bolker med bakgrunn i det jeg ønsker å undersøke. Alle tre bolkene dreier seg om barna i risikozonen i forhold til overgangen mellom barnehage og skole. Svar med fulle setninger på spørsmålene og gi tre til fem eksempler under hvert spørsmål. Skriv det du tenker er viktigst først. Spørsmålene tar utgangspunkt i "Årshjulet" og "informasjon om skolestarteren" som begge er skriv sendt ut av skole og barnehagekontoret.

A.) Generelle pedagogiske utfordringer.

1. Hva mener du er viktig for å få til en god overgang?
2. Hvilke kompetanser mener du et barn bør ha ved skolestart?
3. Hva er viktige kjennetegn for samarbeidet mellom barnehage og skole?
4. Hvilke pedagogiske utfordringer synes du ligger i overgangen mellom barnehage og skole?

B.) Kommunale føringer.

5. Hvilke kommunale tekster kjenner du til når det gjelder å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole?
6. Er føringer utarbeidet i kommunen tilstrekkelige for å fange opp barn i risikozonen? Begrunn svaret med hvorfor du mener det er tilstrekkelig eller hvorfor du mener det ikke er tilstrekkelig.
7. Er "Årshjulet" godt kjent og implementert i barnehagens årsplanlegging? Hvis ja, hvordan brukes det? Hvis nei, hvorfor er det ikke godt implementert?

C.) Informasjon om skolestarteren.

8. Hvordan oppfattes og mottas skjemaet "Informasjon om skolestarteren" i barnehagen?

9. Tror du skjemaet "informasjon om skolestarteren" er nyttig for skolen med tanke på tilpasning og tilrettelegging for "barn i risikozonen"?
Begrunn svaret med hvorfor du tror det er nyttig eller hvorfor du tror det ikke er nyttig

10. Opplever du skjemaet "informasjon om skolestarteren" som godt nok til å få formidlet viktig informasjon om skolestarteren? Begrunn svaret

VEDLEGG 5