Kari Nustad

Hva vektlegges i overgangen fra barnehage til skole
For barn med spesialpedagogisk tilrettelegging
Høgskolen i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

http://www.usn.no

© 2017 Kari Nustad

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng
Sammendrag

Denne masteroppgaven tar utgangspunkt i spørsmålet om hva pedagoger legger vekt på i overgangen fra barnehage til skole for barn som mottar spesialpedagogisk hjelp. Gjennom fokusgruppeintervjuer har jeg hentet inn empiri for å belyse dette. Etter koding av empirien var det tre tema som ble spesielt interessante, hvilke aktører som deltar i prosessen, hvilke overgangsaktiviteter som vektlegges og hvordan det legges til rette for en prosess. I tillegg kom betydningen av innovasjon fram. Overgangen fra barnehage til skole er et tema som er i søkelyset både politisk, i forskning og i institusjonene barna er. Overgangen kan være en god erfaring for endringer som skal skje senere i livet, derfor er det viktig at det planlegges, tilrettelegges og evalueres. Med bakgrunn i min analyse av studiens datamateriale kan det se ut til at det spesialpedagogiske arbeidet gjør at overgangen blir ekstra gode, da pedagogene har mye fokus på det arbeidet som gjøres.
Innholdsfortegnelse

Sammendrag ........................................................................................................... 3
Innholdsfortegnelse ................................................................................................. 4
Forord ......................................................................................................................... 6
1 Innledning ............................................................................................................ 7
2 Tema og problemstilling ..................................................................................... 9
   2.1 Begrepsavklaring ............................................................................................ 10
      2.1.1 Overgang ................................................................................................. 10
      2.1.2 Læring i fellesskap .................................................................................. 11
      2.1.3 Spesialpedagogikken sett i et økologisk perspektiv ............................... 12
      2.1.4 Innovasjon ............................................................................................... 13
3 Bakgrunn og kontekst ......................................................................................... 15
   3.1 Hva sier lovverket? .......................................................................................... 15
   3.2 Hvilke føringer gjelder for barnehage og skole ............................................ 16
4 Kunnskapsstatus .................................................................................................... 19
   4.1 Overgang og inkludering i et spesialpedagogisk perspektiv ....................... 19
   4.2 Forskning på barns overgang fra barnehage til skole .................................. 22
   4.3 Forutsetninger for en vellykket overgang .................................................... 23
   4.4 Overgangsaktiviteter ..................................................................................... 28
      4.4.1 Dele informasjon gjennom aktiviteter ..................................................... 30
   4.5 Aktørene i overgangen .................................................................................. 32
      4.5.1 Overgangen sett fra barnets perspektiv ................................................. 32
      4.5.2 Foreldresamarbeid .................................................................................. 33
      4.5.3 Samarbeid mellom fagpersoner ............................................................... 34
      4.5.4 Hva med SFO ......................................................................................... 35
5 Forskningsmetode og analyse .......................................................................... 37
   5.1 Fokusgruppeintervju .................................................................................... 37
   5.2 Utvalg ............................................................................................................. 38
   5.3 Møtet med barnehagen ................................................................................. 41
   5.4 Møtet med skolen ......................................................................................... 42
6 Empiri ................................................................................................................... 44
   6.1 Overgangen til skolen, sett fra barnehageperspektiv ................................... 44
6.1.1 Viktige aktører i overgangen, sett fra barnehagens ståsted .................. 45
6.1.2 Overgangsaktiviteter som har betydning ........................................ 49
6.1.3 Hvordan legges det til rette for en prosess ........................................ 51
6.2 Overgangen fra barnehagen, sett fra et skoleperspektiv .......................... 55
6.2.1 Viktige aktører i overgangen, sett fra skolens ståsted .......................... 55
6.2.2 Overgangsaktiviteter som har betydning ........................................... 58
6.2.3 Hvordan legges det til rette for en prosess ........................................... 61

7 Drøfting ........................................................................................................ 66
7.1 Aktører som vektlegges i overgangen .................................................... 66
7.2 Overgangsaktiviteter ................................................................................ 72
7.3 Overgangen er en prosess ...................................................................... 75
7.4 Innovasjon ................................................................................................ 77

8 Konklusjon .................................................................................................. 79
Litteraturliste .................................................................................................. 81
Oversikt over tabeller og figurer .................................................................. 86
Vedlegg .......................................................................................................... 87
Forord

Dette har vært et spennende og lærerikt prosjekt for meg. Ikke bare har jeg lært mye nytt om egen og andres praksis, jeg har også erfart hva det vil si å forske. Jeg er glad for valget av fokusgruppe som metode, interaksjonen i gruppende har gitt mange synspunkt på temaene jeg ønsket å få vite mer om. Med en dyktig, og tålmodig, veileder i Hilde D. Hogsnes, har jeg fått mye inspirasjon og god veiledning. Takk for gode diskusjoner.

Jeg vil også gjerne takke barnehagen og skolen som tok i mot meg. Jeg er veldig glad for at dere tok dere tid til meg og alle mine spørsmål.

Videre vil jeg takke mine to barn, Emma og Bror, for tålmodig venting på middag og oppmerksomhet. Studier og full jobb tar tid. En takk til kjæresten også, han har kanske vente mest.

Horten, 23.05.2017

Kari Nustad
1 Innledning


Overgangen fra barnehage til skole er et aktuelt tema i norsk politikkutvikling og i det internasjonale forskningsmiljøet (Broström 2009; Hogsnes og Moser 2014; Peters 2010). Det finnes flere nyere studier av svært god kvalitet om overgangen i den
allmennpedagogiske praksisen (Lillejord m.fl. 2015; Broström 2009). Noen studier ser også på det spesialpedagogiske (Peters 2010; Tetler 2010). Stadig mer forskning peker på betydningen av tidlig innsats. Det handler både om økt forståelse av at det vi gjør for de yngste barna har langvarige positive samfunnseffekter, samt at ansatte i de ulike institusjonene må handle og gripe inn før problembarna blir store for barna (Lillejord m.fl. 2015). Barn som mottar spesialpedagogisk tilrettelegging kan kanskje ha en fordel av at de har egne skrevne planer, egne didaktiske opplegg og flere aktører som følger dem fra barnehage til skole. Mitt spørsmål er om samarbeidet mellom instansene er godt, og hvilke aktører som deltar i prosessen.

Gjennom arbeidet med denne oppgaven er det noen begrep som har blitt spesielt interessante. Hvordan defineres begrepet _overgang_ i teorien, hvilket _læringsperspektiv_ har pedagogene og hvordan kan den spesialpedagogiske praksisen utvikles i et _innovasjonsarbeid_. Dette vil jeg se nærmere på. I fokusgruppeintervjuene kom det fram ulike momenter som ble vektlagt i arbeidet med overgangen fra barnehage til skole. Hvem som deltakker i overgangen, i tillegg til barnet, altså hvilke aktører som anses som betydningsfulle for å sikre en god overgang fra barnehage til skole. Hva blir gjort for å tilrettelegge for en god overgang, hvilke aktiviteter er det lagt til rette for, både i barnehage, skole og SFO. Hvordan gjør disse aktivitetene overgangen til en prosess som skaper kontinuitet for barnet. Dette vil jeg se nærmere på i min oppgave.
2 Tema og problemstilling

Min masteroppgave har bakgrunn i et ønske om å kunne legge til rette for en god overgang til skolen, for barn med behov for spesialpedagogisk tilrettelegging. Jeg har jobbet som pedagogisk leder i barnehage i ti år og hatt det daglige ansvaret for ulike spesialpedagogiske tiltak i de fleste årene. De siste årene har jeg hatt skolestartere med spesielle behov som jeg har tilrettelagt for i overgangsprosessen til å bli skoleelever. Dette har gjort arbeidet med overgangen spesielt interessant. Jeg ønsker i denne oppgaven å undersøke de erfaringene et valg spesialpedagoger i barnehage og skole har med å skape en god overgang for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp. Dette har gjort arbeidet med overgangen spesielt interessant. Jeg ønsker i denne oppgaven å undersøke de erfaringene et valg spesialpedagoger i barnehage og skole har med å skape en god overgang for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp.

Dette har gjort arbeidet med overgangen spesielt interessant. Jeg ønsker i denne oppgaven å undersøke de erfaringene et valg spesialpedagoger i barnehage og skole har med å skape en god overgang for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp.

Dette har gjort arbeidet med overgangen spesielt interessant. Jeg ønsker i denne oppgaven å undersøke de erfaringene et valg spesialpedagoger i barnehage og skole har med å skape en god overgang for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp.

Gjennom lesing av forskning og teori rundt temaet overgang barnehage skole, finner jeg ulike forutsetninger som bør være til stede for en god overgang for alle barn (Broström 2002, 2009; Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010). Jeg ønsker å undersøke hva som blir gjort, hvilke forventninger pedagogene i barnehagen har til skolen og hvilke forventninger pedagogene i skolen har til barnehagen. Dette vil jeg se fra et spesialpedagogisk ståsted. Det argumenteres i både forskning og faglitteratur for mer forskning på hvordan barn med behov for spesialpedagogikk takler overgangen fra barnehage til skole (Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010; Scheving og Egeberg 2015). Dette er et aktuelt tema i fagmiljøet.

Min problemstilling er: “Hva legger pedagogene i barnehage og skole vekt på i arbeidet med å bidra til gode overganger for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp?”

For å finne svar på min problemstilling har jeg følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke aktører ses på som viktige i overgangen?
- Hvilke overgangsaktiviteter legges det vekt på?
- Hvordan synliggjøres overgangsprosessen med tanke på kontinuitet, for de aktørene som er involvert?
- Hvilke forventninger har spesialpedagogene til samarbeidet mellom barnehage og skole?

2.1 Begrepsavklaring

Jeg vil videre redegjøre for noen sentrale begrep for denne studien.

2.1.1 Overgang

Overgangene mellom hjem og barnehage og videre fra barnehage til skole, betegnes som sårbare faser som legger videre føringer for barnets selvbilde og mestring i den videre skolegangen, og for barnets kompetanse til å takle sensitive faser senere i livet. Kommunikasjonsprosessen, maktbalanse mellom barnehage og skole og barns mestring ses på som sentrale begreper i forhold til at vi er på vei mot det samme målet (Pianta og Kraft-Sayre 2003). Det felles målet må være å få til en god overgang fra barnehage til skole for barnet.


En suksessfaktor for læring og skolegang for barn, beskrives av Peters (2010) som etableringen av et positiv selvbilde av seg selv som en som kan lære. Barnets erfaringer fra barnehagen som et lærende individ har altså en stor betydning for hvordan barnet

2.1.2 Læring i fellesskap


Mangfold og individuelle variasjoner verdsettes i dette perspektivet som berikende for alle. Fellesskapet er grunnlaget for trivsel og læring, deltakelse i lek og aktiviteter er et viktig grunnlag for anerkjennelse og god livskvalitet (Dyste 2001). Ved å legge til rette
for at barn med behov for spesialpedagogikk skal være en del av fellesskapet, skaper vi samtidig en barnehage og skole som er god for alle.


2.1.3 Spesialpedagogikken sett i et økologisk perspektiv

Spesialpedagogikk bør ses i tråd med et økologisk perspektiv, for å få med alle faktorene som spiller inn i tilretteleggingen rundt barn. Bronfenbrenners (1979, 1992) økologiske miljømodell gir en innsikt i hvordan ulike aktører i samfunnet påvirker miljøet rundt et barn. På mikronivået har vi familien, dette er den primære sosialiseringsfaktoren. Familien fungerer direkte eller indirekte som et filter som alle de øvrige påvirkningene modifiseres gjennom. Videre har vi mesosystemet som er forholdet mellom to eller flere situasjoner barnet aktivt deltar i (Bronfenbrenner 1992), for eksempel hjem, barnehage eller hjem, skole. Eksosystemet påvirker situasjoner som har betydning for barnet, for personer som har med barnet å gjøre, miljøet barnet lever i og de arenaene de opererer på. Eksosystemet representerer altså nivåer barnet selv ikke er aktivt deltakende i. I det siste nivået, makronivået, ses mønstre av verdier, ritualer, tradisjoner, klassestrukturer, økonomi, livssyn og ideologi som eksisterer i en kultur og delkultur. Holdningene, meninger, tanker og oppfatninger bærer preg av den kulturen vi lever i og påvirker de lavere systemene i miljømodellen og binder det hele sammen, virkeligheten blir sett med ”makrobriller” (Bronfenbrenner 1992). Det er mange faktorer og aktører som påvirker tilretteleggingen for barn i overgangen mellom barnehage og skole. Jeg ser spesielt på de aktørene barnet har aktiv kontakt med, altså
mikronivået og mesosystemet, og de overgangsaktivitetene som det legges til rette for her. Jeg går ikke særlig inn på eksosystemet og makronivået.


2.1.4 Innovasjon


For å skissere et utviklingsarbeid tar jeg utgangspunkt i Skogens bok ”Innovasjon i skolen” (2013) og problemløsningsstrategien (P-S). P-S-strategien tar utgangspunkt i de
opplevde behov for endring som finnes i en organisasjon, for eksempel barnehage og skole. Alle sentrale aktører med ansvar for brukerne, her barna, deltar i prosessen. Utgangspunktet for innovasjonsarbeidet skal være et følt behov (fase 1) fra disse aktørene, noe som ofte kan være upresist, uspesifisert og lite konkret. Behovet må derfor presiseres i neste fase hvor problemet diagnosiseres. Her er det viktig å konkretisere, avgrense og beskrive hva problemet består i, for å ha et utgangspunkt for forbedringsprosessen. I fase 3 ligger fokus på ressurser i organisasjonen, relevante erfaringer, ideer, informasjoner og kunnskaper. Løsningen kommer så i fase 4, løsningsforslaget springer ut av ressursene som er kartlagt og skal være et svar på problemet. Det siste trinnet, implementeringen, setter løsningsforslaget ut i livet (Skogen 2013). Det er i tillegg nødvendig å evaluere de erfaringene vi får fra innovasjonsarbeidet. Gjennom denne strategien er det de ansatte som i stor grad styrer fornyingsprosessen. Dette bygger på et positivt menneskesyn og en tro på organisasjonenes egne ressurser. For å sikre at det skjer en endring i det daglige arbeidet må det være satt av tid til evaluering. En innovasjon skal være en kontinuerlig prosess som ikke bare går i sirkel men som utvikler seg til en oppadgående spiral som bygger på læring og nye ideer. For å få til denne spiralen må evaluering foregå parallelt med og integreres i den øvrige innovasjonsprosessen. Evaluatoringsarbeidet skal ende opp med en vurdering av innovasjonsprosessen, for å vurdere om dette er riktig vei å gå (Skogen 2013), her i kommunens barnehager og skoler.
3 Bakgrunn og kontekst


3.1 Hva sier lovverket?

barnet begynner på skolen, har det i følge opplæringslovens § 5-1 rett til spesialundervisning hvis det ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av den ordinære undervisningen. Tilretteleggingen skal ta utgangspunkt i barnets mulighet for utvikling. I tillegg legges det stor vekt på et godt samarbeid med foreldre/foresatte til barnet. ”I samråd med heimen”, står det i formålsparagrafen både for barnehage og skole (KD 1998; KD 2016). Foreldrene må ses som ressurspersoner med dyp kunnskap om sitt barn og utfordringene det har.

Selv om det ikke er et formelt lovkrav om å utarbeide en individuell opplæringsplan (IOP) for arbeidet i barnehagen, vil det i mange tilfeller være nyttig (Mørland 2008). Denne planen som bygger på et vedtak om spesialpedagogisk hjelp, bør videre være utgangspunkt for en halvårsvurdering. Et slikt planarbeid representerer en sikring av kvaliteten i det spesialpedagogiske arbeidet. I opplæringsloven (KD 1998) står det at for elever som får spesialundervisning, skal det utarbeides individuell opplæringsplan. Denne planen skal vise mål for og innholdet i opplæringen og hvordan dette skal gjennomføres (Mørland 2008).

**3.2 Hvilke føringer gjelder for barnehage og skole**


Veileder “Fra eldste til yngste” (KD 2008) presenterer ulike tiltak som kan sikre en god overgang fra barnehage til skole. Veilederen er skrevet med tanke på alle barn og sier at det er de samme målene og tiltakene for god sammenheng og vellykket overgang som


I stortingsmelding nr.19 (KD 2015-2016) “Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen.”, vektlegges det at barn og foreldre skal oppleve sammenheng og
4 Kunnskapsstatus


4.1 Overgang og inkludering i et spesialpedagogisk perspektiv

Da jeg ønsker å se på overgangen fra barnehage til skole for barn med spesialpedagogisk hjelp må jeg også se på hva som er spesielt ved det spesialpedagogiske. Målet er å skape en barnehage og en skole for alle, hvor alle kan passe inn på sine premisser. Utviklingen har gått fra spesialskoler, til integrering i normalskolen og nå inkludering. Integrering har vært sett på som en prosess hvor barna innlemmes i fellesskapet, mens inkludering er et subjektivt likeverdighetsbegrep. Integrering kan karakteriseres som et ”ytrebegrep” som fremmer rammer for fellesskapet og inkludering og et ”indrebegrep” som handler om det enkelte barns opplevelse av å være verdsatt som del av fellesskapet (Befring 2016:29 ff).

etter overgangen fra hjem til barnehage. Barn som mottar spesialpedagogisk hjelp og deres foreldre, kan være ekstra sårbare i en overgang. Suksessfaktorene bør derfor være vurdert og satt i system med tanke på barnets beste.

Dette illustrerer (Befring 2014:156) gjennom denne figuren:

![Diagram som illustrerer fire arbeidsområder i spesialpedagogikken](image)

**Figur 1-1 Fire arbeidsområder i spesialpedagogikken (Befring 2014)**

Denne figuren gir en oversikt over sentrale funksjoner for spesialpedagogisk praksis. For det første problem- og ressursdiagnostikk, på individ og systemnivå. For det andre, hjelpetiltak (læringshjelp, funksjonsutvikling og kompensatoriske tiltak), primært på individnivå. På systemnivået ses det på innovasjon, fornyelse eller utviklingsarbeid. Forebygging er det tredje punktet, ved tiltak på alle nivåer i samfunnet for å beskytte barn mot risikofaktorer. Her ligger også personlig styrkingstiltak for å utvikle motstandsdyktighet. Dette videreføres i den innerste sirkelen og omfatter offensive tilbud for personlig kompetanseutvikling som handler om å ha fokus på muligheter for å utvikle kompetansefortrinn (Befring 2014).


tiltro til ens egne muligheter og forutsetninger for å være en god aktør i sitt eget liv. Spesialpedagogikken må ha fokus på læringsprosesser som gir rike muligheter for utvikling. Barnets læringspotensial må brukes, vernes, stimuleres og videreutvikles (Befring 2014).


4.2 Forskning på barns overgang fra barnehage til skole

Den nyeste synteserapporten er gjort i Norge (Lillejord m.fl. 2015) og drøfter forskning på barns overgang fra barnehage til skole sett fra et norsk utdanningsperspektiv, basert på internasjonal forskning. Studiene er på engelsk, norsk, svensk og dansk og publisert i fagfellevurderte tidsskrift etter 1. januar 2010. Både kvalitative studier og kvantitative studier er inkludert. De ulike landene representerer ulike pedagogiske praksiser, disse kan relateres til norske forhold og videreføres til spesialpedagogikken. Denne systematiske kunnskapsoversikten undersøker hvilke tiltak som kan ha positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole og identifiserer et sett forutsetninger for at tiltak skal lykkes (Lillejord m.fl. 2015). Denne rapporten er særlig relevant for min studie da den presenterer studier som har undersøkt overgang fra
barnehage til skole fra aktørenes perspektiv; barn, foreldre, lærere i barnehage og lærere i skolen. Det er både fellestrekk og ulikheter i opplevelserne til de fire aktørgruppene, og studiene gir til sammen et godt overblikk over kompleksiteten i feltet.

4.3 Forutsetninger for en vellykket overgang


Dessuten påpeker Ackesjö (2013) at vi, for å forstå barns perspektiv på overganger, må se på hvordan de argumenterer om seg selv, hvordan de forstår omgivelsene, sine handlinger og hvilke grensemarkeringer de gjør. Derfor trengs det mer kunnskap om hvordan barn og foreldre opplever de siste månedene barna er i barnehagen – før den faktiske overgangen skjer. Hvordan barna lærer om det som skal komme, samtidig som de frikobler seg fra det som har vært, er lite studert. Forskning avdekker at barna i overgangsfasen ikke bare orienterer seg mot skolen, men at de samtidig skaper seg en identitet som forhenværende barnehagebarn. En konklusjon hos Ackesjö (2013) er derfor at overgangen begynner lenge før den faktisk, fysisk, finner sted. De ansatte i barnehage og skole trenger en forsknings- og erfaringsbasert kunnskap som de kan dra veksel på når de skal hjelpe barn i overgangsfasen (Lillejord m.fl. 2015). Et tiltak er altså ikke nok, opplevelsen av sammenheng og kontinuitet må være jevn og følge prosessen.
For det andre er det viktig at overgangsaktiviteter er transparente, pedagoger og foreldre må synliggjøre overgangen for barna. Barna trenger en forklaring, så tydelig som mulig, på hvorfor ulike tiltak settes i gang, hva som skal skje og hvordan det skal skje. Barna må forstå begrunnelsen for det som skjer. I studien (Lillejord m.fl 2015) vises det til at institusjonene er så inneforstått med det arbeidet de gjør at mange av aktivitetene ikke blir forklart. Barnas foreldre er viktige støttespillere i overgangsaktivitetene, barnehagelærere og skolelærere må forklare dem hvorfor barnehagen gir skolen informasjon om barnet, hva den skal brukes til og hvordan den brukes. Slik kan foreldrene forstå at det bak dette ligger et pedagogisk perspektiv med en intensjon om å hjelpe og støtte barnet og foreldrene i overgangen (Lillejord m.fl. 2015). Dette kan, fra mitt ståsted, virke mer etablert i spesialpedagogikken. I en transparent overgang er handling og tydelig informasjon en forutsetning. De ansatte må ha en kompetanse som setter dem i stand til å tydeliggjøre for andre hvorfor de handler som de gjør. Alle tiltak skal ha en faglig begrunnelse som tydeliggjøres for barn, foreldre og ikke minst pedagogene i den andre institusjonen, barnehagelærere må begrunne sin praksis for skolelæreren og omvendt. Lederne i både barnehage og skole har ansvaret for å utvikle transparens i organisasjonen. Dette ansvaret er i stor grad overlatt til den enkelte kommune i Norge og forskning viser at forventningene forstås på ulike måter i ulike kommuner (Hogsnes og Moser 2014; Lillejord m.fl. 2015; Østrem m.fl. 2009).

Når overgangen er transparent for barnet kan dette skape en form for ro og forutsigbarhet i prosessen og bidrar til en form for metakompetanse som understøtter senere utvikling av grunnleggende ferdigheter. Forskningen indikerer at noen barn ikke er godt nok forberedt på at de vil bli betraktet på en annen måte i skolen enn barnehagen. For noen er det positivt å få en “ny start” andre opplever det som ukjort og uforutsigbart. Målet må være å hindre uro i form av engstelse for det ukjente, så langt det er mulig (Lillejord m.fl 2015).

For det tredje må barna oppleve at det er sammenheng mellom det som skjedde i barnehagen og det som skjer i skolen. Forskerne som gjennomgås i rapporten bruker ordet kontinuitet uten å definere det, men Lillejord ønsker å definere ordet og finner det fram i Store norske leksikon: Kontinuitet er “uavbrutt sammenheng eller


Forskningsprosjekt ”Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving” (European Commission 2014) viser betydningen av god overgang fra barnehage til skole, for at barna skal klare seg godt videre i skoleløpet. Forskerne vektlegger betydningen av kontinuitet i overgangene. Bakgrunnen for analysen er en spørreundersøkelse om utdanningssystemet i flere
Europeiske land og en case-studie i ti land. I rapporten foreslås tiltak for å sikre god overgang fra barnehage til skole, for eksempel at barnehagelærere og skolelærere på lavere klassetrinn samarbeider om å lage planer for pedagogisk praksis og faglig innhold i barnehage og skole for å sikre bedre kontinuitet for barna (European Commission 2014). Dette har regjeringen sett nærmere på og konkludert med at noe av praksisopplæringen for grunnskolelærere, GLU 1-7, skal legges til barnehage, slik barnehagelærerestudentene har praksis i skolen. En slik endring vil gi lærerstudentene et innblikk i den pedagogikken som utføres i barnehagen og som de med fordel kan bygge videre på i skolen. Denne avgjørelsen har blant annet bakgrunn i Kunnskapssenterets synteserapport (2015) hvor det står at barnehage og skole ikke i stor nok grad har kjennskap til hverandres arbeidsmåter, læringsfilosofier og praksis (Lillejord m.fl. 2015:84) Forskning viser at barnehagelærere har mer kunnskap om skolen enn grunnskolelærere har om barnehagen (Rambøll 2010). Dette ser jeg på som en utfordring i arbeidet med å skape kontinuitet i overgangen. Det vil være nødvendig at pedagogene i skolen har kjennskap til hva barnet har med seg av erfaringer fra barnehagen, for å kunne bygge videre på dette (Broström 2002). I et jevnbyrdig samarbeid er det viktig at barnehagelærerne kjenner til skolens læreplanverk, og at skolen kjenner innholdet i rammeplan for barnehagen. Dette vil være et godt utgangspunkt for å diskutere læring, arbeidsmåter og ikke minst tilrettelegge for progresjon, samarbeid og sammenheng (Lillejord m.fl. 2015).

Kontinuitet henger nært sammen med det fjerde punktet, samarbeid og gode relasjoner. Studiene (Lillejord m.fl. 2015) viser tydelig at det må utvikles et nettverk av relasjoner rundt barnet, som barnet både er en direkte og indirekte aktør i. Dette forutsetter et tett og godt samarbeid mellom barnehagelærere, lærere i skolen, foreldre og barn. Skouteris m.fl. (2012) argumenterer for at overgangen kan bli bedre hvis ansatte i barnehage og skole inngår i samarbeidsallianser hvor de diskuterer sine ulike læringsfilosofier og arbeidsmåter. Relasjonen mellom barnehagelærer, grunnskolelærer og foreldre er viktig for å gi barn er god overgang til skolen og den sosioemosjonelle støtten barn får påvirker barnets trivsel og tilpasning på skolen. Profesjonssamarbeid er utfordrende og krever stor innsats fra deltakerne, det er viktig at profesjonsgruppene kjenner sin egen kulturelle og historiske praksis og respekterer
den ekspertise som andre har med seg til samarbeidet (Lillejord m.fl. 2015). Det må utvikles en forståelse rundt det man skal samarbeide om, hverandres kompetanse, bakgrunn og institusjon.

I tillegg er det nødvendig med et godt samarbeid med foreldrene, det må bygge på en samarbeidsrelasjon basert på gjensidig forståelse og respekt for kunnskap hos både foreldre og pedagoger. Samarbeidet må være preget av en gjensidig to-veis kommunikasjon og kontinuerlig interaksjon. For å sikre god overgang for barn, må nettet av relasjoner som omgir barnet betraktes som en ressurs og brukes til å skape kontinuitet i overgangsprosessen. Dette beskriver det Bronfenbrenner (1979) kaller et mesonivå, og hvilken betydning det som skjer her har for barnet. Hvilke aktører er deltakere i overgangen fra barnehage til skole, hvilke aktiviteter blir vektlagt i de ulike institusjonene og hvordan beskrives prosessen. Relasjonene i dette arbeidet for å skape gode overganger fra barnehage til skole må være både vertikale, mellom institusjonene, og horisontale, mellom barn og i familien (Lillejord m.fl. 2015).

For det femte må det utvikles samarbeidstiltak for siste del av barnehagen og første del av skolen som forener arbeidsmåtene i de to institusjonene (Lillejord m.fl. 2015). Tiltakene må bygge på grunnleggende fellestrekk i lovverket for barnehage og skole som fastslår at barn og unge er kompetente bidragsytere i et demokratisk samfunn. Det vil være nødvendig å heve de ansattes kunnskap om hva barnet har lært i barnehagen og vil møte i skolen. For å etablere bedre sammenhenger slik at overgangsprosessen støtter barnets livslange læring, må det utvikles profesjonsfaglig kunnskap om hvordan lek kan styrke og fremme barns læring. Altså hvordan barnets kompetanse fra barnehagen kan bygges videre på, pedagogisk, i skolen. En plan for overgangsprosessen må bygge på kunnskap fra forskning og gode erfaringer, og bestå av en rekke små tiltak som begynner et halvt år før selve overgangen og strekker seg inn i skolehverdagen (Lillejord m.fl. 2015). Et viktig moment er at barnet selv skal være med i prosessen og sette ord på hva som går bra og hva som kan være problematisk, hvilke erfaringer barnet har som pedagogene kan bygge videre på (Dewey 2008). Planen må justeres og forbedres underveis etter som erfaringer og ny forskning dannes. Studiene viser at overgangsaktivitetene må være gjennomtenkt, systematiske og preget av målrettet

4.4 Overgangsaktiviteter

Konsekvensen av de fem punktene som kommer fram i kunnskapsoversikten (Lillejord m.fl. 2015) er at det må være flere små tiltak og at barna må forstå hensikten med de ulike aktivitetene. I materialet identifiseres ulike overgangsaktiviteter som deles i tre tiltakskategorier: bli-kjent aktiviteter, informasjonsutveksling og samarbeid.

Bli-kjent aktiviteter foregår i barnehagen, på skolen og mellom disse. Pedagogen snakker om overgangen med barna, svarer på spørsmål om skolestart, hjelper til hvis det er misforståelser og avklarer forventninger hos barna. I barnehagen kan pedagogen simulere skolehverdagen og legge til rette for skolelek (Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010).


Informasjonsutveksling kan være at barnehagen deler informasjon om barnet med skolen, ved å overføre barnets IOP videre til skolen, beskrive barnet i overgangsskjema eller invitere til et overgangsmøte. Det kan også være aktuelt at det er foreldrene som gir barnehagen eller skolen informasjon om barnet og at barnehagen holder et orienteringsmøte for foreldrene ved skolestart. Samarbeid handler om at pedagogene fra barnehage og skole i fellesskap skriver og reviderer barnehagens didaktiske plan for det siste året i barnehagen og første klasses læreplan. Videre at det utvikles individuelle
planer for elevene og at pedagogene planlegger undervisningen sammen eller
underviser sammen. Barnehagelærer, skolelærer, spesialpedagog og foreldre kan ha
samtaler om barna som skal starte på skolen. Det kan også arrangeres felles timer for
barnehagebarn og elever i første klasse (Lillejord m.fl. 2015).

Ackesjö (2013) påpeker at det kan være enkelt å forstå at man tilhører én kontekst og
ikke en annen. Det kan imidlertid være vanskeligere å forstå at man kan tilhøre to
kontekster samtidig. Barna må hjelpes til å akseptere at tiden i barnehagen er over og at
noe annet venter. Lærerens ansvar er å hjelpe barnet til å forstå den nye konteksten slik
at de kan føle seg trygge. I overgangen mellom barnehage og skole trenger barna hjelp
til å bli klar over at de er i en overgang. Derfor må overgangsaktiviteter være
gjennomgående, gjennomtenkte og grundig planlagte. De forutsetter personlig kontakt,
samarbeid om aktiviteter og læreplan, og må gjennomføres i tett samarbeid mellom
lærere i barnehage og skole. Barna trenger å forstå hva lærerne vil med de ulike
overgangsaktivitetene. Å utforme system for overganger basert på barnas perspektiv,
interesser, motiver og spørsmål vil synliggjøre overgangen for barna og gi dem en
opplevelse av kontinuitet. En grundig gjennomtenkt overgangspraksis som plasserer
ansvaret både på lærerne i barnehagen og lærerne i skolen kan redusere risikoen for at
barna opplever overgangsperioden som uklar og uforutsigbar. Slik dagens praksis er,
barnehage og førskole i stor grad om at barn må tilpasse seg til skolens kultur.

Peters (2010) har gjort en litteraturgjennomgang av forskning gjort på suksessfaktorer
for overgang mellom barnehage og skole for barn i New Zealand, Australia, Canada, USA
og Storbritannia. Forskningen er rettet mot alle barn som opplever overgangen til skole,
også her kommer det fram at suksessfaktorene vil være spesielt viktige for barn som
mottar spesialpedagogisk hjelp. Peters (2010) gjennomgang har et eget kapittel om
“Children with special educational needs” (s. 32). Resultatene av forskningen som blir
belyst tar for seg mange av de punktene som Lillejord m.fl. (2015) har i sin konklusjon,
som betydningen av overgangsaktiviteter, hvilke aktører som deler informasjon om det
spesialpedagogiske arbeidet og hvordan det legges til rette for en prosess. Jeg vil se
nærmere på punktene som trekkes fram i spesialpedagogikken.
4.4.1 Dele informasjon gjennom aktiviteter


En rekke studier har vist at bøker om skolen er en nyttig hjelp for barn til å bli kjent med skolen og skolemiljøet (Peters 2010). Bøkene bør inneholde fotografier av skolen, ute og
inne, og av de som jobber der, på skolen og SFO. Bøkene i Peters studie er utviklet av barnehagelærere og skolebarn som ville vise barna som skulle begynne på skolen hva de synes var viktig å ha informasjon om før skolestart. I ett av studiene var det laget personlige bøker til barna med bilder som var tatt under besøk. Ulike skolearealer var dokumentert, lekeplassen, toalett, kontor, lærerværelset og klasserommet. Det var en kort og informativ tekst til bildene. Både barna i barnehagen og foreldrene viste stor glede over disse bøkene, som både er en dokumentasjon på besøket som har vært og en faktabok om skolehverdagen som vil komme. Foreldrene brukte bøkene sammen med barnet når de snakket om den forestående overgangen til skolen. Selv om bøkene var skrevet for barn viste forskningen at de også ga foreldrene mer informasjon om skolen (Peters 2010).


4.5 Aktørene i overgangen

I overgangen fra barnehage til skole forlater barna en kontekst med noen kjennetegn, bestemte sosiale relasjoner og kjente praksiser for å bli del av en ny kontekst hvor de møter nye barn, nye voksne og andre forventninger enn de har vært vant til (Lillejord m.fl. 2015). Jeg vil se på barnet og noen av aktørene som har betydning for en god overgang fra barnehage til skole.

4.5.1 Overgangen sett fra barnets perspektiv.


Alle barn har ulik forventning til overgangen fra barnehage til skole, også barn som mottar spesialpedagogisk hjelp (Befring 2008; Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010). Det er en stor variasjon i behovene hos disse barna, og barn innen samme vanske kan ha helt ulike behov. Fordi barnets perspektiv på overgangen fra barnehage til skole kan være meget ulikt de voksnes perspektiv, foreldre og pedagoger, er det viktig å forstå hvordan barnet ser på overgangen. Noen problemstillinger kan være helt unike for enkelte barn. Flere barn kan være bekymret for å bruke skolens toalett, men bekymringene kan utarte seg på ulike måter (Broström 2009; Peters 2010).


4.5.2 Foreldresamarbeid


4.5.3 Samarbeid mellom fagpersoner

Foreldrene trekker fram klasselærer som den viktigste aktør for barnets trivsel i skolen. Videre understrekes det hvilke undervisningsmetoder som tas i bruk. Pedagogens evne til å se det enkelte barnet og bygge videre på tidligere erfaringer og sterke sider skaper en kontinuitet og trygghet for barnet (Tetler 2010). I en annen studie (Bourne 2007) av overgangen fra barnehage til skole, hvor samarbeidet mellom fagpersonene ble observert kom evnen til å skape et gjensidig og godt samarbeid fram. For å skape en god overgang hadde pedagogene en vid tilnærming som inkluderte samtale og aktiviteter sammen med barnet. Førsteklasselæreren besøkte og observerte barnet i barnehagen og leste barnehagens dokumentasjon på sitt pedagogiske arbeid. Foreldrene sørget for at barnet utviklet vennskap med andre barn som skulle begynne i
samme klasse. God planlegging og tydelig formulerte strategier for overgangen for å hjelpe familien kom fram som viktige suksessfaktorer i dette studiet (Bourne 2007).


4.5.4 Hva med SFO

Gjennom fokusgruppeintervjuene fikk SFO en betydelig plass i overgangen fra barnehage til skole. Jeg fant det derfor nødvendig å inkludere SFO i min oppgave. Møtet med SFO er en viktig del av prosessen for barna, her er det mye kjent innhold de har erfaring med, som de kan bygge videre på. De ansatte blir viktige aktører i overgangen og aktivitetene på SFO gode overgangsaktiviteter. Jeg har funnet lite forskning og teori på SFOs betydning for overgangen fra barnehage til skole, både allmennpedagogisk og spesialpedagogisk. Boken “Utviklingsstøtte til barn i SFO” (Eriksen og Halkier 2012) er skrevet med tanke på SFO-ansatte som arbeider med barn som har spesialpedagogisk tilrettelegging i skolen og hvilken kunnskap og kompetanse disse aktørene bør ha. Det blir lagt vekt på at fellestrekk i arbeidet med barn som mottar spesialpedagogisk hjelp er arbeidet med trivsel, læring og deltakelse. Trivsel handler om å ha det godt, læring om tillegnelse av kunnskap, ferdigheter og vaner, i tillegg dannelsen av egen identitet. Deltakelse bidrar positivt til barns trivsel og læring. I arbeidet med barn som trenger spesialpedagogikk må inkludering være et mål med utgangspunkt i at trivsel, læring og deltakelse henger uløselig sammen og forutsetter hverandre (Eriksen og Halkier 2012). Her har SFO en viktig jobb, som et bindeledd mellom barnehage og skole for å skape en inkluderende pedagogisk kultur. For å motvirke at marginalisering får utvikle seg mellom barna, må det arbeides systematisk for å kvalifisere dem til fellesaktiviteter. Aktivitetene i SFO har likhetsspukter med de aktivitetene som barna kjenner fra
barnehagen, slik kan SFO bli en brobygger (Huser m.fl. 2005) i overgangen mellom barnehage og skole.

5 Forskningsmetode og analyse

Forskningsmetode og analyse

Fokusgruppeintervjuene som denne oppgaven bygger på, omfatter to fokusgrupper med sju ulike pedagoger som arbeider med barn mellom 5 og 6 år som mottar spesialpedagogisk hjelp. Undersøkelsens hensikt er å innhente kunnskap om hva pedagogene legger vekt på for å få en god overgang fra barnehage til skole, for barn med spesialpedagogisk hjelp.

5.1 Fokusgruppeintervju


Valget av fokusgrupper ble gjort på bakgrunn av ønsket om å lære mer om praksisfeltet. Det er gjort mye ny forskning på hvilke faktorer som er viktige for at overgangen fra barnehage til skole kan bli god, jeg ønsket å finne ut hvordan dette gjøres i praksis i en kommune. Fokusgruppa har ikke som mål å komme til enighet om de spørsmålene som diskuteres, men å få fram forskjellige synspunkt på saken (Kvale og Brinkmann 2010). En fokusgruppe bidrar til å produsere data om sosiale gruppers fortolkninger, samhandling og normer (Halkier 2010). Jeg fikk gjennom å bruke fokusgruppe som metode, data med mange normative forhandlinger, da data genereres på grupperivå. Det var altså den sosiale interaksjonen mellom informantene som er kilde til data. Deltakerne fikk mulighet for mer varierte utspill (Brinkmann og Tanggaard 2010). Jeg har ikke selv
jobbet som spesialpedagog og kjenner ikke rutinene i denne kommunen. Ønsket var å komme inn som en åpen og “naiv” masterstudent som ønsket å lære mer om hvordan det jobbes med overgangen både i barnehage og skole. Deltakerne kunne spørre og kommentere hverandres erfaringer og forståelser ut i fra en kontekstuell forforståelse jeg ikke har. Slik håpet jeg å få til en faglig diskusjon og refleksjon som kunne gi flere svar på det jeg ønsket å få informasjon om. En fokusgruppe kan virke mindre påtrengende for informantene da de ikke blir sittende i en intervjusituasjon, men deltar i en samtale (Brinkmann og Tanggaard 2010).

5.2 Utvalg

Utvalget ble gjort med tanke på å møte problemstillingen rettet mot barn med spesialpedagogisk hjelp, da dette var min kunnskapsinteresse. Jeg ønsket meg to grupper, en med spesialpedagoger i barnehagen og en med spesialpedagoger i skolen. Det er en fare for at gruppene kan bli for homogene (Brinkmann og Tanggaard 2010) da det sannsynligvis er barnehage- eller skolelærere med videreutdanning innen spesialpedagogikk. De har de samme føringene fra kommunen og lovverket innenfor sin institusjon, men vil nok likevel ha ulik praksis da de jobber i ulike barnehager og skoler. Jeg forventet at forskningsspørsmålene kunne bidra til at ulike synspunkt kommer fram. Jeg tok høyde for at deltakerne kjenner hverandre da det er en forholdsvis lite fagmiljø i kommunen, dette gjør at det kan være lettere å ta del i samtalen og utdype hverandres perspektiv på grunnlag av delte erfaringer og opplevelser (Bloor m.fl. 2001:22 I: Brinkmann og Tanggaard 2010).

en annen rolle enn ved intervju, jeg blir en moderator da det er en annen og mer omfattende form for sosial interaksjon som foregår (Halkier 2010). Dette passer inn i mitt sosiokulturelle perspektiv på læring.

I forkant av fokusgruppene ga jeg informantene kjennskap til meg og mitt prosjekt og hvilke tema jeg ville ta opp. De fikk vite at jeg er masterstudent ved høyskolen, innen spesialpedagogikk, og at min erfaring kommer fra barnehagen. Jeg sendte kontaktpersonen i barnehagen og skolen en e-post med både en kort beskrivelse av forskningsprosjektet og en oversikt over de ulike temaene jeg ønsket at de skulle komme inn på. Her fikk de informasjon om hva en fokusgruppe er slik at rollene er tydelige, dette for å skape en trygghet overfor det som skal foregå. I tillegg fikk de et skriv med forespørsel om deltagelse i et forskningsprosjekt. Jeg understreket at jeg var der for å lære noe av deres praksis, da spesialpedagogene og grunnskolelærerne har en annen erfaring på dette området enn det jeg har.


En av utfordringene med en fokusgruppe er å tilstrebe at alle blir hørt gjennom intervjuet (Halkier 2010). Tanken var at interessen for barn og barnets beste vil gi oss “det felles tredje” (Skjervheim 1996) å snakke om, slik at engasjementet ble høyt og kunnskap ble delt. Jeg måtte i forkant ta stilling til om jeg ville bruke analyseredskap til å analysere gruppeinteraksjoner (Brinkmann og Tanggaard 2010) og med et sosiokulturelt


Før jeg går ut og møter fokusgruppene må forskningsdesignet være nøye planlagt, for å skape høy reliabilitet. Den forutsetter at undersøkelsesoppgjøret er utformet så klart at det fungerer på en entydig måte og at datainnsamlingen blir grundig og systematisk gjennomført (Grønmo 2016). Validiteten beskriver datamaterialets gyldighet for de problemstillingene som belyses. For å få data som er relevant for problemstillingen måtte jeg sikre at fokusgruppa holdt samtalen rundt de temaene som er interessante for meg, gjennom gode startspørsmål og eventuelt øvelser. Jeg antok på forhånd at jeg ville få ulike svar fra spesialpedagogene i barnehage og skole, ut i fra hvilket ståsted de har, det er en del av utfordringen ved overgangen. Stabiliteten i svarene vil nok likevel
være høy da dette er faglige tema med tydelige føringer fra departementet. Jeg vil tro at hovedmomentene for gode overganger går igjen i fokusgruppene. Da det er jeg som samlet inn data og brukte samme undersøkelsesopplegg i begge fokusgruppene er det sannsynlig at ekvivalensen blir høy.

5.3 Møtet med barnehagen


Analyseprosessen fulgte det Postholm (2010) kaller den konstant komperative metoden og består av åpen, aksial og selektiv koding. Åpen koding er den delen av analysen hvor fenomener navngis og kategoriseres. Jeg satt disse fenomenene inn i ett skjema, som utgjorde 10 sider. Fenomenene utgjorde ulike aktiviteter som ble omtalt i fokusgruppa: informasjonsutveksling, tid, møter, bli kjent og spesialpedagogiske kjennetegn blant

5.4 Møtet med skolen


I denne gruppa var det en større skjevhet i “makt”. Pedagogen som var sist ansatt kom sent inn i diskusjonen, men da var det tydelig at hun hadde tenkt over det de andre sa. Hun kom med oppfølgingsspørsmål, og for meg, med mer faglig begrunnelse for egen praksis. Dette var valg hun hadde tatt ut fra en pedagogisk filosofi. Dette gjorde at samtalen ble nyansert, mer faglig og med ulike historier fra praksis. Min rolle ble mer spørrende da jeg ikke har like god kjennskap til skolens arbeidsmåter. Jeg ser i ettertid at mine spørsmål kunne ødelegge flyten i samtalen, jeg burde kanskje bedt om utdypende svar i slutten av intervjuet.
Fokusgruppeintervjuet i skolen varte i 61 minutter og utgjorde etter transkribering 24 sider, med 10 sider hovedfunn. Da jeg satt disse inn i analyseskjemaet, med aktivitet, aktør, spesialpedagogiske forutsetninger og prosess, utgjorde dette 11 sider. Allerede nå kunne jeg se flere ulikheter og likheter i de to fokusgruppene.

Ved å kode teksten jeg hadde fra fokusgruppeintervjuene fikk jeg en bedre oversikt over hvordan forutsetningene for en god overgang fletter seg inn i spesialpedagogikken. Ofte kunne jeg legge inn koden for aktør, spesialpedagogikk og kontinuitet i samme rubrikk. Det kom raskt fram at spesialpedagogikken har fokus på spesifikke punkter som er særegent ved denne måten å arbeide på og at disse bygger på det allmennpedagogiske. Spesialpedagogikken har retningslinjer og arbeidsmetoder som gjør arbeidet med gode overganger mer strukturert og transparent, som ansvarsgruppemøter og skriftlige planer (IOP).
6 Empiri

Etter utallige gjennomganger av opptaket for å transkribere intervjuene, gjennomlesing og retting av teksten og refleksjon over hva som var sagt og tanker rundt interaksjonen i de to gruppene skrev jeg ned noen foreløpige tanker om funn. Disse så jeg opp mot feltnotatene gjort under og like etter fokusgruppeintervjuene. Allerede her kom noen punkter for hva pedagogene la vekt på for å skape en god overgang, tydelig fram. Samtidig la jeg merke til noen områder deltakerne hadde beskrevet som utfordrende.

For å kunne sammenlikne og vurdere de to ulike arenaene hvor overgangen skjer, vil jeg presentere og analysere funnene i barnehagen og skolen hver for seg, for å finne hva de ulike institusjonene vektlegger og for så å se på likheter og ulikheter. Jeg fant det nødvendig å kategorisere empirien ut i fra tre hovedområder: Hvilke aktører det ble lagt vekt på, hvilke aktiviteter som ble beskrevet og hvordan det kommer fram at overgangen fra barnehage til skole er en prosess.

Det er deler av empirien som ble interessant, men som på grunn av oppgavens omfang ikke er tatt med. Jeg vil likevel ha disse erfaringene med meg videre i min yrkespraksis.

6.1 Overgangen til skolen, sett fra barnehageperspektiv

Som innledning til fokusgruppeintervjuet ba jeg en av spesialpedagogene om å fortelle om en spesielt vellykket overgang til skolen. Slik håpet jeg å få i gang diskusjonen i gruppa, at de andre kunne bidra med sine historier og bygge videre på denne. Dette er en del av traktmodellen (Halkier 2010), deltakerne forteller og jeg får ny innsikt. Dette er litt av det spesialpedagogen beskrev:

"Alt som skulle gjøres med henne, det kom spesialpedagogen fra skolen for å lære om. Hun var her mange ganger for å se, dagene hennes kunne være veldig forskjellige. Og da var det å se henne, i de og de situasjonene. Hva gjør jeg for å berolige, hva betyr det når hun gjør sånn og sånn? Hun lærte egentlig barnet ganske godt å kjenne. Det var bare å komme og være noen timer. Vi var også borte på skolen og så på rom, så på tilrettelegging og overføring av utstyr og alt som de skulle ha med seg. Foreldrene var jo
midt oppi det også, de var veldig behjelpelige, de var med på samtaler og de var med på å trygge miljøet for henne. Så hadde vi jo selvfølgelig de offisielle møtene vi har for alle. De hadde vi jo for henne også. Vi hadde jo det første på høsten og på våren begynte vi med den praktiske tilnærminga. Og nå går hun stadig forbi her, så kan vi hilse på.”

I en slik kort oppsummering kommer mange av faktorene pedagogene legger vekt på, for en god overgang til skolen, fram. Jeg beskriver funnene nærmere.

6.1.1 Viktige aktører i overgangen, sett fra barnehagensståsted

Informantene i barnehagen trakk fram flere aktører som var betydningsfulle for en god overgang. Barnet har en naturlig plass i sentrum, med foreldrene som viktige samarbeidspartnere. Videre trekkes spesialpedagog, både i barnehage og skole, samt rektor i skolen fram. Barnet er den spesialpedagogikken er rettet mot, gjennom problem- og ressursdiagnostikk, hjelpetiltak, forebygging og personlig kompetanseutvikling. Leder for den forsterkede avdelingen beskriver det slik:

“Vi tar veldig vare på enkeltbarnet og det som har hjulpet det opp gjennom åra. Nå har det blitt spørsmål om å få neste års skoleinhold, så vi kan være i forkant, så barnet kan være forberedt.”

Pedagogene ønsker å forberede barnet på overgangen og møtet med skolens pedagogikk gjennom å gi barnet erfaringer med skolens innhold allerede i barnehagen. Den sosiokulturelle tanken om betydningen av å lære i kontekst og å bygge læring på tidligere erfaringer kommer tydelig fram (Dewey 2008). Barnet er i sentrum av sin prosess i overgangen fra barnehage til skole og støttes gjennom det spesialpedagogiske arbeidet mot nye utviklingssoner. Det settes også fokus på de andre barna:

“Det er jo ønskelig at barnet deltar i mest mulig sammen med sine skolekammerater.”

Forskning viser at vennskap har en betydning, det er lettere å håndtere nye krav og forventninger når man har en ”sikker base” av venner (Broström 2002, Hogsnes og Moser 2014, OECD 2006).
Foreldrene trekkes fram som en viktig samarbeidspartner med viktig informasjon om barnet. Det er de som kjenner barnet best og som skal trygge barnet i overgangen, dette blir sterkt vektlagt. Fokusgruppa beskriver foreldrene som både hovedinformant om barnet men også de som har størst behov for informasjon og innsyn i prosessen:

“Foreldrene trenger å oppleve det å få snakka litt gjennom den prosessen.”

Foreldrene får i samarbeid med barnehagen ansvar for å forberede barnet på overgangen. Først blir ulike tema, som skolevalg, tilrettelegging og forventninger i skolen, diskutert med foreldrene, slik at de kan videreformidle dette til barnet. Foreldrene får også i oppgave å synliggjøre prosessen gjennom aktiviteter som kan skape fysisk kontinuitet (Broström 2009; Fabian 2007):

“De kjører den veien hjem og snakker om at der skal du begynne på skolen. De er der litt på ettermiddagene og leker der. Så barnet blir vant til at her skal det begynne på skolen.”

Samarbeidet med spesialpedagogen i skolen, som er beskrevet i innledningen, ble gitt stor betydning for en god overgang. At spesialpedagogen brukte tid på og både bli kjent med barnet, diagnosen hun hadde og hjelpe og støttetiltakene barnehagen har gitt. Spesialpedagogen får, gjennom møter i barnehage og observasjon av barnet, en kunnskapsutvikling i forhold til dette barnets sammensatte vansker og hvilke tiltak som hjelper henne. Slik kan spesialpedagogisk forebygge vansker i skolen, både med praktiske gjøremål, kommunikasjon og annet barnet har fått hjelp med. Dette er en viktig forutsetning for å kunne legge til rette for inkludering i skolen. Når skolen, her spesialpedagogen, har god kjennskap til barnets sterke og svake sider kan dette møtes fra første skoledag og legge grunnlag for en god overgang (Befring 2014; Tetler 2010).

Systemet rundt barnet har også eksplisitt fokus (Bronfenbrenner 1979; 1992). Spesialpedagogene i barnehagen har et tydelig pedagogisk ståsted og et syn på barnet som er preget av omsorg. Utgangspunktet med spesialpedagogisk tilrettelegging har nok ført til et nært samarbeid mellom foreldre og barnehage, som gjør at samarbeid og
gode relasjoner er på plass. Både spesialpedagog og foreldre var med på ansvarsgruppemøter og overgangsmøtet for barnet. Slik sikrer barnehagen at viktig informasjon fra det spesialpedagogiske arbeidet blir videreført til skolen.

Videre kan det være flere instanser inne rundt barnet når det går i barnehagen, PPT, habiliteringstjenesten, fysioterapeut for å nevne noen. Noen av disse følger barnet videre i skolen og kan skape en trygghet i overgangen. Når skolen i tillegg bruker tid på å besøke barnet i barnehagen kan dette utgjøre en suksessfaktor. I fokusgruppend intervjuet blir det lagt vekt på at rektor er en viktig medspiller. Når rektor er med på møter går prosessen lettere og ressursen blir frigitt tidligere. Fokusgruppen beskriver en erfaring med et barn som brukte tegn til tale i sin kommunikasjon. Dette blir tatt opp i det første ansvarsgruppemøte på høsten, barnets siste år i barnehagen. Skolen viser stor interesse for å lære om tegn til tale og spesialpedagogen i barnehagen kurser både elever, lærere og SFO-ansatte. Hun beskriver det slik:

"Der var vi jo tidlig ute. Tidligere da. Der ble det skolert. Da var rektor veldig ...." hun viser et stort smil, og tommel opp.

Leder for avdelingen svarer: "Ja, veldig!"

For å skape en god overgang er barnehagen spesielt opptatt av å bygge relasjoner rundt barnet. Det blir tidlig bestemt hvilke barn som skal gå i samme klasse og dette blir snakket mye om. Det snakkes åpent om at vi som mennesker "fungerer på forskjellig vis" gjennom hele barnehagetiden. Dette gjør at takhøyden for ulikheter er høy. Barnehagen får respons fra skolene barna begynner på, at de er helt unike i denne inkluderingen:

"De er så vant til å være sammen med annerledes barn. At de ikke reagerer. At det er helt naturlig."

Dette er en suksessfaktor både for inkluderingsarbeidet og for en god overgang, i følge informantene. Åpenhet rundt ulikhetene gir rom for refleksjon og løsninger i
motsetning til fortielse og problematisering. En inkluderende barnehage legger et grunnlag for hele barnegruppas møte med nye mennesker og åpenhet for ulikhet.

Gjennom hele fokusgruppeintervjuet kommer det tydelig fram et sosiokulturelt læringssyn. Det blir stadig henvist til barnegruppa og betydningen av å være i et godt læringsmiljø med jevnaldrende venner. Læringen som skjer i gruppa, gjennom lek og ulike aktiviteter legger grunnlaget for en god hverdag. Pedagogene uttrykker et ønske om at barnet deltast mest mulig sammen med de jevnaldrende:

“Hva som er nyttig og godt for barnet. Hvordan vi kan legge til rette på en annen måte, i forhold til gruppearbeid og omvendt integrering.”

Ønsket er at barnet skal være mest mulig sammen med barnegruppa, for å lære sammen med de jevnaldrende. Barnehagehverdagen blir tilpasset det enkelte barnet, samtidig som det sikres at barnet ikke blir alene og isolert.

Under fokusgruppeintervjuet kommer også tanker om tidligere praksis for overgangen til skolen opp, og skillen mellom de ulike læarringsarenaene som barnehage og skole er:

“Da opplevde jeg at de tenkte at skole var noe annet enn barnehage. Så det var ikke så nyttig, eller det var ikke så nødvendig med det vi satt på av informasjon.”

Pedagogen beskriver en praksis hun mener “er over”, skolen ønsker nå informasjon fra barnehagen og det spesialpedagogiske arbeidet som er blitt gjort. Spesialpedagogikken handler mer om å legge til rette for barnets læring i ulike kontekster, og binder rammeplanen og lærene sammen gjennom fokus på hjelpetiltak på både individ- og systemnivå (Befring 2014). Gjennom fokusgruppeintervjuet kommer det fram at pedagogene i barnehagen opplever samarbeidstiltak som tydeliggjør deres kompetanse og som setter dem på samme “nivå” som pedagogene i skolen. De deltak på de samme kursene og får dermed en tilsvarende kompetanseutvikling. En av pedagogene utbryter:

“Jeg har til og med vært borte på skolen og trena der også!”
Hennes kompetanse på akkurat dette barnet har blitt verdsatt og tatt med som en viktig faktor i overgangen fra barnehage til skole. Dette skaper kontinuitet i arbeidet rundt barnet og vektlegger den kompetansen barnehagepersonalet har. Dette oppleves som nytt i barnehagen.

Det legges også sterk vekt på arbeidet som gjøres i SFO. Dette har ikke vært spesielt vektlagt tidligere, selv om SFO ofte er det første barnet møter etter sommerferien. Pedagogene i fokusgruppa uttrykker et enstemmig ønske om at ansatte fra SFO må være representert i møtevirksomhet som omhandler overgangen fra barnehage til skole, noe det har blitt tatt hensyn til. En av spesialpedagogene beskriver det slik:

"Vi har tatt tak i det, vi har et ønske om å ha med representanter fra SFO, for de er ofte de første barna møter."

I tillegg til at SFO er den arenaen barna møter de første ukene etter overgangen til skolen, kommer det fram at det er tidlig avgjort hvem av de ansatte som skal møte barn med spesialpedagogisk hjelp i skolen. Klasselærer blir ofte avgjort nært opp til sommerferien, slik at dette samarbeidet blir etablert sent. I fokusgruppeintervjuet med barnehagen blir ikke kontaktlærer nevnt.

6.1.2 Overgangsaktiviteter som har betydning


Fokusgruppeintervjuet i barnehagen ble gjennomført før jul, og det konstanteres stolt av en pedagog at:
“Vi har allerede vært på skolen og dansa den ”Bli med”-dansen og vi skal være med på en generalforsamling for de skal ha en sånn juleforestilling.”

Dette er overgangsaktiviteter i skolen, i samarbeid med klasselærer og elevene i tredje klasse. Disse elevene blir ved skolestart faddere til barna i førsteklassen og får et spesielt ansvar for både lek i friminutter, lesetid og aktiviteter på SFO. Barnehagen er veldig glad for at besøkene i skolen starter så tidlig, slik at det blir en tydelig prosess med mange ulike møtepunkter.

Betydningen av møte med jevnapldrene kommer også fram i fokusgruppa:

“For N så har vi laget en plan for møter både med barna som skal gå i første klasse, men også barna som går i tredje klasse som skal være faddere.”

En del av bli-kjent aktivitetene har fokus på å bli en del av barnegruppa, bli kjent med de nye klassekammeretene og fadderne som skal være sammen med dem i friminutter og på SFO. Informantene vektlegger muligheten til å skape trygge relasjoner allerede før skolestart som viktig for læringsmiljøet og trivselen til hele klassen.

Barnas kompetanse på digitale hjelpemidler blir flittig brukt i overgangsaktivitetene for å dokumentere hva som blir gjort og for å kunne snakke om overgangen senere:

“Vi har tatt bilder på iPad med noen av de barna som har det, så vi kunne snakke om skolen. Sammen med fotografier av de ansatte som jobber der.”

Ut i fra det informantene sier, tolker jeg at en slik pedagogisk dokumentasjon bidrar til å hjelpe barnet å huske hva det har opplevd, hvem barnet vil møte igjen i skolen og ulike situasjoner det vil møte. Dette kan være en overgangsaktivitet som skaper både prosess, kontinuitet og transparens.

Fokusgruppa beskriver at barnet i barnehagen har fått besøk av spesialpedagog og assistent fra skolen. Gjennom å være med på spesialpedagogisk arbeid, frilek og
rutinesituasjoner blir de kjent med hverandre, noe som trygger overgangen for barnet. Noen av barna som mottar spesialpedagogisk hjelp bruker alternativ kommunikasjon, som tegn til tale. Spesialpedagogen tenker tilbake på en episode:

"Jeg husker jeg fulgte ett barn over til en skole og da hadde jeg informasjon til alle barna, og de som var der av lærere og assistenter. Jeg snakket om tegnspråk og prøvde å si at dere kan en del og hadde en time om det. Så det håper jeg at var nyttig."

En slik kompetanseheving av både barn og voksne etter oppstart i skolen er en overgangsaktivitet som er unik for spesialpedagogikken. En åpenhet rundt alternativ kommunikasjon er både nødvendig, spennende og morsom. Elevene lærer en helt ny måte å kommunisere, de voksne får et verktøy de må ha for å kunne møte den nye eleven. Eleven som er avhengig av støtte til kommunikasjon blir sett og gitt mulighet til å dele sin kunnskap.

Barnehagen jobber med å lage "uttryksbanker" for barna hvor alle tegn, piktogrammer, skrevne ord og liknende samles. Disse overføres til skolen for å kunne møte barnets kommunikasjonsferdigheter. De har laget "boka om meg" for barn som ikke har så godt språk som beskriver barnets hverdag gjennom bilder, hva barnet liker å leke, hvem det pleier å leke med, hva det liker å spise for å nevne noe. Denne overføres også til skolen for videre kommunikasjon.

6.1.3 Hvordan legges det til rette for en prosess

Overgangen til skolen er en prosess som barnehagen jobber med i minst ett år før skolestart. Leder for den forsterkede avdelingen uttaler:

"Vi kan også starte overgangen på våren, før siste barnehageår."

Overgangen blir sett på både fra individ- og systemnivå. Det spesialpedagogiske arbeidet som er rettet mot barnet blir nedfelt i en IOP og evalueret årlig. Barnets sterke sider, som det ønskes å jobbe videre med, blir kartlagt i tillegg til utfordringene barnet har. Dette blir gjort ut i fra en sakkynlig vurdering skrevet av PPT som har fokus på
sosial kompetanse, kommunikasjon og fysisk tilrettelegging. Dette arbeidet kan i noen tilfeller starte allerede i det barnet begynner i barnehagen, ved for eksempel en medfødt diagnose. Hvilke hjelpetiltak som fungerer og hvilke som ikke har vist seg å være positive blir beskrevet og evalueret. Dette er nyttig informasjon for videre arbeid i skolen. Informantene i barnehagen beskriver det slik:

“På høsten presenterer vi barnet via historikk, forteller hvordan status er både i hjemmet og i barnehagen, og hva vi jobber med.”

Overgangen innen spesialpedagogikken blir transparent for spesielt foreldre og de som arbeider med barnet gjennom møtevirksomhet og dokumenter. Skolen blir invitet på ansvarsgruppemøte allerede på høsten. Da får skolen informasjon om barnet og hvordan det arbeides spesialpedagogisk i barnehagen, foreldrene får informasjon om hva skolen kan tilby og det blir laget en plan for eventuell tilrettelegging. Nå begynner prosessen i valget av skole:

“På høsten snakker vi med foreldre og forhører oss i forhold til skolevalg og skoleønsker.”

Dette er et utfordrende valg for foreldrene, ønsker jeg at mitt barn skal gå på en skole med forsterket avdeling eller vil jeg at mitt barn skal gå i ”normal skolen”. Dette valget må foreldrene få både tid til å vurdere og god informasjon om. Hva utgjør de to mulighetene. Noen av barna trenger fysisk tilrettelegging, alt fra eget skjermet rom til løftehjelpemidler, noen kommuniserer ved hjelp av peketavle. Spesialpedagogen i barnehagen beskriver det slik:

“Det er jo så individuelt dette med den fysiske tilretteleggingen. Noen trenger et rom for å kunne lære, mens andre trenger mange fysiske hjelpemidler.”

Barnehagen har erfaring med å skrive skisse til IOP for bruk ved skolestart. Her beskrives barnets sterke sider og utfordringer barnet har innen kommunikasjon, motorikk og sosial kompetanse. Ulike hjelpetiltak beskrives og evalueres slik at disse kan jobbes
videre med. Denne skissen bygger på planene som er brukt i barnehagen og vil gi en trygghet for barnet gjennom gjenkjennbare aktiviteter, i tillegg til at skolen får en overførbar plan å starte det spesialpedagogiske arbeidet med. I følge informantene er det likevel ikke ofte de har opplevd et slikt nært samarbeid. Det vanligste er at det spesialpedagogiske arbeidet som er gjort i barnehagen er nedfelt og evaluert i barnets IOP og årsrapport, denne informasjonen kan videreformidles til skolen med foreldrenes samtykke:

"Skolen har fått kopier av årsrapporter og IOP-er når foreldrene har samtykket til det."

Barnehagen beskriver dette som en god praksis. De overfører en spesialpedagogisk plan som er evaluert over flere år, til skolen. Overføring av planer og skisse til IOP skaper kontinuitet i arbeidet rundt barnet og i barnets nye hverdag. Selv om det er en ny pedagog som utfører arbeidet, er med på trening eller følger opp i undervisningen vil en slik overføring gjøre den nye hverdagen mer lik det barnet har erfaring med fra barnehagen, dette vektlegges som viktig i fokusgruppa. Likevel kommer det fram at:

"Det har blitt mindre av de skissene, og mer av de overføringskjemaene og de overføringsmøtene med den informasjonen som alle unger har."

Videre beskriver barnehagen muligheten til å skape en prosess ved å forberede barnet på hva som kommer i skolen:

"De (X kompetansesenter) ba skolen sende læreplanen for første klasse hit, til vår veileder, slik at vi kan være litt i forkant og vite hva de jobber med i førsteklasse."

Slik ble noe av den spesialpedagogiske hjelpen rettet mot det barnet ville møte i skolen, for å ha kunnskap å bygge på og for å møte noe kjent i den kommende skolehverdagen. Dette gir kontinuitet i læringsprosessen. Arbeidsmåten som læres i barnehagen integrerer kommende mål for første klasse, slik at barnet har et kompetansefortrinn. Muligheten til å kunne gjenkjenne tema og arbeidsmetode for barnet etter overgangen til skolen gir en trygghet i lærings situasjonen. Barnet kan bygge på den erfaringen og
kunnskapen som er gjort i barnehagen og kanskje ha et lite fortrinn foran de andre elevene i klassen (Befring 2014; Broström 2002).

Barnehagen setter i gang hjelpetiltak rettet spesifikt mot skolestart det siste året. Informantene uttaler blant annet:

"Det er nesten sånn at våre barn er mer innstilt på skolestart enn resten."

Dette ble sagt med stort bifall og muntre nikk i gruppa. Det kan se ut som om det er noe de har tenkt på, at barna som får spesialpedagogisk hjelp kanskje har et fortrinn i å jobbe etter en plan som likner læreplanen i skolen. Aktiviteten med jobbing i mindre gruppe kan også være aktuelt for videre arbeid i skolen, sammen med en liten gruppe elever på grupperom. I dette spesialpedagogiske arbeidet blir det fokusert på hva barnet mestrer og hva som kan bygges videre på, i forhold til hva barnet møter på skolen. Hvis barnet får møte skolehverdagen med noen økter i mindre gruppe kan dette være en aktivitet som fremmer læring også i klasserommet.

Helt i slutten av fokusgruppeintervjuet diskuteres mulighetene og utfordringene som oppstår med overgangen til skolen. Det kan være en prosess som virker utrygg for både barnet og foreldrene, mange tanker gjøres og uro kommer fram. Pedagogene i barnehagen legger vekt på å sette av tid i dagliglivet til små samtaler ved henting og levering. Som de sier gjør de dette for å trygge foreldrene, understreke at de har tatt rett valg, i forhold til hvilken skole barnet skal gå på, og tydeliggjøre at barnet er forberedt til skolestart. De forstår at dette er en stor overgang for både barn og foreldre, men legger vekt på at det er naturlig og godt for alle barn, uansett funksjonsdyktighet.

"Et miljøskifte når det er skoletid, det merker vi at kan være noe positivt. At det er godt, da er de klare. For sånn er jo samfunnet vårt. Du går i barnehage til den alderen og så begynner du på skole. Det sier vi er fint for alle ungene våre. Det er jo ikke noe mål å måtte være i barnehage for all framtid. Det er jo ikke det! Vi ser at alle vokser litt på det, på en måte."

— 54 —
Det er stor enighet i gruppa om at forarbeidet som er gjort i barnehagen, for å sikre en god overgang, er tilrettelagt på beste måte for akkurat dette barnet. De skryter av skolen og deres vilje til samarbeid og et stadig tettere samarbeid, spesielt spesialpedagogisk. En av spesialpedagogene er med i et utvalg som arbeider med nettopp overgangen fra barnehage til skole. Hun sier at viljen til samarbeid er stor og at ønske om å gjøre overgangen fra barnehage til skole enda bedre er der.

I siste setning blir det trukket fram at en god relasjon til barnehagen også etter overgangen er viktig for barnet. En av pedagogene beskriver tida etter skolestart:

“Nå går hun jo stadig forbi her, så vi kan hilse på hverandre.”

Det er stadig et samspill mellom barnet, som nå har blitt skoleelev, og de ansatte i barnehage. Denne interaksjonen kan ses på som en del av overgangsprosessen og en trygghet for barnet ved å fortsatt ha kontakt med ansatte i barnehagen som har vært betydningsfulle aktører i hennes oppvekst (OECD 2006).

6.2 Overgangen fra barnehagen, sett fra et skoleperspektiv

I fokusgruppeintervjuet med skolen tok det tid før jeg fikk en spontan historie om en vellykket overgang. Her lå fokuset i å beskrive den fastsatte planen, fra kommunen, for hvordan en overgang skal gjennomføres.

6.2.1 Viktige aktører i overgangen, sett fra skolens ståsted

Aktørene informantene i skolen nevnte da vi snakket om samarbeidsmøter var assistenten i barnehagen som hadde fulgt barnet, ledere (styrer i barnehagen, leder for SFO og inspektør fra skolen), PPT og foreldrene. Da kontaktlærer for klassen ikke bestemmes før sen vår, er det leder for spesialundervisningen som møter fra skolen. Møtene handler om å dele informasjon og starte et samarbeid:
"Først og fremst mest mulig informasjon. Hvordan fungerer barnet i barnehage per dags dato? Hvilke tiltak har vært satt i gang? Hvilke tiltak er helt avgjørende at vi viderefører i skolen? Hvilke hensyn må ivaretas? Hva må til i forhold til både personell og kompetanse? Ting som er viktig at vi vet om tidlig.”

Informantene i skolen understreker et ønske om å forberede seg for å skape en god overgang. Inspektør er med på møtene for å kunne frigi midler og ressurser, både i form av økonomi, personal og kompetanseutvikling. På bakgrunn av det som kommer fram på disse møtene, altså informasjonen barnehagen deler, blir neste års førsteklasse satt sammen og kontaktlærer satt inn.

En viktig aktør for god informasjon og samarbeid sett fra skolensståsted er foreldrene:

“Selvfølgelig er foreldrene en viktig faktor i disse møtene, de er selvfølgerig med. De kan komme med sine tanker, gjerne bekymringer. Spesielt til barna som det er spesiale behov ved, så er det ofte knyttet stor bekymring til skolestart.”

Informantene uttrykker at skolen har et sterkt ønske om å skape en god relasjon og et godt samarbeid med barnets foreldre. De anbefaler foreldrene å søke barnet inn på SFO, da dette er en sosial arena som likner på det barnet er kjent med fra barnehagen. Informantene ser på de to ukene på SFO, før skolestart, som en glidende overgang til skolehverdagen. Her får også eventuelle assistenter som skal være sammen med barnet gjennom skoledagen, mulighet til å bli kjent med barnet og visa versa.

Spesialpedagog eller barnehagelærer er lite nevnt i fokusgruppa. Samarbeidet mellom pedagogen i barnehagen og kontaktlærer beskrives som manglende, kun et møte, samarbeidsmøtet på våren før skolestart:

“Det som mangler er samarbeidet mellom pedagogen i barnehagen og pedagogen i kontaktlærer... Det er ikke så tett samarbeid der, det er overføringsmøtet, men ikke så mye mer enn det.”
Da det er pedagogisk leder i barnehagen og kontaktlærer i skolen som har det overordnede ansvaret for barnegruppa/klassen, er beskrivelsen som manglende forståelig. Videre beskriver en av kontaktlærerne hverdagen slik:

"Selv om kontaktlærer har hovedansvaret så blir du ofte litt til sidesatt, i hvert fall ved de barna som har helhetlige eller store behov, det er spesialpedagogen som har ansvar."

Dette er en utfordring skolen kanskje må se nærmere på, hvem har ansvarte for spesialpedagogikken og hvem har ansvaret for inkludering i klassen, hvilke aktører trenger hvilken informasjon om barnet for å møte sine arbeidsoppgaver.

At barn som opplever å dele overgangen til skolen med barn de allerede er kjent med og trygge på, ses på som positivt og en ressurs for klassemiljøet. Barn som gjennom barnehagetiden kjenner ulike kommunikasjonsmåter, som tegn eller pekebok, er forbilder for de nye medelevene og pådrivere i en inkluderende skolehverdag. Det beskrives som en ferdighet barna har opparbeidet seg og noe de utfører helt implisitt. Pedagogen beskriver medelevens tanker slik:

"Dette er et barn som ikke er helt som meg, jeg er vant til at sånn må vi gjøre og sånn hensyn må vi ta. Vi passer på og tar dem med."

En slik inkludering gir medelevene en betydelig rolle som aktører i overgangen fra barnehage til skole. Erfaringen de har med at barn er ulike, for eksempel kommunisere på andre måter, er naturlig. Barn som har erfart dette i barnehagen er dermed gode rollemodeller for nye barn som kanskje ikke har de samme erfaringen. Barna tar på seg ansvaret for å lære dette videre og forklare for andre barn hva et tegn betyr. Pedagogen i skolen beskriver det slik:

"Det er jo et flott ansvar og egenskap å ta med seg, det at du klarer å inkludere."
En slik indremotivert holdning og evne til å se alle som elever i en klasse gir inkluderingsarbeidet til kontaktlærer og andre noe å bygge videre på. Dette er en viktig prosess i overgangen til skolen.

Informantene i skolen trekker til slutt fram et viktig poeng, barnet og dets tanker. Innovasjonsarbeidet som pågår i kommunen har lagt nye føringer for overgangen, hvordan og hvor informasjonen skal komme fra. Det blir satt fokus på:

"Å få spørsmål fra barna og få deres ståsted fram, å løfte fokuset til barn og ikke bare til oss pedagoger!"

Det er ønske om et tettere samarbeid mellom pedagogene i kommunen, og dette er et av spørsmålene de har blitt utfordret på, barnas ståsted i overgangen. Deltakerne i fokusgruppen er enige om at det er et viktig tema, barnet selv. De blir likevel sittende i stillhet når dette kommer opp, hvordan gjøres dette i praksis. En av kontaktlærerne beskriver det slik:

"Jeg prøver å vise ekstra interesse for de elevene for at de skal føle mer kontakt og trygghet i meg."

Informantene i fokusgruppen konkluderer med at dette spørsmålet er det vanskelig å sette ord på, samtidig er de positive til at det skal jobbes videre med dette temaet.

6.2.2 Overgangsaktiviteter som har betydning

Overgangsaktiviteter kommer også i denne fokusgruppen opp som et kjent og gjennomarbeidet tema. For å skape en trygghet i skolen beskriver de ulike bli-kjent-aktiviteter. Skolen beskriver mange av de samme aktivitetene som barnehagen, møte med faddere, besøk på skolen, lek i skolegården for å nevne noe. Aktivitetene er en metode for å bli kjent og trygg på skolen, både det fysiske rommet ute og inne, personalet som jobber der, situasjonen som kan bli utfordrende, skoleklokka som ringer ved friminutt, overganger fra skole til SFO og toalettbesøk for å nevne noe. Hovedmålet med overgangsaktivitetene beskrives slik:
“Så er de her og blir kjent og møter skolen i forkant.”

Fadderne, elevene i tredje klasse, ses på som en ressurs, de har et ansvar i å skape trygge og positive forhold, invitere til lek, lesestund og andre aktiviteter. Disse elevene inviterer den kommende førsteklassen til en tur eller en forestilling i løpet av våren. I tillegg har de to besøksdager hvor barnehagebarna får være i klasserommet til fadderne og bli kjent med dem der:

“De blir litt kjent med læreren og rommet litt sånn i forkant da.”

Barna blir møtt av læreren til tredje klasse, som ikke nødvendigvis er den kontaktlæreren de får til høsten. Videre besøker fadderne barnehagen hvor barna får vise fram sin hverdag, gjennom aktiviteter og lek, fadderne har gjerne en lesestund for barna denne dagen.

Pedagogene i skolen ser på oppstarten i SFO som en overgangsaktivitet. Dette er en hverdag barna er kjent med fra barnehagen, lek, aktiviteter og rutiner, som måltider. Informantene beskriver det første møtet med skolen etter Sommerferien slik:

“Den SFO-starten er veldig god, at de faktisk er på SFO og har bare leketid og blir kjent i forkant av at skolen starter. Det er så stor del av det sosiale da, SFO i førsteklasse.”

SFO blir beskrevet som en viktig arena for sosial kompetanse og for utvikling av nye relasjoner.

Foreldrene beskrives som aktive og kontaktsøkende, de tar initiativ til ekstra overgangsaktiviteter i forhold til skolen:

“Heldigvis er foreldrene veldig på, de tar initiativ til ekstra møter, kommer på besøk og blir kjent i skolegården. De besøker SFO og snakker med de som jobber der og tar bilder
av de ansatte. De har også tatt bilder av kontaktlæreren som kommer til høsten, sånn at de kan ta det med seg hjem og forberede barnet så godt de kan.”

Gjennom besøk på skolen, i skolegården og på SFO blir foreldrene kjent med personalet og rutinene der, slik at de kan svare på spørsmål fra barnet sitt. De blir oppfordret til å ta bilder av de ansatte, både i skolen og på SFO, slik at barnet kan bruke dem i sin blikkJent-prosess. Skolen beskriver dette samarbeidet som ”veldig fint og nyttig”.

Når barna er på besøksdager på skolen er pedagoger og assistenter fra barnehagen med, pedagogen i skolen beskriver det slik:

”Så er det stor nytte for oss at de pedagogene eller assistentene som er på barna er med på de dagene. Da får vi jo masse informasjon.”

Dette beskrives som meget positivt for utveksling av informasjon. Da kan barnet observeres i lek og naturlige situasjoner hvor dagligdagse utfordringer kan ses. Barnehagepersonalet kan beskrive og vise hvordan de løser oppgaver, skolens personale kan stille spørsmål og få erfaringer. Dette kan være små dagligdagse episoder som ikke blir nevnt på ansvarsgruppemøter eller i IOP, men som er nødvendige å kjenne til for å skape en trygghet i overgangen.

Informantene i skolen beskriver også aktiviteter som gjøres i den første tiden i førsteklasse, som en del av overgangsaktivitetene:

”Vi tenker at den praksisen som er i barnehagen er god, og vi skal prøve å etterstrebe og gjøre likt.”

Pedagogen beskriver dette med et eksempel fra oppstart forrige år:

”Hun satt i ringen og det var sanglek som var lettere for henne å følge med på. Som ga henne mening. Det er det mindre av i andre klasse, da blir det mer alenetid på grupperom og mindre tid i klassen sammen med de andre...”

6.2.3 Hvordan legges det til rette for en prosess

Skolen ser overgangen som en prosess som for barn med spesialpedagogisk tilrettelegging gjerne starter ved juletider siste barnehageår, da er opptaket til neste skoleår gjort. Det er lagt opp til møter i barnehagen for å forberede skolen og for å gi foreldrene god informasjon om hva skolen kan tilby. Leder for spesialundervisningen beskriver det slik:

"Jeg tenker at overgangen begynner rundt juletider før skolestart. Vi har overføringsmøter, ett før jul og ett på vårparten."

Disse møtene er også beskrevet i forhold til hvilke aktører skolen legger vekt på i overgangen fra barnehage til skole. Møtene har som hensikt å overføre mest mulig informasjon om barnet og det spesialpedagogiske arbeidet som er gjort i tillegg til fysisk tilrettelegging som eventuelt må forberedes.

I denne kommunen er det to barneskoler med forsterket avdeling, skolen jeg besøkte er ikke en av dem. Foreldre som ønsker barna sine inn på denne skolen har dette som nærskole og setter inkludering og relasjonen til jevnaldrende barn høyt. Informantene i skolen har også et tydelig perspektiv på dette. De beskriver det som veldig positivt at det kommer flere barn fra samme barnehage i klassen, slik at barnets vansker er kjent og hverdagslig for noen av barna i klassen. Slik blir en inkludering i skolehverdagen lettere å gjennomføre.

I løpet av intervjuet kommer det fram en historie om en assistent som følger barnet over i skolen det første året:

Assistenten fulgte barnet fra barnehagen for å sikre forståelse av barnets kommunikasjon. Denne overgangen beskrives som god, da barnet fikk en ”myk overgang” til skolen, men det beskrives også at overgangen til andre klasse ble vanskelig da assistenten ikke lenger var i skolen. Kan det bety at prosessen med overgangen fra barnehage til skole var vellykket, men integreringen i skolen mindre vellykket? Et oppfølgingsspørsmål til dette ville vært hvor vidt kjente arbeidsmåter, for barnet, ble implementert i skolen, for å skape kontinuitet gjennom erfaring.

En av pedagogene i skolen beskriver det å ha jobbet i barnehage tidligere som en fordel for å føre prosessen videre:

“Jeg merker det at jeg har jobba i barnehage tidligere, jeg vet hvordan de gjør det der.”


Barnehagene fyller ut overføringsskjema for alle barn når de er skolestartere, disse nevnes som en god kilde til informasjon. I få tilfeller overføres også IOP som er skrevet i barnehagen:

“Også har de jo vært fine de rapportene vi får fra barnehagen. Overføringsskjemaene, de må fylles ut for alle skolestarterne. Vi får egentlig ikke sendt over IOP fra barnehagen. Situasjonen blir ny og rammene blir nye i skolen. Du vet ikke helt hvordan denne eleven
vil fungere i skolen, hvis ikke det er helt spesielt og det har omfattende vansker da, da overføres IOP.”

Overføringsskjemaet er en pedagogisk rapport som beskriver barnets hverdag, positive sider og utfordringer som kan oppstå. Skolen ser likevel på de to arenaene som så ulike at observasjoner og erfaringer gjort i barnehage ikke nødvendigvis vil utarte seg likt i skolen. De beskriver også det å starte med “blanke ark” som noe positivt, spesielt for de barna som ikke automatisk har et vedtak om spesialpedagogisk hjelp i skolen, selv om det har vært et vedtak i barnehagen.

Skolen beskriver samarbeidet med barnehagen som godt og informasjonen de får som relevant. Mye av prosessen som skal skje videre i skolen bygger på denne informasjonen, i forhold til hvilke ansatte de skal ha i klassen, tilrettelegging fysisk og hvilken kompetanse som er nødvendig for å kunne møte barnet. Likevel beskrives samarbeidet etter skolestart som mangelfullt:

“Men vi mister jo veldig, altså, barnehagen blir veldig fort glemt og borte…”

Pedagogene i skolen vet at de har mulighet til å kontakte barnehagen også etter skolestart, for å få mer informasjon om barnet:

“Vi kan ta kontakt med barnehagen og innhente mer informasjon eller stille spørsmål, men da er vi avhengige av samtykke fra foreldrene.”

Dette kunne vært en del av prosessen, et overgangsmøte etter at overgangen har funnet sted og etter at skolen har lært eleven å kjenne, og omvendt. Foreldrene tillegges et ansvar for denne overføringen av informasjon, gjennom å samtykke til at barnehagen kan ha en samtale med skolen i etterkant av skolestart. Det ville være naturlig at foreldrene også var på et slik møte. For å overføre hjelpetiltak fra hjem og barnehage til skolen, støtter skolen seg til foreldrene:
"Vi støtter oss veldig på det foreldrene bruker hjemme. Vi er jo veldig opptatt av at vi skal gjøre likt som foreldrene. Hvis foreldrene er gode på å bruke tegn til tale, da må vi jobbe enda mer for å kunne bruke det."

I slutt av fokusgruppeintervjuet kommer det opp en historie om hvordan praksis er når det kommer en vikar inn i klassen som har et barn med spesialpedagogisk hjelp:

"Jeg har fått fast vikar. Da ble det satt av tid til at jeg kunne ha møte med henne for på å snakke om hennes rolle og hva jeg forventet av henne. Vi snakket om hva som er viktig for henne, om hvordan hun skulle forholde seg til den eleven hun skulle følge. Det syns jeg var veldig bra, at det ble satt av tid til det."

Et slikt møte, etter skolestart med pedagog fra både barnehage og skole, ville kanskje gjort prosessen mer transparent og arbeidsmetodene mer kontinuerlige for barnet. Jeg legger fram den tanken for fokusgruppa og får to svar:

"Det hadde vært fordelaktig å få høre litt hvordan de har arbeidet i barnehagen. Hva som funka og hva som ikke funka. Så man slipper å finne det opp på nytt!"

Denne uttalelsen kommer fra den nyutdannede pedagogen, hun blir møtt av sin kollega med dette svaret:

"På noen ting så syns jeg det er greit å kunne møte dette barnet ute å vite alt for mye. For da får de jo på en måte blanke ark..." Hun tenker seg litt om og fortsetter: "På en måte så vil en vite mye, men så vil en ikke vite så mye likevel. Bare det viktigste..."

Pedagogene som arbeider i samme skolekrets skal møtes hver vår og diskutere planer, hvordan de arbeider, hvilke tema som har vært belyst og fokusområder gjennom året for å nevne noe. Beskrevet både fra barnehagen og fra skolen, slik at de kan møtes mer faglig og pedagogisk for å skape en naturlig overgang i det pedagogiske innholdet. Fokusgruppa legger vekt på:
”...og hvordan vi har hver vår pedagogikk.”

Dette er et viktig område som må belyses og anerkjennes for å skape en helhetlig prosess, som blir transparent for alle aktører i overgangen.
7 Drøfting

Gjennomgangen av empirien viser et tydelig sosiokulturelt ståsted, både i barnehagen og i skolen. Informantene har et tydelig fokus på hva som er det beste for barnet og det er et gjennomgående ønske om å tilrettelegge for en god overgang. Fokus i begge gruppene er å belyse hva barnet mestrer, slik at det kan bygges videre på, sammen med de andre barna. De møter Befrings (2014) beskrivelser av spesialpedagogikk som en faglig beredskap for å avdekke, avhjelpe og motvirke lærings- og utviklingshemmende problemer. Informantene i begge fokusgruppene er opptatt av overgangen fra barnehage til skole, de beskriver de samme overgangsaktivitetene, men har ulikt syn på når prosessen starter og slutter og hvilke aktører det er viktig å ha med i prosessen. De ulike mandatene barnehage og skole har, skinner gjennom i deres pedagogiske praksis. Det kommer også fram tanker om ulikhetene i institusjonene og hvordan det påvirker overgangen. SFO blir trukket fram i begge fokusgruppene som et ”sted barna er”, men blir likevel ikke gitt stor betydning i selve overgangsprosessen. Disse funnene vil jeg drøfte nærmere.

7.1 Aktører som vektlegges i overgangen


Barnet er altså en viktig aktør i prosessen, men informantene er usikre på hvordan barnets stemme blir hørt. Dette trekker spesielt fokusgruppa i skolen fram. Gjennom et

Informantene i fokusgruppa i barnehage trekker fram spesialpedagog i skole og barnehage, samt rektor som viktige aktører i overgangen. Spesialpedagogene deler informasjon om barnet og det spesialpedagogiske arbeidet for å skape sammenheng og kontinuitet. Videre beskrives ulike samarbeidstiltak som møtevirksomhet, observasjon og kursing. Kunnskapsdepartementet legger vekt på at barnehagen skal være retningsgivende for kompetansen som skal videreutvikles i skolen (KD 2011; 2017) og at barnehage og skole har et felles ansvar for å inngå i et likeverdig partnerskap (KD 2008-2009). Rektor har en viktig rolle i det å kunne frigjøre ressurser, både personal, tid og rom, slik at overgangen kan bli så sammenhengende som mulig. Informantene i skolen har erfaring med at det er inspektør som har dette ansvaret, de vektlegger også betydningen av at ledelsen kjenner til hvilke ressurser som må frigis. En slik tidlig innsats
er med på å kartlegge barnets vansker og løse ut formelle rettigheter barnet har videre i skolen og gi mulighet til å sette inn støttetiltak allerede ved skolestart (Befring 2014).


pedagog i overgangen fra barnehage til skole, dette for å skape sammenheng i erfaringene barnet har. I spesialpedagogikken vil jeg tro dette er spesielt viktig.

En suksessfaktor for barnet i overgangen fra barnehage til skole, beskrives i begge fokusgruppene ved at en aktør fra barnehagen følger over til skolen (OECD 2006) for å arbeide der. Barnehagen har erfaring med både spesialpedagog og assistent i denne aktørrollen, disse har fulgt barnet fra barnehagen over i skolen det første året. Videre nevner de PPT, habiliteringstjenesten og fysioterapeut, som har jevnlige møter eller observasjoner med barnet og foreldrene. Dette skaper en trygghet i overgangen for barnet og en mulighet for kontinuitet i det spesialpedagogiske arbeidet. En slik praksis hjelper barn som bruker mer tid enn andre på å bearbeide overgangen etter at den har skjedd (Lillejord m.fl. 2015). Det blir en lenger prosess, men med tryggheten fra en eller flere kjente aktører. Den samme studien viser tydelig at det må utvikles et nettverk av relasjoner rundt barnet, som barnet er både direkte og indirekte aktør i.


Fokusgruppen i skolen beskriver samarbeidet mellom pedagogene som manglende, noe jeg finner veldig interessant. Da det er spesialpedagogen i barnehagen som skriver de didaktiske planene for arbeidet og pedagogisk leder som har ansvaret for at det blir gjennomført burde deres kompetanse videreføres til skolens spesialpedagog og kontaktlærer. Dette er et faglig dilemma som beskriver avstanden mellom barnehage og skole. Spesielt i det spesialpedagogiske som fokuserer på hjelpetiltak rettet mot enkeltbarn burde den faglige kompetansen som ligger der få stor betydning og samarbeidstiltak settes inn. Kommunikasjonsprosessen, maktbalanse mellom barnehage og skole og barns mestring ses på som sentrale begreper i forhold til at vi er på vei mot det samme målet i Pianta og Kraft-Sayres (2003) forskning. Det indikerer at det er kommunikasjonsprosessen og maktbalansen det må tas tak i for å gjøre overgangen enda bedre, selv om barnehagen og skolen har ulike mandat som gir pedagogene ulike føringer for samarbeid og sammenheng i læringsløpet (Berge og Alvestad 2008).

I begge fokusgruppene kommer SFO opp som aktør i overgangen. Informantene i barnehagen beskriver SFO som noe som likner på det barnet kjenner fra barnehagen, gjennom lek, aktiviteter og måltid. Jeg vil legge til at det er også her barnet ofte blir levert og hentet av foreldrene, dette er ikke nevnt av fokusgruppene. Denne daglige kommunikasjonen er noe både barn og foreldre har erfaring med i barnehagen. De ansatte i barnehagen trekker fram tryggheten i å vite at de ansatte barnet møter på SFO er, mest sannsynlig, de samme som er der etter sommerferien. I motsetning til klasselærer og eventuelt assistent i skolen som ikke blir bestemt før nær sommerferien. Skolen beskriver SFO som en sosial arena som likner på det barnet kjenner fra barnehagen og beskriver de første ukene med bare SFO som en glidende overgang til skolehverdagen. I overgangen fra barnehage til skole forlater barnet en kontekst med noen kjennetegn, bestemte sosiale relasjoner og kjente praksiser for å bli en del av en ny kontekst hvor de møter nye barn, nye voksne og andre forventninger enn de har vært vant til (Eriksen og Halkier 2012; Lillejord m.fl. 2015). Kan SFO ha noen kjennetegn, sosiale relasjoner og praksiser barnet kjenner igjen, som fører til kontinuitet? Forskning viser at SFO kan utgjøre en forskjell i overgangen fra barnehage til skole, Hogsnes (2014) beskriver i sin studie av overgangen fra barnehage til SFO, at dette møtet kan være med

7.2 Overgangsaktiviteter


Barn som opplever flere og ulike erfaringer med skolen har mer realistiske forventninger til skolen, barnet blir tryggere og får positive forventninger til skolen (Peters 2010). Peters trekker videre fram at fleksible besøk med relevant innhold anbefales, noe som vil være spesielt viktig innen spesialpedagogikken, ulike barn trenger ulik mulighet for tilnærming. Planlegging og evaluering av besøkene vektlegges tungt, målet med besøket er å trygge barnet og skape en positiv forventning til skolen (Peters 2010). Hvor vidt det foregår en evaluering av overgangsaktivitetene i etterkant kommer ikke fram i fokusgruppene.


Spesielt for barn som mottar spesialpedagogisk hjelp er dokumenteringen av besøkene. I en av beskrivelsene i barnehagen hører vi om et barn som bruker iPad til å ta bilder av det nye miljøet, nye mennesker og nye situasjoner. Dette ble så bearbeidet og snakket om, og er videre en hjelp for egen deltakelse (Hogsnes 2014). Bildene ble utgangspunkt


Informantene i barnehagen beskriver muligheten til å få besøk av skolens spesialpedagog i barnehagehverdagen for observasjon og informasjonsutveksling som en viktig overgangsaktivitet. Dette ville gitt grunnlag for å videreføre det spesialpedagogiske arbeidet gjort i barnehagen for å skape kontinuitet i dette.


7.3 Overgangen er en prosess

Det kommer tydelig fram at overgangen er en prosess, ikke en enkelt hendelse, slik forskning understreker viktigheten av (Ackesjö 2013; Liljejord m.fl 2015; Peters 2010). Prosessen beskrives som både mental og fysisk (Liljejord m.fl. 2015), barna etablerer nye relasjoner med både barn og voksne og forflytter seg fysisk til skolen og SFO. Tiden prosessen tar beskrives ulikt i fokusgruppene. Det kan være naturlig da fokus er der barnet oppholder seg. Barnehagen beskriver en prosess som gjerne starter når barnet begynner det siste året i barnehagen, i noen tilfeller kan det også starte før. Dette møter kravet i en for barnehagen (KD 2011; 2017) om at overgangen skal starte i god tid. Prosessen varer fra barnehagens ståsted til barnet har begynt i skolen, det er ingen planlagte møtepunkt etter dette. Skolen beskriver at prosessen starter ved juletider, når valget om hvilken skole barnet skal gå på er tatt, da er barnet formelt skrevet inn i denne skolen. Fokusgruppen i skolen beskriver i motsetning til barnehagen overgangen som en prosess langt inn i førsteklasse. De er oppatt av inkluderingsarbeidet i skolen og å skape et godt læringsmiljø for barnet. Dette understrekes også av European Commission (2014), at god overgang for barnet har betydning for at barnet skal klare seg godt videre i skoleløpet. Jeg vil si at denne ulikheten er forståelig, da hver institusjon er opptatt av sin hverdag. Likevel tenker jeg at pedagogene i barnehagen kunne vært
mer delaktig også etter skolestart. Da er det naturlig å tro at det har dukket opp spørsmål i hverdagen som pedagogene i barnehagen kan svare på. I rapporten ”Starting Strong II” (OECD 2006) kommer det fram at det er positivt for overgangen at en pedagog følger barnet fra barnehagen til skolen. Jeg tenker dette vil være spesielt nyttig når barn mottar spesialpedagogisk hjelp, for å sikre kontinuitet i barnets overgang. En slik oppfølging av prosessen vil også kunne skape større forståelse og sammenheng mellom institusjonene.


For å tydeliggjøre prosessen må barnehagelærere og skolelærere forklare foreldrene hvorfor barnehagen gir skolen informasjon om barnet, hva det skal brukes til og hvordan det skal brukes. Slik kan foreldrene forstå at det ligger et pedagogisk perspektiv bak dette, med intensjon om å hjelpe og støtte barnet og foreldrene i overgangen slik Lillejord m.fl (2015) beskriver det. Dette kan virke mer etablert i spesialpedagogikken, da det har vært et nært samarbeid med foreldrene i ansvarsgruppemøter og det spesialpedagogiske arbeidet generelt.

understreker SFOs betydning for kontinuitet. De fleste barn opplever å kjenne seg igjen i SFO-hverdagen, med lek og aktiviteter, barna bruker disse erfaringene når de skal skape nye erfaringer videre i skolen.


7.4 Innovasjon

Både informantene i barnehage og skole nevner innovasjonsarbeidet som pågår i kommunen som noe meget positivt, for å kunne skape en god overgange mellom barnehage og skole. Pedagogene i barnehagen trekker fram SFO som en viktig aktør i overgangsprosessen og har bedt om at de skal være representert i arbeidet som pågår. Dette er tatt tak i av ledelsen og SFO-lederne er nå med på møtene. Dette møter Skouteris m.fl. (2012) argumenterer om at overgangen kan bli bedre hvis ansatte i barnehage og skole, her også SFO, inngår i samarbeidsallianser hvor de diskuterer sine ulike læringsfilosofier og arbeidsmåter. Sett i lys av Skogens (2013) P-S-strategi vil jeg si at kommunen har ivaretatt målet om at det er de ansatte som i stor grad styrer fornyingsprosessen, alle de sentrale aktører med ansvar for barna deltar i prosessen. Det er et tydelig uttalt behov for endring og utvikling av hvordan det legges til rette for gode overganger fra barnehage til skole, både i politiske føringer (KD 2008; KD 2011, 2017; KD 2015, 2017), kommunal praksis og i institusjonene. Slik jeg ser det er prosessen i fase 3, hvor fokuset er å finne ressurser, relevante erfaringer, ideer, informasjon og kunnskap (Skogen 2013). Her vil et dilemma komme fram, som beskrives i begge fokusgruppene, de ulike mandatene og den ulike pedagogiske praksisen som
finnes i de ulike institusjonene. Forskningen viser at de ansatte må ha en kompetanse som setter dem i stand til å tydeliggjøre for andre hvorfor de handler som de gjør. Alle tiltak skal ha en faglig begrunnelse som tydeliggjøres for barn, foreldre og ikke minst pedagogene i den andre institusjonen. For å bidra til læringsprosessen må skolen være en reell fortsettelser av barnehagen, skolen må ta hensyn til det barnet har lært i barnehagen og de erfaringene barnet har (Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010). Profesjonssamarbeid er utfordrende og krever stor innsats fra deltakerne, det er viktig at profesjonsgruppene kjenner sin egen kulturelle og historiske praksis og respekterer den ekspertisen som andre har med seg til samarbeidet (Lillejord m.fl. 2015).

8 Konklusjon

Gjennom mitt arbeid med overgangen fra barnehage til skole for barn med spesialpedagogisk hjelp har jeg lært mye av egen og andres praksis. Det er en stadig utvikling i dette arbeidet og det kommer stadig ny forskning som kan hjelpe oss som arbeider med barn, i å utvikle enda bedre overganger (Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010). Gjennom møtet med informantene ser jeg at de har et tydelig fokus på hva som er det beste for barnet. I spesialpedagogikken kommer både de sterke sidene barnet har, som det kan jobbes videre med og ut i fra, og vanskene barnet har, som det må tas hensyn til og finne løsninger for, tydelig frem (Befring 2014; Peters 2010; Tetler 2010). I overgangsprosessen ser jeg tydelige kjennetegn ved spesialpedagogikken som kan bidra til gode overganger. Aktørene som vektlegges for en god overgang tas tidlig med i en etablert prosess med møtevirksomhet og dokumenter som beskriver barnets erfaringer og ressurser (Broström 2009; Hogsnes og Moser 2014; Tetler 2010). Selv om det er ulik oppfatning av når prosessen starter og slutter ser jeg et tydelig samarbeid mellom institusjonene om informasjonsutveksling. At SFO også har kommet inn som en aktør i denne prosessen ser jeg som meget positivt. SFO har en viktig rolle i det videre inkluderingsarbeidet i skolen, da det her er rom for lek og egeninitierte aktiviteter (Hogsnes 2014).


De aktørene som vektlegges i overgangen er barnet selv, foreldrene og de andre barna, fra samme barnehage, som skal begynne i samme klasse (Broström 2002; Tetler 2010). I tillegg får fadderne en betydelig rolle i overgangsaktivitetene. Barnet beskrives ut i fra
et sosio-kulturelt ståsted som et lærende individ i interaksjon med andre. De jevnaldrende får her en stor betydning (Broström 2002; Hogsnes og Moser 2014). Både som innehavere av mye kunnskap, de kan kjenne til alternative kommunikasjonsformer, og gode lekekammerater som bidrar til inkludering i den nye gruppa. Foreldrene beskriver som innehavere av mest informasjon om barnet og de som trenger mest informasjon om hva som vil skje videre. De har også en betydelig rolle i å forberede og veilede barnet i den overgangsprosessen det er i (Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010; Tetler 2010).

I mitt materiale har jeg funnet mange av de samme overgangsaktivitetene som alle barn møter (Lillejord m.fl. 2015; Peters 2010). I tillegg kommer det fram noen aktiviteter som er helt spesielle for spesialpedagogikken. Det blir utvekslet informasjon gjennom spesialpedagogisk trening både i barnehagen og skolen, med observatør fra skolen til stede. Det blir utvekslet bøker om ”Meg” hvor barnets hverdag blir beskrevet gjennom bilder og tekst, gjerne understreket med barnets alternative kommunikasjonsform. Det er god kompetanseutveksling mellom barnehage og skole, her ved kursing i bruk av tegn til tale. Informantene i skolen ønsker å fortsette det spesialpedagogiske arbeidet som er startet i barnehagen for å sikre kontinuitet og mestring for barnet (Befring 2014). Dette er tydelig i spesialpedagogikken og understrekes med ansvarsgruppemøter og IOP.

Litteraturliste


Brostrøm, Stig (2002). Kontinuitet og helhed i overgangen fra børnehave til skole. *Barn,* 1, 7-22. Norsk senter for barneforskning


Egeberg, E. og Scheving, F. (2015). Overgang og skolestart for barn med spesialpedagogiske behov. Spesialpedagogikk nr.4, 2015 s.4-14


Eriksen, K.E. og Halkier, L. (2012): Utviklingsstøtte til barn i SFO. Oslo: Kommuneforlaget


NOU 2012:1 *Til barnas beste- Ny lovgivning for barnehagene*. Kunnskapsdepartementet


Oversikt over tabeller og figurer

Figur 1-1 Fire arbeidsområder i spesialpedagogikken (Befring 2014)
Vedlegg

Vedlegg 1: ”Samtykkeerklæring”
Vedlegg 2: ”Intervjuguide barnehage”
Vedlegg 3: ”Intervjuguide skole”
Vedlegg 1:
Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

“Suksessfaktorer i overgangen barnehage/skole, for barn med spesialpedagogisk tilrettelegging”

Bakgrunn og formål
Formålet med min studie er å få kunnskap om hvordan barnehage og skole arbeider med å skape god overgang for barn med spesialpedagogisk tilrettelegging. Problemstillingen min er “Hvilke suksessfaktorer finner jeg i overgangen mellom barnehage og skole for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp?” Dette er en masteroppgave ved Høgskolen i Sørøst-Norge, master i spesialpedagogikk 2013. Studien gjennomføres ikke for ekstern oppdragsgiver.

Utvalget er gjort med tanke på å få innblikk i det daglige arbeidet som gjøres for barn med spesialpedagogisk tilrettelegging. Jeg ønsker å intervjue fagpersoner som kjenner fagfeltet og som har gjort seg erfaringer med tilrettelegging for god overgang.

Hva innebærer deltakelse i studien?
Deltakerne i denne studien er inviteret til å delta i to ulike fokusgruppeintervjuer. I den første fokusgruppen møtes spesialpedagoger og pedagoger som arbeider med spesialpedagogisk tilrettelegging i barnehage/skole, og diskuterer egen praksis og erfaringer. I den andre fokusgruppen møtes pedagoger fra både barnehage og skole hverandre og diskuterer funn som er gjort i de første intervjuene. Forventet varighet på disse møtene er en time. Det vil ikke hentes inn opplysninger om deltakerne fra andre kilder.

Spørsmålene vil omhandle ulike tilnæringer til prosessen rundt overgangen fra barnehage til skole. Ulikheter og likheter mellom barnehage og skole og målsetting og fokus i planleggingen og gjennomføringen av overgangen.

Dataene registreres gjennom lydopptak og feltnotater.

Hva skjer med informasjonen om deg?
data som gir opplysninger om hvilke barnehager eller skoler som har deltatt. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2017

**Frivillig deltakelse**
Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Kari Nustad, 40 49 57 49
Min veileder ved HSN kan også kontaktes: Hilde D. Hogsnes, 31 00 91 67

Studien er diskutert med Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS og vurdert som ikke meldepliktig.

**Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

..................................................................................................................................................................................................................................................
(Signert av prosjektdeltaker, dato)
Vedlegg 2:

Intervjuguide, barnehage.

1) Fortell om en erfaring du har med en god overgang mellom barnehage og skole for barn med spesialpedagogisk hjelp.

2a) Når starter prosessen med overgangen for dere i barnehagen?
   - Organisatorisk, møtefrekvens
   - Pedagogisk, barnehagepedagogisk, spesialpedagogisk eller skoleretta?
   - Når er barnet deltaker i prosessen?

2b) Hvem er med i prosessen?
   - Barnet
   - Ppt
   - Spesialpedagog
   - Pedagog barnehage/skole
   - Styrer/rektor
   - Assistent
   - Sfo
   - Foreldre
   - Andre

2c) Er det noen som overlapper overgangen, følger barnet fysisk over i skolen?

3) Hvordan påvirker forskjellene og likhetene mellom barnehage og skole overgangen?
   - Barnehagen har gjennom rammeplanen prosessmål som i viser hvilke ferdigheter barnehagen skal jobbe med og hvordan.
   - Skolen har kompetansemål for læring som er nedfelt i Kunnskapsløftet.

4) Målsetting og fokus i planleggingen og gjennomføringen av overgangen
   a) Læringsutbytte
      1) Hvordan tilrettelegge for barnets deltaking og læring:
- **Fysisk**

- **Sosialt:** Har dere “Bli-kjent aktiviteter” i samarbeid med skolen, gi eksempel? 
  Hvordan dokumenteres barnets opplevelse av møtet med skolen?

- **Pedagogisk:** Har dere et samarbeid om læreplan mellom barnehagen og skolen, hvordan gjør dere eventuelt dette? 
  Er leken en naturlig del av det pedagogiske arbeidet også i spesialpedagogikken?

2) Hvordan sikre gjenkjennning og et meningsfullt innhold for barnet?

- Matcher barnets forkunnskap skolens innhold?
- Hvordan overføres kunnskapen om barnets forkunnskap til skolen?

b) **Kommunikasjonsmuligheter**

1) Hvordan tilrettelegge for forståelig kommunikasjon med barnet (tegnstøtte, kommunikasjonsbok, tekniske hjelpemidler og personale som kan dette).

2) Hvordan bygge opp språkferdigheter og kommunikasjonskompetanse hos barnet?

3) Er det flere rundt barnet (personalet og de andre barna i barnehagen) som lærer de aktuelle kommunikasjonsmåtene?

4) Når blir kommunikasjonsmåtene brukt (formelt/uformelt)?

c) **Sosial-emosjonell fungering**

1) Hvordan skaper barnehagen trygghet, motivasjon og tilknytning, for å redusere usikkerhet og angst?

2) Hvordan ivaretar barnehagen familiens mulighet for medvirkning og innflytelse?

3) Hvordan styrke barnets og familiens egen mulighet for å mestre overgang og skolegang?

5) Sluttkommentarer
Vedlegg 3:

Intervjuguide, skole.

1) Fortell om en erfaringer du har med en god overgange mellom barnehage og skole for barn med spesialpedagogisk hjelp.

2a) Når starter prosessen med overgangen for dere i skolen?
   - Organisatorisk, møtefrekvens
   - Pedagogisk, overføring av barnehagepedagogikk, spesialpedagogisk eller skoleretta?
   - Når er barnet deltaker i prosessen?

2b) Hvem er med i prosessen?
   - Barnet
   - Ppt
   - Spesialpedagog
   - Pedagog barnehage/skole
   - Styrer/rektor
   - Assistent
   - Sfo
   - Foreldre
   - Andre

2c) Er det noen som overlapper overgangen, møter barnet allerede i barnehagen?

4) Hvordan påvirker forskjellene og likhetene mellom barnehage og skole overgangen?
   - Barnehagen har gjennom rammeplanen prosessmål som i viser hvilke ferdigheter barnehagen skal jobbe med og hvordan.
   - Skolen har kompetansemål for læring som er nedfelt i Kunnskapsløftet.

5) Målsetting og fokus i planleggingen og gjennomføringen av overgangen
   d) Læringsutbytte
3) Hvordan tilrettelegge for barnets deltakelse og læring:
   - Fysisk
   - Sosialt: Har dere “Bli-kjent aktiviteter” i samarbeid med barnehagen, gi eksempel? 
     Hva brukes dette møtepunktet til?
   - Pedagogisk: Har dere et samarbeid om læreplan mellom barnehagen og skolen, hvordan gjør dere eventuelt dette? 
     Er leken en naturlig del av det pedagogiske arbeidet også i spesialpedagogikken?

4) Hvordan sikre gjenkjenning og et meningsfullt innhold for barnet?
   - Matcher barnets forkunnskap skolens innhold?
   - Hvordan overføres kunnskapen om barnets forkunnskap til skolen?

e) Kommunikasjonsmuligheter
   5) Hvordan tilrettelegge for forståelig kommunikasjon med barnet (tegnstøtte, kommunikasjonsbok, tekniske hjelpemidler og personale som kan dette).
   6) Hvordan møte språkferdigheter og kommunikasjonskompetanse hos barnet?
   7) Er det flere rundt barnet (personalet og de andre barna i klassen) som lærer de aktuelle kommunikasjonsmåtene?
   8) Når blir kommunikasjonsmåtene brukt (formelt/uformelt)?

f) Sosial-emosjonell fungering
2) Hvordan skaper skolen trygghet, motivasjon og tilknytning, for å redusere usikkerhet og angst?
3) Hvordan ivaretar skolen familiens mulighet for medvirkning og innflytelse?
4) Hvordan styrke barnets og familiens egen mulighet for å mestre overgang og skolegang?

5) Sluttkommentarer