

# **Pedagogers arbeid for en god overgang mellom barnehage og skole**

En kvalitativ studie om pedagogers arbeid for en tilrettelagt overgang  
for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp

Master i pedagogikk, studieretning spesialpedagogikk

Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU

**Stine Røsberg Tangen**

Mai 2017

## Sammendrag

Temaet for denne studien er overgangen fra barnehage til skole. Tall fra SSB viser at over 96% av alle barn i alderen 3 til 5 år går i barnehage (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette betyr at de fleste barn i Norge skal gjennom en prosess fra barnehage til skole. Denne overgangen er kritisk for mange barn, og skolens og barnehagens arbeid med denne prosessen blir derfor viktig (Aukland, 2013). Dette aktualiserer pedagogenes arbeid med overgangen fra barnehage til skole. Samtidig vil min utdanning og interesse for det spesialpedagogiske feltet, aktualisere problemstillingen: **Hvordan tilrettelegger pedagoger for overgangen mellom barnehage og skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp?**

Dette er en kvalitativ studie, hvor innsamling av data foregikk gjennom intervju. Personene som ble intervjuet, var pedagog i skole og i barnehage, hvorav en er rektor og den andre er pedagogisk leder. Begge har erfaring med arbeid rundt overgangen fra barnehage til skole, også for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp.

«Fra eldst til yngst» (Kunnskapsdepartementet, 2008), er benyttet som veilederr i kommunen, og dens innhold blir derfor gjort rede for i teoridelen. Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell (1979), er benyttet som et overordnet teoretisk perspektiv, og følges videre over i analysen. Her blir de tre byggesteinene innenfor mikromiljøet, *relasjon, rolle og aktivitet* benyttet som hovedkategorier.

Funnene viser at både barnehage og skole benytter seg av, og arbeider etter kommunens veileder i denne prosessen. Det vises videre stor grad av sammenfallende svar og fokusområder i arbeidet med overgangen fra forskningsdeltakerne. Gjensidig informasjonsdeling og åpen dialog, synes å være viktige element for et godt samarbeid mellom institusjonene. Involvering av, og god relasjon med foreldrene samt trygghet og relasjon, sees som viktige elementer i prosessen. I barnehagen arbeides målbevisst for relasjon og trygghet mellom barna, samtidig som at små miljø synes å være en fordel innenfor relasjonsbygging. Trygghet i form av bekjentskap til skolens område tilrettelegges gjennom besøk, mens relasjon og trygghet mellom framtidig lærer og barn synes å være en utfordring. Samhandling mellom institusjonene over tid, synes å ha positiv effekt på samarbeidet, samt at utfordringer i forbindelse med overgangsprosessen er mindre synlige nå enn før.

## Forord

Etter noe som føles ut som en evighet, er masteroppgaven snart klar for innlevering. Jeg har vært så privilegert å få lov til å ta for meg dette temaet, og ikke minst denne utdanningen. Seks år med høyere utdanning nærmer seg slutten, og en sliten student skal snart prøve teorien i praksis. Jeg sitter igjen med ny kunnskap og bedre forståelse av temaet jeg har tatt for meg, og ser fram til å en dag få arbeide med dette selv.

Jeg har erfart at det å skrive en master, på ingen måte er en enkel prosess. Det er på mange måter en ensom prosess, men med gode støttespillere går det meste an!

Takket være mine herlige venner og fantastiske familie, har jeg kommet meg gjennom nedturer og utfordringer som livet har hatt å by på i denne perioden. Avbrekk med turer og morsomheter har jeg satt ekstra pris på dette semesteret. Jeg er også evig takknemlig for deres gode oppmuntringer og motiverende samtaler! En ekstra takk ønsker jeg å rette mot min kjære mor, som tok seg tid til å korrekturlese denne oppgaven, og som flere ganger har måttet overbevise meg om at dette er gjennomførbart. – Du hadde rett denne gangen også!

Ellers vil jeg takke veilederen min, Monica Bjerklund, for raske, gode og konstruktive tilbakemeldinger. Du har til stadighet vist meg veien videre når jeg har stått fast, og ellers reddet meg bort fra ville veier. Uten din veiledning, er jeg usikker på hvordan denne oppgaven hadde endt opp. Til slutt rettes en stor takk til mine to pedagoger «rektor» og «pedagogisk leder». Uten dere hadde jeg ikke hatt noe datamateriale å benytte meg av i denne masteren. Den ble til, mye takket være at nettopp dere tok dere tid til å delta i denne studien, til tross for deres ellers hektiske dager.

Tusen takk!

# Innholdsfortegnelse

Innledning.....	5
Tema og bakgrunn for problemstillingen.....	5
Formål og problemstilling.....	6
Begrepsavklaring.....	7
Oppgavens struktur.....	7
Teori.....	8
Rett til spesialpedagogisk hjelp.....	8
Fra det offentlige.....	8
Fra eldst til yngst.....	10
Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	12
Viktige elementer for en god overgang.....	14
Metode.....	17
Fenomenologi og hermeneutikk.....	17
Forforståelse.....	18
Det kvalitative forskningsintervju.....	19
Utvalg og kontakt.....	21
Intervjuene.....	22
Transkribering og analyse.....	23
Reliabilitet, validitet og generalisering.....	24
Etiske refleksjoner.....	26
Analyse og presentasjon av funn.....	28
Planer, veiledere og pedagogenes refleksjoner og arbeid i forhold til disse.....	28
Rolle.....	30
Aktivitet.....	32

Relasjon.....	34
Viktige elementer i prosessen.....	34
Utfordringer.....	36
<b>Drøfting.....</b>	<b>38</b>
«Fra eldst til yngst»- Kommunens veileder.....	38
Viktige elementer for en god overgang.....	39
Relasjon og trygghet.....	45
Utfordringer og framskritt.....	49
<b>Oppsummering.....</b>	<b>52</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>54</b>
Vedlegg 1: Prosjektgodkjenning.....	56
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	57
Vedlegg 3: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt.....	58

# Innledning

## Tema og bakgrunn for problemstillingen

Temaet for denne masteroppgaven er overgangen fra barnehage til skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp.

Etter stor offentlig satsning på barnehagefeltet, har det de siste årene stadig økt med antall barn som går på barnehage. Tall fra SSB viser at det i 2015 var 183 783 barn i alderen 3-5 år, som gikk i barnehage i Norge. Dette utgjør hele 96,5% av alle barna i denne alderen (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Dette betyr at en meget stor andel av landets barn skal gjennom en overgang fra barnehage til skole.

Aukland beskriver denne overgangen som kritisk for mange barn, og påpeker samtidig barnehagens viktige rolle som en avgjørende arena for videre livslang læring og livsmestring for mange barn. Med grunnlag i dette, drar han inn nødvendigheten med at barn og foreldre ikke opplever barnehagens slutt som en bråstopp, men heller som at skolen på en god måte tar over ansvaret for å aktivt og målrettet bygge videre på det grunnlaget som er skapt i barnehagen (Aukland 2013, s. 297).

Også Kunnskapsdepartementet ser en særlig viktighet med overgangen fra barnehage til skole. Her er det utarbeidet en veileder, «Fra eldst til yngst...», hvor temaet sammenheng, står sentralt. Altså påpekes viktigheten med at det skal være en tydelig og god sammenheng mellom barnehage og skole, for alle barn, med kontinuitet og klare, forutsigbare rammer. Her understrekes skolens ansvar med å gjøre seg kjent med enkeltbarnet, og ikke bare med diagnosen, eller behovet for spesiell tilrettelegging. Altså er det ikke diagnosen som skal stå i sentrum, men barnet som individ (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Selv har jeg vært kontaktlærer på 1.trinn, men aldri vært med på en prosess helt fra barnehagen. Personlige erfaringer tilsier at det kan være utfordrende for en lærer møte en hel klasse første skoledag, uten å kjenne noen av barna. Samtidig består klassen av en rekke elever som plutselig skal inn i en helt ny hverdag, med nye regler, normer og forventninger. Hvordan er de egentlig blitt forberedt på denne nye tilværelsen? Hvem har gjort hva, for hvem, og hvordan?

## **Formål og problemstilling**

Det eksisterer mange planer, veiledere og «oppskrifter» der ute om hvordan denne overgangen, eller sammenhengen skal skje. Det ser altså ut til at både staten, kommunene og arenaene selv engasjerer seg i temaet. Men hvordan skjer det faktisk? Hvordan tolkes disse dokumentene, og hvordan gjennomføres og oppleves de av pedagogene som arbeider med denne prosessen?

Dette er etter min mening et meget spennende, og ikke minst viktig tema som omfatter de fleste barna i landet vårt. Nettopp derfor er det også viktig å ha kunnskap om hvordan det tilrettelegges for, og arbeides med denne overgangen. Samtidig brenner jeg for barn som har behov for spesialpedagogisk hjelp, og ønsker derfor å se hvordan det arbeides med å få til en god overgang for disse barna. Formålet er altså å belyse hvordan pedagoger arbeider for å tilrettelegge for en god overgang for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, samt å få et innblikk i deres syn på dette. Problemstillingen min lyder derfor som følger:

### **Hvordan tilrettelegger pedagoger for overgangen mellom barnehage og skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp?**

Med bakgrunn i problemstillingen, belyses følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke erfaringer har pedagog i skole og i barnehage med denne overgangen?
- Hvordan arbeider pedagogene for en god overgang for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp?

## Begrepsavklaring

Begrepet *pedagogene* refererer i denne oppgaven til mine to forskningsdeltakere. Herav *rektor* som for utenom sin nåværende stilling som rektor og enhetsleder, også har flere års erfaring som lærer på ulike trinn i skoleverket. *Pedagogisk leder* har utenom sin stilling, mange års erfaring som pedagog i barnehagen. Begge har pedagogisk utdanning innenfor sine respektive institusjoner. *Institusjon* omfatter barnehage eller skole, og *institusjonene* omfatter dermed både barnehagen og skolen. Begge forskningsdeltakerne arbeider i samme kommune, og ved bruk av begrepet *kommunen* menes altså den kommunen de er en del av. Utover dette, vil ikke navnet på kommunen komme fram i denne oppgaven. Med *Veilederen* menes den veilederen kommunen benytter seg av, altså Kunnskapsdepartementets veileder «Fra eldst til yngst», som jeg tar for meg ytterligere i teori- og drøftingsdelen. *Prosessen* viser til overgangen fra barnehage til skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp.

Oppgaven skal søke å finne svar på hvordan pedagoger tilrettelegger for overgangen mellom barnehage og skole for *barn med rett til spesialpedagogisk hjelp*. Hvilke barn som faller innenfor retten til spesialpedagogisk hjelp, tar jeg for meg i teoridelen.

## Oppgavens struktur

Denne oppgaven er oppbygd på en slik måte at den er delt inn i ulike hoveddeler. Oppgaven starter med denne delen, altså en innledning hvor jeg blant annet sier noe om bakgrunn og formål med oppgaven, samt presenterer min problemstilling. Videre gjør jeg rede for noen begreper og sier noe om oppgavens struktur. Neste del av oppgaven er teoridelen. Her tar jeg blant annet for meg offentlige føringer og ser nærmere på Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Også veilederen «Fra eldst til yngst», vil få en del oppmerksomhet i denne delen, før jeg ser litt på annen litteratur om temaet. Videre kommer vi inn på delen som omhandler metode. Med bakgrunn i problemstillingen min, fant jeg det mest hensiktsmessig å benytte meg av kvalitativ metode, med fokus på intervju. Denne metoden vil belyses med faglig litteratur, og jeg redegjør så for hvordan jeg har gått fram i arbeidet med innhenting av data. Min forforståelse vil også bli relevant her. Metodedelen er etterfulgt av min analyse av intervjuene, hvorav informasjonen jeg har fått fra forskningsdeltakerne organiseres inn i ulike tema. Drøftingsdelen tar for seg funn i analysen, og søker å knytte disse i sammenheng med teorien. Til slutt kommer jeg med en oppsummering før litteraturliste og vedlegg presenteres.



## **Teori**

I denne delen av oppgaven, tar jeg for meg relevant teori som vil kunne bidra til å forstå og besvare problemstillingen min. Som et overordnet teoretisk perspektiv på overganger, benytter jeg meg av Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell, samt at jeg tar et dypere dykk inn i veilederen som kommunen benytter seg av. Offentlige føringer, lovverk og annen litteratur på overgangen vil også bli presentert i denne delen.

### **Rett til spesialpedagogisk hjelp**

Før jeg går videre med dette studiet, ønsker jeg å se nærmere på hvem som har rett til spesialpedagogisk hjelp. For å få bedre innsikt i dette, starter jeg med å se på barnehageloven §19a, som stadfester at «Barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlige behov for det. Dette gjelder uavhengig av om de går i barnehage» (Barnehageloven, 2005). Samtidig slås det fast i §19d at «Før kommunen eller fylkeskommunen fatter vedtak om spesialpedagogisk hjelp, skal det foreligge en sakkyndig vurdering av om barnet har særlige behov for spesialpedagogisk hjelp» (ibid.). Videre vies det blant annet til at det skal utredes hvorvidt barnet er sent utviklet og om det har lærevansker, og om barnets behov kan avhjelpes innenfor det ordinære tilbudet til barnehagen (ibid.). Av dette kan vi se at alle barn, som har særlig behov for spesialpedagogisk hjelp, skal etter loven få det tilbudet. Samtidig vies det til at det må foreligge en sakkyndig vurdering før eventuell spesialpedagogisk hjelp trer i kraft. Videre synes dette tilbudet å omfatte barn som av ulike årsaker har sen utvikling og lærevansker av den grad at disse ikke kan avhjelpes av det ordinære barnehagetilbudet.

### **Fra det offentlige**

Den nye rammeplanen for barnehagens innhold, som trer i kraft fra 1.august 2017, har en egen del under kapittel 6, som omfatter overgangen fra barnehage til skole. Her står det blant annet at barnehagen, sammen med foreldrene og skolen skal tilrettelegge for en god og trygg overgang for barna som skal starte i skolen. Videre vises det til at både barnehagen og skolen bør utveksle relevant informasjon og kunnskap som kan bedre og legge til rette for et godt samarbeid i prosessen med overgangen fra barnehage til skole. Her påpekes det at informasjon om enkeltbarn fra barnehage til skole, skal være godkjent fra foreldrenes side. Videre viser rammeplanen til barnehagens viktige rolle i å sørge for at barna har med seg

erfaringer, ferdigheter og kunnskaper som videre skal være et godt grunnlag for en god overgang. Her påpekes også at barnehagen skal bidra med å skape en god avslutning fra tiden fra barnehagen, men også med at barna har tiltro til seg selv og er nysgjerrig på skolestart. Dette skal blant annet skje ved at barna blir kjent med hva de kan forvente seg i skolen og skolefritidsordningen (Kunnskapsdepartementet, 2017. s. 13). Et moment som skiller denne fra den forrige rammeplanen (2011), er at det ikke lengre er et formulert krav om at blant annet årsplanen i barnehagen skal beskrive overgangen fra barnehagen til skolen (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Likevel ser vi at samarbeid mellom institusjonene, og involvering av hjemmet synes å være et godt utgangspunkt for å få til en god overgang. Samtidig vektlegges gjensidig ansvar både hos skole og barnehage for informasjonsdeling, slik at det videre kan tilrettelegges og arbeides for at barna møter skolen med et positivt men realistisk syn. Barnehagen skal også arbeide for å ruste barna for overgangen, med å gi de kjennskap til arenaen de skal inn i og med at de opplever å ha tro på seg selv.

Også på Læringsplakaten, altså prinsippene for opplæringen, kommer det fram at ved å ha et godt og systematisk samarbeid mellom barnehage og skole, skal gjøre overgangen lettere (Utdanningsdirektoratet, 2006).

I Meld.St. 18- Læring og fellesskap, vises det til at god sammenheng mellom barnehage og skole innebærer å tilrettelegge for et helhetlig opplæringsløp som tar vare på behovene til det enkelte barn. Dette omhandler det å ta vare på læringspotensialet til barnet, at det støttes og utvikles fra barnehagen, og at det bygges videre på når barnet kommer til skolen. En slik god sammenheng skal kunne bidra til at barnet føler trygghet i overgangen, og at videre opplæring tilpasses det enkelte barn med en gang det begynner på skolen (Meld. St. 18 (2010-2011), 2011).

Det er tydelig at informasjonsdeling mellom barnehage og skole er å anse som et viktig element for å få til en god overgang. Samtidig ser vi i den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017), at all informasjon om enkeltbarn skal godkjennes av foreldrene før den overføres fra barnehage til skole. Dette omhandler altså taushetsplikten

beskrevet i forvaltningsloven §§ 13 til 13f tilsvarende, som både Opplæringslova § 15 (1998) og Barnehageloven § 20 (2005) henviser til. I denne loven heter det blant annet at: «Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om: (...) noens personlige forhold, (...)» (Forvaltningsloven, 1967). Her må man også være klar over at loven gjelder mellom forvaltningsorgan, i dette tilfellet altså mellom barnehage og skole. Dette alene, ville naturligvis vært kritisk i samarbeid om overgangen, da dette ville forhindre mulighet for informasjonsdeling om enkeltbarn. Likevel åpner denne loven også for unntak og deriblant samtykke (Forvaltningsloven, 1967). Det er altså dette samtykket fra foreldrenes side som må finne sted dersom barnehagen skal overføre informasjon om deres barn til skolen.

### **Fra eldst til yngst**

Kommunen jeg gjør undersøkelser i, benytter seg av og viser til veilederen «Fra eldst til yngst» når det kommer til overgangen fra barnehage til skole. Denne veilederen er opprinnelig utarbeidet av Kunnskapsdepartementet, og er ment som et hjelpemiddel for sammenheng og samarbeid mellom institusjonene. Målet med veilederen er å styrke sammenheng og samarbeid, samt å skape en god sammenheng for barna når de skal begynne i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Innholdet i denne veilederen omfatter blant annet informasjon om regelverk og rammebetingelser, anbefalinger om fokusområder i denne prosessen, og aktørenes roller i tilrettelegging av samarbeid og sammenheng.

Under førstnevnte tema, altså regelverk og rammebetingelser, synes det å være stort fokus på at det ligger et gjensidig ansvar mellom både barnehagen og skolen for å tilrettelegge for en god overgang. Samtidig vises det til at det er ulike læringskulturer i barnehagen og skolen, men at det også er likheter. Her påpekes i tillegg at det i senere tid er blitt en tydeligere sammenheng mellom rammeplanen og læreplaner. Det vises til ulike mandat men sammenfallende fagområder og fag, under dette punktet. Et vesentlig moment i denne veilederen, er vektleggingen av at man ikke behøver å være like for å ha et godt samarbeid, men et godt samarbeid bygger på forståelse og kunnskap om hverandres likheter og ulikheter (ibid.).

Veilederen kommer også med anbefalinger i forhold til overgangen fra barnehage til skole. Herunder å arbeide for at barnehagebarna blir kjent med skole og fritidsordning, eksempelvis gjennom «bli kjent-treff», eller andre besøk hos skole og SFO. I slike situasjoner blir ansatte kjent med hverandre, og dermed skapes rom for å utveksle informasjon og erfaringer som igjen kan bidra til økt forståelse for hverandres institusjoner og arbeid, ifølge veilederen. Det vises også til fordeler med at skole og SFO besøker barnehage for å få kjennskap til læringstradisjonen der. Foreldrenes involvering blir vektlagt, både med tanke på informasjonsdeling, kontinuitet og trygghet i overgangen for barnet. Det vises til at det er barnehagens og skolens ansvar å gi gode muligheter for foreldrenes deltakelse. Å bidra til god kommunikasjon, er et viktig ansvar skolen og barnehagen har, med tanke på å ha foreldre som er positive, aktive og støttende samarbeidspartnere (ibid.)

I den siste delen av Veilederen, beskrives de ulike aktørenes roller ytterligere. Som tilsynsmyndighet ovenfor kommunen, har Fylkesmannen et viktig ansvar i overgangen mellom barnehage og skole. Dette omfatter blant annet veiledning om og etterlevelse av gjeldende regelverk. Et viktig element, er å påse at de kommunale rutinene for overgangen mellom barnehage og skole skal stemme overens med nasjonal politikk og lover (ibid.).

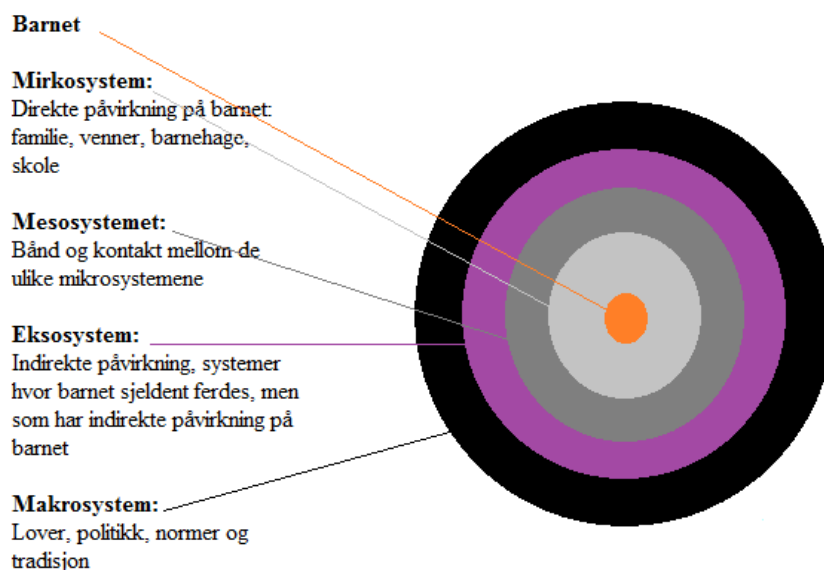
Kommunen er eier av de kommunale barnehagene og skolene. I tillegg har den ansvar for både private og kommunale barnehager når det angår veiledning, og oppfølging av det til enhver tid gjeldende lovverk. Kommunen er barnehagemyndighet og skoleeier, og har med det også ansvar for å legge premisser for samarbeid mellom barnehage og skole. Det påpekes her at en god overgang fra barnehage til skole, skal ikke påvirkes av hvorvidt barnet går i kommunal eller privat barnehage. I den praktiske gjennomføringen av denne overgangen, ligger ansvaret hos den enkelte skole og barnehage. Det er altså de ansatte i disse institusjonene som har ansvar for et godt samarbeid og å utnytte de ressursene og mulighetene de har som kan bidra til en god overgang for det enkelte barn. Dette ansvaret er forankret hos ledelsen, hvorav både rektor og styrer skal ha fokus på og å tilrettelegge for et godt samarbeid mellom institusjonene samt oppfølging. Dette innebærer å planlegge og å sette av tid til samarbeid, arbeide for felles målsetting og forståelse, skape sammenheng i progresjon i læringsinnholdet, samt arbeide for tidlig avklaring av hvem som møter barnet i skolen. Dette skal bidra til et godt utgangspunkt for forutsigbarhet og trygghet for barnet og foreldre (ibid.).

## Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Som et overordnet teoretisk perspektiv, ønsker jeg å ta utgangspunkt i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, en systemteoretisk modell. Dersom man ser på skole og barnehage som de arenaene de er, kan man forstå at de er atskilte, med ulikt innhold og ulike mennesker. Altså kan det være å anse som to ulike systemer. På denne måten kan man benytte et systemteoretisk perspektiv for å forstå overgangen mellom barnehage og skole. Hvordan de fungerer separat, og hvordan de påvirker hverandre.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell handler om samspillet og påvirkningen i og mellom forskjellige sosiale systemer på forskjellig nivå. Disse nivåene er inndelt i mikro-, meso-, ekso-, og makrossystemer.

Ved å ta utgangspunkt i denne modellen, håper jeg å tydeligere kunne vise hvordan de ulike systemene kan påvirke hverandre, og hva dette igjen har å si for barnet i overgangsfasen mellom barnehage og skole.



Figur 1

Helgesen (2011, s.169), delvis omarbeidet

Innenfor denne modellen, vil det være de to innerste, altså mikro- og mesosystemet som vil være mest relevant i denne sammenheng.

Mikrosystemet omhandler settinger og arenaer der personen, barnet ferdes i, mens mesosystemet i hovedsak omhandler samspill og bånd mellom ulike settinger og arenaer der barnet ferdes. Knytt til dette studiet, vil det i hovedsak være snakk om arenaene barnehage og

skole, samt bånd mellom disse, men også i forhold til foreldrene/hjemmet. Eksosystemet er de prosesser og forbindelser mellom to eller flere systemer, hvor personen ikke ferdes i minimum ett av disse. Likevel har dette systemet en indirekte påvirkning i prosesser som omfatter personen.

Makrosystemet er det siste, og fjerde systemet. Dette representeres av de kulturelle og subkulturelle mønstre i samfunnet. Herunder kommer gjerne elementer som tradisjoner og politikk. (Bronfenbrenner, 1979).

Som vist over, omhandler mikrosystemet samhandlingssystemene til barnet, altså de personer som barnet kan omgås direkte. Dette er gjerne familie, slekt, venner, barnehage, skole og så videre. Her viser Bronfenbrenner til tre viktige elementer, eller byggesteiner innenfor mikrosystemet. Disse byggesteinene er *aktiviteter, roller og relasjoner*. Førstnevnte, altså aktiviteter, går ut på det de deltakerne i mikrosystemet gjør. Her ser det ut til at det er de aktiviteter som Bronfenbrenner kaller, *molare aktiviteter* som er mest vesentlige. Disse aktivitetene oppfattes som meningsfulle for deltakerne i mikrosystemet, og danner videre en drivkraft ut fra dets mening (Bronfenbrenner, 1979, s.45). Når det opprettes gjensidig relasjon i aktiviteter, for eksempel at to personer deltar i hverandres aktivitet, kalles dette en *dyade*. Eventuelt andre deltakere kan også komme inn i en slik dyade, og den kan utvikles til å bli en triade, tetrade osv. Når det skjer molare aktiviteter i slike relasjoner, oppnår man det Bronfenbrenner omtaler som proksimale prosesser, og er videre å anse som grunnmuren for utviklingsprosessen (Bronfenbrenner, 1979).

I tillegg til aktiviteter og relasjoner, har vi også den siste byggesteinen innenfor mikrosystemet, altså roller. En rolle forklares som de relasjoner og aktiviteter det forventes av et menneske. Disse forventningene kommer fra samfunnet, i forhold til dette menneskets posisjon her, men også fra andre mennesker som har et forhold til denne personen (Bronfenbrenner, 1979, s. 85).

Av det vi har sett over, kan vi forstå både skole og barnehage som to mikrosystemer hvor byggesteinene aktivitet og relasjon, er vesentlige. Her vil relasjonene og aktivitetene innad i arenaene og mellom dem, være med på å prege overgangen mellom barnehage og skole. Herunder kommer blant annet eventuelle planer skolen og barnehagen følger i denne prosessen, relasjoner innenfor barnehagegruppa, og mellom barn og voksen. Også mesosystemet vil bli aktuelt, da relasjonene mellom skole, barnehage og foreldre også vil kunne påvirke denne overgangen. Kunnskap om hverandre, forventinger og grad av

samhandling og samarbeid vil i grad være med å styre hvorvidt overgangen er å betraktes som god, eller ei. I følge Bronfenbrenner (1979), vil et godt samsvar mellom verdier og holdninger mellom de ulike mikrosystemene føre til en trygghetsfølelse hos personen som er i utvikling, altså barnet.

Mikro- og mesosystemene en del av noe større, altså ekso- og makrosystemer. Som vist i modellen, vil også disse ha en viss innvirkning på de innerste systemene. PP-tjenesten er et eksempel på mesosystem som kan ha indirekte innvirkning. Videre vil elementer som politiske avgjørelser, innenfor makrosystemet, være med å styre utviklingsmuligheter og å sette rammer for elementer innenfor de andre systemene og dermed indirekte påvirke denne overgangsprosessen (ibid.).

### **Viktige elementer for en god overgang**

Kvello er en av de som drøfter Bronfenbrenners modell i forhold til overganger. Kvello viser til at slike overganger kan fungere på ulike måter. Han viser til at når en behersker og lykkes i det nye systemet, oppleves positive erfaringer for barnet. Men samtidig kan det motsatte oppstå, at barnet ikke behersker det nye systemet, av ulike grunner, og det vil da også fungere motsatt i utviklingen, og utviklingen blir kunne bli begrenset. Her pekes det altså på at barnet må ha kompetanse til å lykkes i det nye systemet (Kvello, 2010).

Barnets parathet, å være klar for å møte skolen, blir her et vesentlig moment i denne overgangen. Jeg forstår dette som om at dersom barnet ikke er forberedt på og rustet for det han eller hun møter i skolen, vil dette i større grad bidra til å begrense barnets utvikling. Det er naturlig å tenke at dette blir spesielt viktig for barn som allerede har større utfordringer enn majoriteten, og som ellers behøver større grad av oppfølging og tilrettelegging i forhold til sin utvikling. Skolen og barnehagen har dermed en særdeles viktig oppgave i å ruste barnet og å tilrettelegge for overgangen mellom systemene, og sørge for at barnets kompetanse og skolens krav til barnet er forenelige. Barnet må altså oppleve en sammenheng, en kontinuitet mellom institusjonene.

Dalen og Tangen mener at det for kreves et godt samarbeid og god kontakt mellom foreldre og opplæringstiltakene, altså barnehage og skole, for å tå til en god overgang. De viser også til kontinuitet som et viktig element i overgangsprosessen. Det argumenteres med at det i

barnehagen har vært et mer tradisjonelt sett tettere samarbeid med foreldre, med daglige og gjerne uformelle møter og samtaler. Dette gjelder spesielt for barn med spesielle behov, poengteres det. Med bakgrunn i dette, mener Dalen og Tangen at overgangen fra barnehage til skole må tilrettelegges spesielt for disse barna. For å arbeide for en god tilrettelegging og kontinuitet i opplæringen, kreves det å aktivt trekke inn foreldrene, samt å styrke denne kontakten i overgangsprosessen. Å arbeide og tilrettelegge for dette, skal blant annet bidra til å sikre at den betydningsfulle informasjonen om barnets spesielle behov blir formidlet og overført til skolen. De viser videre til at skolen må lære om og få kjennskap til hvordan barnehagen har tilrettelagt opplæringen for barnet, samt at informasjon fra foreldre blir med (Dalen & Tangen, 2014).

Temaet kontinuitet er noe også Aukland tar opp. Han mener at for å kunne ivareta kontinuitet i opplæringstilbudet, må barnehage og skole komme sammen og planlegge slik at deres respektive planer blir samordnet, samtidig som at institusjonenes oppdrag og læringsmål ivaretas. Kontinuitet og progresjon i planene vil legge til rette for relevans og nysgjerrighet for barna, heter det (Aukland, 2013).

Kontinuitet i opplæringstilbudet synes å være viktig for å skape en sammenheng i denne overgangen. Det vil være naturlig å tenke at barn som opplever et sammenhengende innhold i institusjonene, også opplever en trygghet og forutsigbarhet i forhold til dette elementet, og er dermed mer parat i forhold til møtet med skolen.

På en annen side vil denne paratheten gå to veier. Altså barnets parathet ovenfor skolen, men også skolens parathet i møtet med den nye eleven. Èn ting er skolens parathet i forhold til elever generelt sett, noe skolen trolig bygger erfaringer og kunnskap om gjennom tiden. Men hva så med elever med rett til spesialpedagogisk hjelp? Skolens parathet ovenfor den eleven vil her omhandle hvorvidt skolen besitter den kunnskap og erfaringer den behøver for å imøtekomme den nye eleven, med de spesifikke vanskene eller utfordringene det aktuelle barnet har. Roland mener at kommunene burde ha mye av ansvaret her, spesielt i å lage gode systemer. Det vises så til at det ikke kun omhandler hvorvidt barnet er klar for skolestart, men også hvorvidt systemene rundt barnet er klar for denne overgangen. De som skal ta imot barnet, må få økt kompetanse i de vanskene barnet står i, og all informasjon om barnet samt barnehagens arbeid i forhold til situasjonen, må føres over til skolen i god tid før barnet starter



(Roland, 2012). Dette kan understrekes av Opplæringslova §1-3 som poengterer at opplæringen skal være tilpasset evnene og forutsetningene til den enkelte elev (Opplæringslova, 1998). Slik jeg forstå det, må det altså sørges for at kompetansen hos skolen er av den grad at opplæringen faktisk kan tilpasses den enkelte elev, uavhengig av forutsetninger eller diagnose. Dermed må skolen inneha den kompetansen som kreves for å kunne tilrettelegge for det enkelte barnet.

Roland legger så til at trygghet og å skape gode relasjoner er viktig for denne prosessen. Han viser blant annet til at de som skal ta imot barna på skolen, burde oppsøke barnehagen et år i forveien for å bli kjent med barnet, men også for at barnet blir kjent med dem. Å bli kjent på denne måten, og å skape gode relasjoner, vil lette overgangen, mener han, og viser videre til at dette er noe som har vist seg å fungere (Roland, 2012).

## Metode

I denne masteroppgaven, har jeg valgt en kvalitativ tilnærming. Denne tilnærmingen går som oftest inn i dybden på den man undersøker, og søker å forstå sider ved dens dagligliv fra vedkommende sitt eget perspektiv (Kvale og Brinkmann, 2012, s. 43). Jeg ønsker å se nærmere på hvordan pedagoger arbeider for å tilrettelegge for overgangen mellom barnehage og skole for barn som har rett til spesialpedagogisk hjelp, samt deres tanker rundt denne prosessen. Med tanke på at det er inn i dybden jeg ønsker å gå med min problemstilling, vil det være naturlig å velge nettopp en kvalitativ tilnærming i min studie.

## Fenomenologi og hermeneutikk

Fenomenologiske og hermeneutiske studier, legger begge vekt på forståelse og fortolkning av sammenhengen med mening og handling. Begge tar utgangspunkt i deltakernes egen forståelse av sine handlinger, og påpeker samtidig at hvorfor man gjør noe, må fortolkes i lys av deltakernes intensjoner med det de gjør (Grønmo, 2015, s. 372).

Innenfor temaet fenomenologi, viser Dalen til at Alfred Schütz, har hatt stor betydning for fenomenologien i pedagogiske fag, med sin vektlegging på hverdagsvirksomhet. Det forklares at når forskeren skal forsøke å forstå et annet menneske, søker vedkommende «å se det samme» som dette mennesket gjør. For å få til dette, må forskeren arbeide for å sette seg inn i den andres verden, eller situasjon (Dalen, 2013, s. 18). Videre viser Grønmo her til at det mest grunnleggende innenfor fenomenologiske analyser, er at det er aktørenes, eller forskningsdeltakernes egen opplevelse av fenomenene som legger grunnlaget for analysene. Altså vil forskerens forståelse av handlingene og meningen med dem, bygge på forskningsdeltakernes egne forståelser av dette (Grønmo, 2015, s. 372).

I følge Dalen (2013, s.17) danner hermeneutikken et vitenskapsteoretisk fundament for kvalitativ forsknings store vekt på forforståelse og fortolkning. Ordet hermeneutikk, betyr «læring om tolking», og her er det sentralt å dykke dypere i meningsinnholdet, enn det man først oppfatter. For å få til dette, må budskapet plasseres i en helhet eller en sammenheng, hvor det enkelte budskap forstås i lys av en helhet. Denne forståelsesprosessen karakteriseres også ved at man søker å tilpasse helheten den enkelte del. Å arbeide slik vekselvis mellom helhet og del for å igjen få en dypere forståelse, kalles den hermeneutiske sirkel. Videre har vi

den hermeneutiske spiral, som går ut på at det ikke eksisterer et konkret utgangspunkt eller sluttspunkt for hermeneutisk tolkning, men utvikles derimot i et kontinuerlig samspill mellom helhet og del, tekst og forsker, samt forskerens forforståelse (Dalen, 2013, s. 17 og 18).

Min undersøkelse er delvis fenomenologisk fordi det søker å finne svar på hvordan aktørene opplever og forstår sitt arbeid med overgangen fra barnehage til skole. Samtidig er undersøkelsen delvis hermeneutisk, nettopp fordi analysen også vil være påvirket av min forforståelse av temaet og mine fortolkninger av aktørenes ytringer.

## **Forforståelse**

Med begrepet forforståelse, kan man i denne sammenheng forstå som den kunnskap, tanker og meninger en som forsker har om temaet i forkant og underveis i prosjektet.

Innenfor hermeneutikken, er Gadamer en sentral person som ofte blir referert til. Også Brita Nilsson (2007), refererer her til Gadamer i sin forskningsartikkel. Her vises det til at man som forsker må i sin forforståelse og fortolking la «saken», altså det man ønsker å få mer forståelse om, framtre på «egne prismisser» så langt som mulig. Dette avhenger av forskers innsikt, intuisjon og bevissthet på egne fordommer og forforståelse. Videre hevdes det at ved å gjøre nettopp dette, kan man åpne muligheten for ny forståelse (Nilsson, 2007).

Også innenfor fenomenologien er det satt fokus på denne forforståelsen, hvordan vi skaper mening og forståelse. Her viser Kvale og Brinkmann til menneskets livsverden. Dette begrepet benyttes i forhold til hvordan man som menneske blir påvirket av den verden man lever i. Dette går ut på at ens livsverden består av at ens daglige oppfatning av verden og seg selv blir skapt i et gjensidig samspill mellom menneskets personlige opplevelser, erfaringer og egenskaper (Kvale og Brinkmann, 2012, s. 47-49).

Ved starten av denne oppgaven, hadde jeg mine tanker og erfaringer i forhold til temaet jeg skriver om. Jeg har erfaring fra arbeid som nyutdannet lærer på 1.trinn, hvor jeg satt med en opplevelse av at jeg gjerne skulle kjent bedre til flere av barna i klassen, før skolestart. Ved første skoledag visste jeg lite eller ingenting om flere av barna, og de hadde heller ingen kunnskap om hvem jeg var. Det at skolen ofte ikke vet hvem som blir lærer for 1.trinn før mai-juni, skapte en formening hos meg om at det er lite rom for at barn og lærer kan bli kjent før skolen starter, noe jeg tenkte kan bidra til å skape en utrygghet hos enkelte barn, og gir en utfordring for lærer i forhold til tilrettelegging for individene i starten. Også god

informasjonsdeling om enkeltindividene fra barnehagens side syntes å være et viktig element her. Samtidig har jeg erfart fra praksis at barnehager ofte arbeider skoleforberedende i form av ulike aktiviteter, og at mange skoler har en dag før sommerferien, hvor barna som skal begynne i 1.trinn, får komme opp på skolen for å bli kjent. Likevel satt jeg med et inntrykk av at skolen og barnehagen gjorde forberedelser i hver sin arena, men at det var mangel på aktivt samarbeid i forhold til prosessen mellom de to.

Som forsker, er det min oppgave å være bevisst på min egen forforståelse, med de tanker og meninger det måtte innebære. Det vil være viktig både i utforming av intervjuguide, under selve intervjuene og ikke minst i analyseprosessen. Å være helt objektiv, vil nok ikke være mulig, men for å kunne få fram intervjudeltakernes livsverden, slik de forstår den, er det nødvendig at dataene hverken direkte eller indirekte blir påvirket av min forforståelse og mine meninger i for stor grad. Det vil derfor være nødvendig at jeg gjennom hele denne oppgaven er bevisst og reflektert over mine tanker og meninger i forhold til tema, slik at jeg i minst mulig grad lar disse påvirke resultatene av dette prosjektet.

## **Det kvalitative forskningsintervju**

I dette prosjektet søker jeg å finne svar på hvordan pedagoger tilrettelegger for overgangen barnehage-skole for barn som har rett til spesialpedagogisk hjelp.

I følge Thagaard, (2013, s. 49), bør problemstillingens definisjon, være utgangspunktet for den videre forskningsprosessen. Altså at man i første omgang tar et valg om hva man ønsker å finne ut, eller lære mer om, og på grunnlag av dette valget velger en metode som egner seg.

Med grunnlag i at det er nettopp pedagogenes opplevelser og erfaringer fra dette temaet jeg søker å finne svar på, ser jeg det som mest hensiktsmessig å benytte meg av kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode. Ved denne typen intervju, har jeg mulighet til å gå inn i dybden i enkeltpersoners forståelse og oppfatning av et fenomen, noe jeg ser på som en fordel i forhold til denne typen oppgave. Samtidig peker Dalen på at det overordnede målet innenfor kvalitativ forskning, er å se nærmere på fenomener knyttet til mennesker og situasjoner i deres sosiale virkelighet, og å utvikle forståelsen av disse (Dalen, 2013, s. 15). Videre viser hun til at kvalitativt intervju er godt egnet til denne type forskning, nettopp fordi det fokuserer på

menneskets opplevelsesdimensjon, og ikke kun på en beskrivelse av forholdene rundt den verden personen lever i (ibid.)

Med tanke på selve intervjuet, valgte jeg å utforme en semistrukturert intervjuguide som jeg benyttet meg av hos begge intervjupersonene. Med utgangspunkt i problemstillingen min, litteratur og teori jeg hadde lest, søkte jeg å finne spørsmål som kunne bidra til å belyse temaet fra pedagogenes perspektiv. I følge Kvale og Brinkmann (2013, s. 137 og 138), søker det semistrukturerte intervjuet å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, med temaer som skal dekkes og forslag til spørsmål. Her er det åpent i forhold til rekkefølgen av spørsmål, og hvordan de stilles. På denne måten kan man ta fatt i intervjupersonens historier og fortellinger, og bygge videre på disse. Selve intervjuguiden inneholdt 19 spørsmål som søkte å finne svar på hvordan intervjupersonene opplevde ulike aspekter ved arbeidet av overgangen fra barnehage til skole, med fokus på barn med spesialpedagogisk hjelp. Intervjuguiden hadde ferdig formulerte spørsmål i rekkefølge, men var likevel benyttet som et redskap til meg som intervjuer, nettopp for å forsikre meg at jeg stilte de spørsmålene innenfor temaene jeg mente ville være relevant for å kunne besvare problemstillingen. Det ble avsatt god tid til å besvare spørsmålene, og formuleringen og rekkefølgen av de ble til undervegs i intervjuet, ut ifra hva som følte naturlig. Det ble også stilt oppfølgingsspørsmål, og andre spørsmål ut i fra hva intervjupersonene fortalte, noe et semistrukturert intervju gir rom for. Her viser Thagaard (2013, s. 97- 99) til at fordelen med et semistrukturert, eller delvis strukturert intervju er at det gir rom for at forskeren kan følge intervjupersonens fortelling, og utdype ulike temaer som forskeren ikke nødvendigvis hadde forutsett. Videre vises det til at intervjuene i seg selv, vanligvis skjer med enkeltpersoner og at det her er særs viktig at intervjueren tar ansvar for å utvikle tillit, være lyttende og tilpasser intervjusituasjonen til innspillene intervjudeltakeren kommer med. Ved at spørsmålene stilles som respons på det intervjudeltakeren har å si, gis det kontroll til denne personen, både det vedkommende formidler, og også i noen grad over spørsmålene (ibid.). Ved å arbeide for dette, kan man i noen grad utjevne det Kvale og Brinkmann (2012, s. 52) beskriver som asymmetrisk maktrelasjon. Dette omhandler makten intervjueren har i forhold til hvilke spørsmål som stilles og hvilken informasjon som kommer fram. Samtidig kan intervjueren i stor grad styre hele intervjuet, samt at intervjueren har «monopol» på å tolke intervjupersonens utsagn. – Disse elementene kan for enkelte intervjupersoner bli framtrepende, og enkelte velger derfor å tilbakeholde informasjon som kan være til nytte for prosjektet.

For å fremme en god dialog, gi intervjupersonene noe av «makten», samt motarbeide et asymmetrisk maktforhold, ble altså en semistrukturert, eller halvstrukturert intervjuguide et godt alternativ. Her fikk jeg mulighet til å utforme spørsmålene på en slik måte at intervjupersonene fikk rom til å svare på sine premisser, ut fra sine erfaringer, samtidig som selve formuleringen og rekkefølgen av spørsmålene ble til undervegs. Det ble også her rom for å bygge videre på det som ble sagt, og uforutsette tema og utsagn kunne få mer oppmerksomhet enn det et strukturert intervju ville gitt.

## **Utvalg og kontakt**

I følge Thagaard, skal utvalget, innenfor kvalitativ forskning, basere seg på strategiske valg, i forhold til hvilke egenskaper eller kvalifikasjoner deltakerne skal ha. Disse egenskapene eller kvalifikasjonene skal kunne møte problemstillingen og studiets teoretiske perspektiver (Thagaard, 2013, s. 60). Utvalget mitt er basert på problemstillingen min, hvor jeg ønsker å se nærmere på hvordan pedagoger tilrettelegger for overgangen barnehage-skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, samt deres tanker og erfaringer rundt denne prosessen. Jeg valgte å intervju en pedagog i barnehagen og en i skolen, for å få vite mer om hvordan disse i hver sin organisasjon tilrettela for denne overgangen fra barnehage til skole for barn med spesielle behov. Å holde fokuset på kun to forskningsdeltakere ville gi mulighet til å ha lengre intervju og dermed også dypere innsikt i disse to personenes perspektiver og erfaringer med tema. Videre ville et lite utvalg bidra til bedre tid til analyse etter endt intervju. Kriteriene i forhold til forskningsdeltakerne var ikke mange, men at de hadde erfaringer fra denne type arbeid og at de hadde pedagogisk utdanning.

Gjennom godkjenningen fra NSD ville første kontakt starte via mail med rektor og leder. Jeg sendte ut flere mailer, med informasjon og spørsmål om deltakelse. Mailen ble sendt til rektorer og styreere i flere kommuner, men svarprosenten var lav. De få som ga respons, henviste til lite tid, eller begrenset med erfaringer blant de ansatte. Godt ut i februar fikk jeg endelig svar fra en styrer. Vedkommende hadde vært i kontakt med ansatte og ga meg kontaktinformasjon til en pedagog som ønsket å bidra til prosjektet mitt.

Den videre korrespondansen skjedde per mail med forskningsdeltakeren, hvor jeg informerte ytterligere om prosjektet, godkjenningen fra NSD og anonymitet og frivillighet i forhold til deltakelsen.

Også en rektor på en mindre skole viste interesse, og jeg fikk rask tilbakemelding på at rektor selv ønsket å stille som informant. I slutten av samme uke ble også dette intervjuet gjennomført, altså et par uker ut i mars.

Både barnehagen og skolen som er representert i utvalget mitt, kommer fra to ulike skolekretser, noe som betyr at de ikke samarbeider med hverandre i denne overgangen. Derfor vil funnene fra hver av informantene være uavhengige av hverandre. Samtidig er både den representerte barnehagen og skolen fra samme kommune, og forholder seg også til samme veilederen fra kommunen. Begge institusjonene er å karakterisere som relativt små, og har i hovedsak kun én barnehage, eller skole å forholde seg til i denne prosessen. Deres tilhørende barnehage eller skole er også innenfor gangavstand, i forhold til hverandre, og karakteriseres av begge deltakere som små miljø. Begge institusjonene jeg har vært i kontakt med, benytter seg av kommunens planer eller veileder for overgangssamarbeid, «Fra eldst til yngst», som jeg viser til i teoridelen.

## **Intervjuene**

All kontakt og avtaler ble gjort pr. mail, med begge deltakere. Intervjuene ble gjennomført på deltakernes arbeidsplasser, på deres kontor, i arbeidstiden deres. Begge intervjuene fant sted i mars 2017. I forkant av intervjuene fikk deltakerne tilsendt informasjonsskrivet med informasjon om hensikten med prosjektet, hva deltakelse ville si, taushetsplikt og frivillig deltakelse. Dette informasjonsskrivet tok jeg med, slik at de også fikk lese gjennom, og skrive under på det før intervjuet startet (vedlegg).

Begge forskningsdeltakerne viste interesse for temaet, og ga uttrykk for at det var et tema som i større grad burde belyses innenfor barnehage- og skolepedagogikken. Deltakerne hadde flere års erfaring med dette arbeidet, men på ulike måter, noe som gjorde at fokusområdene under selve intervjuene ble noe ulikt. Jeg erfarte å måtte tilpasse spørsmålene etter pedagogenes svar, og å fokusere mer på de temaene de hvor de hadde mye å fortelle. De fleste spørsmålene

var relativt åpne, så her var det rom for deltakernes personlige refleksjoner og tanker, noe jeg opplevde å få.

I følge Dalen (2013, s. 32 og 33), er det helt nødvendig at man som forsker i en intervjusituasjon, lytter og viser genuin interesse for det deltakeren forteller. Dette omhandler å vise anerkjennelse og å åpne opp for et ønske hos deltakeren til å fortelle ytterligere og mer utfyllende. Videre må det gis god tid for å la deltakeren svare. Dette mener Dalen at er helt nødvendig for å kunne bruke intervjuet i forskningssammenheng. Her viser hun til at det er nettopp forskningsdeltakerens verbale fortellinger som blir forskerens datamateriale. Dette forsøkte jeg å overholde nettopp med å gi pedagogene god tid til å svare, og heller vente med å stille neste spørsmål, framfor å ha det travelt med å gå over til neste spørsmål. Dette førte i flere tilfeller til at pedagogene egentlig svarte på spørsmål som kom senere i intervjuet, men her forsøkte jeg heller å gjenta det det hadde sagt tidligere, og å åpne opp for at de kunne bekrefte min forståelse av svaret, eller å utdype videre.

## **Transkribering og analyse**

Når man som forsker skal transkribere, er det flere elementer man bør være oppmerksom på. For det første, så vil man, ifølge Kvale og Brinkmann, allerede ved transkripsjonen begynne fortolkningsarbeidet av intervjuet. Arbeidet med å få intervjuet fra muntlig til skriftlig, kan være å regnes som en form for oversettelse. Ulike elementer som tonefall, tenkepauser og andre nyanser kan lett forsvinne, og hvordan man da velger å sette ulike tegn i transkripsjonen vil derfor kunne påvirke innholdet. Videre viser de til at det ikke er noen fasit på hvordan man skal transkribere, men at et viktig element er at man som forsker viser til hvordan man har valgt å transkribere (2012, s.189 og 190).

Transkripsjonen fant sted like etter hvert av intervjuene. Båndopptakeren som ble brukt, hadde en funksjon hvor man kunne spille av lydfilene i sakte versjon, noe som gjorde at jeg slapp å stoppe fult så ofte. Videre valgte jeg å skrive ordrett, på bokmål, hva de sa, med «...» for tenkepauser, og de «ehm»-er og andre elementer som måtte finne sted, for å få en så fyldig beskrivelse som mulig. Jeg valgte også å skrive i parentes hvor det var latter, eller lignende, nettopp for å få et mer helhetlig bilde når jeg så skulle begynne med analysen. Undervegs passet jeg på å ta pauser, for å sørge for god konsentrasjon under transkriberingen. Til slutt



valgte jeg å lytte til lydfilen samtidig som jeg leste over intervjuet, slik at jeg fikk forsikret meg om at alt var med.

Ved gjennomføring av analysen, valgte jeg å skrive ut begge transkripsjonene i papirform. Dette gjorde jeg for å ha oversikt på dataene, samtidig som jeg tilpasset materialet på PC. Her valgte jeg å dele opp spørsmål og svar inn i overordnede tema, med aktivitet, rolle og relasjon som hovedtema. På denne måten fikk jeg sortert dataene etter relevans og sammenheng. Ettersom mange av svarene gikk over i hverandre, samt at forskningsdeltakerne tok opp ulike tema på eget initiativ, ble dette en måte å tydeligere sortere informasjon på. Dette var en metode jeg opplevde at fungerte godt i mitt tilfelle.

## **Reliabilitet, validitet og generalisering**

I følge Kvale og Brinkmann (2012) viser reliabilitet til hvor pålitelig resultater er, imens validitet omhandler hvorvidt studien undersøker det den i utgangspunktet skulle.

Reliabilitet viser til hvorvidt resultatet fra en studie kan gjentas av andre forskere, på et annet tidspunkt. Dette kan sees på som utfordrende når forskeren er å se på som et instrument i egen forskning, med alle sine erfaringer, tanker og avgjørelser som er med å påvirke resultatene. På denne måten er det vanskelig å tro at et nøyaktig likt resultat vil framkomme av andre forskere på et annet tidspunkt (Kvale og Brinkmann, 2012, s. 176- 192). Her viser Thagaard til Geertz sin bok (1973), som påpeker viktigheten med såkalte «tykke beskrivelser». Med dette begrepet, menes at man i kvalitative tekster både skal beskrive, og også vise til fortolkninger av de fenomenene man viser til. Ved å gjøre nettopp dette, havner mye av fokuset på forskerens grunnlag for tolkningene og betydningen forskerens forståelse kan ha for tolkninger av teksten. Ved en slik tykk beskrivelse, kan man selv vurdere hvilken betydning forskerens ståsted kan ha for teksten, og dermed studiets reliabilitet (Thagaard, 2013, s. 22).

Disse tykke beskrivelsene har jeg forsøkt å få frem ved å beskrive min forforståelse og hvordan jeg gikk fram i forhold til anskaffelse av og dialog med informanter. Videre har jeg forsøkt å begrunne mitt valg av metode, vist til hvordan jeg gikk fram i forhold til utarbeidelse av intervjuguide, og forsøkt å gi et innblikk i hvordan intervjuene var, samt lagt med intervjuguide.

Validiteten viser til i hvilken grad undersøkelsesopplegget egner seg til å samle inn nødvendige data som man behøver for å kunne besvare problemstillingen. Høy validitet oppnår man dersom metoden og datainnsamlingen resulterer i data som er relevant for problemstillingen (Grønmo 2015, s.221). Jeg har forsøkt å øke denne validiteten gjennom å i forkant av intervjuene, lese diverse teori og litteratur om temaet, gjennom å ta bevisste valg i forhold til metode, samt utarbeide en intervjuguide med spørsmål som kan bidra til å besvare problemstillingen. Gjennom intervjuene, ble spørsmålene formulert ut fra deltakernes besvarelser og erfaringer, og dermed også et større fokus på deres perspektiv av dette temaet.

I det daglige, generaliserer vi mer eller mindre spontant, mener Kvale og Brinkmann. De viser til at vi forutser hendelser ut fra erfaringene våre. Altså dannes det forventinger om hva som vil skje med lignende mennesker eller i lignende situasjoner. Når det kommer til generalisering innenfor kvalitativ metode og intervju, uttaler Aase og Fossåskaret at i de fleste tilfeller hvor man studerer et lite utvalg innenfor kvalitativ metode, innfrir man ikke kravene til representativitet og de betingelsene man må ha for å kunne generalisere utvalget til universet (2014, s. 21). Her mener Kvale og Brinkmann derimot at vi ikke må spørre oss om hvorvidt resultatene kan generaliseres globalt, men hvorvidt kunnskapen fra en spesifikk intervjusituasjon kan overføres til andre situasjoner som er relevante (2012, s. 265). Ergo vil ikke resultatene i dette studiet nødvendigvis være det samme som andre nærliggende studier, heller ikke en «fasit» for alt arbeid med overgangen fra barnehage til skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp. Likevel er det med å belyse to pedagogers arbeid med og perspektiv på denne prosessen, med forbehold om deres livsverden og arbeidssituasjon. Samtidig er det nærliggende å tro at andre pedagoger med lignende forutsetninger, kan kjenne seg igjen i flere av de elementene som etter hvert kommer fram i dette studiet. Her kan man derfor konkludere med at til tross for at resultatene som kommer fram, ikke vil være gjeldene for alle innenfor denne type arbeid, så får vi her en særegen mulighet til å ta et dypdykk i disse pedagogenes opplevelser og tanker i forhold til flere elementer i denne prosessen.

## **Etiske refleksjoner**

I 2001 ble det innført en lov om personopplysning, altså personopplysningsloven som også førte til meldeplikt for prosjekter som personopplysninger som blir behandlet med hjelpemidler av elektronisk art. Videre skal enhver forsker som utfører prosjekter med personlige opplysninger, sende inn utfylt meldeskjema til NSD (Dalen, 2013, s.100). Med tanke på at dette var relevant i forhold til mitt studie, søkte jeg NSD (Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste) om godkjenning i forhold til prosjektet mitt. Etter en tid fikk jeg svar om at prosjektet var tilfredsstillende i forhold til kravene i personopplysningsloven (Vedlegg 1). Informantene mottok skriftlig informasjon om prosjektet og hva det ville innebære å delta. Her ble det også informert om taushetsplikt og frivillig deltakelse, noe som innebar presisering om at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet, uten å oppgi grunn. Her ville også all informasjon om de, og data innhentet i forhold til de, bli slettet. Etter denne informasjonen, ga begge informantene samtykke til deltakelse. Transkripsjon fant sted like etter at intervjuene var gjennomført, noe som sørget for at jeg kunne slette lydfilene umiddelbart etterpå. Deretter ble transkripsjonene fra intervjuene, uten personopplysninger, oppbevart på privat PC med passordbeskyttelse.

Dalen viser til flere elementer innenfor etikk, og her er det punkt som er meget relevant til dette prosjektet. Av de temaene hun drøfter, er det spesielt tre punkt som synes å være spesielt viktig i mitt studie. Herunder krav om informert og fritt samtykke, krav om å informere dem som utforskers og ikke minst, krav om konfidensialitet.

Førstnevnte, altså krav om informert samtykke og fritt samtykke, innebærer at samtykket skal være avgitt uten ytre press eller begrensinger for deltakerne, og samtidig at informantene på forhånd skal få kunnskap om alt som er relevant i forhold til deres deltakelse i prosjektet. Her påpekes også måten man kommer i kontakt med informantene på og hvordan man ordlegger informasjonen informantene får om deres deltakelse (Dalen, 2013, s. 100 og 101). Jeg har forsøkt å nå disse punktene ved i første omgang å få godkjenning fra NSD på blant annet utformingen av informasjonsskrivet (Vedlegg 3). Her har jeg vist til hensikten med prosjektet, hva det vil innebære å delta, hvordan dataene blir håndtert, samt påpekt at det er frivillig og at de når som helst kan trekke seg uten at det skal få negative følger. Samtidig har jeg forsøkt å være tydelig og presis i mine formuleringer, slik at skrevet skal være enkelt å forstå. Her kommer vi også inn på neste punkt, krav om å informere de som utforskes. Her påpeker Dalen betydningen av informasjonsskrivet, spesielt når første kontakt skjer per post. Her vises det til

viktigheten med nettopp det å redegjøre for de ulike elementene innenfor det aktuelle prosjektet (Dalen, 2013).

For å unngå ytre press, valgte jeg å ta kontakt med styrer og rektor, slik at de kunne videreformidle til sine ansatte. Også her la jeg med informasjonsskrivet på mail. På den måten ville ikke jeg ha noen kontakt med eventuelle informanter, før de selv viste interesse for å delta. Likevel var det jo nettopp ene rektoren som selv ønsket å delta. Heller ikke her tror jeg vedkommende følte på noe press, da jeg ikke spurte direkte etter henne i min kontakt med skolen, men heller en pedagog. Det var også rektor som videre tok kontakt og ytret ønske om å selv delta.

Når kontakten ble opprettet direkte med deltakerne, skjedde dette per mail, også her ble informasjonsskrivet vedlagt. Ved møte for intervju, ble deltakerne bedt om å lese gjennom informasjonsskrivet og stille eventuelle spørsmål før de undertegnet. På denne måten sikret jeg at de hadde lest innholdet i skrivet før de underskrev, samt sørget for at de hadde minst ett eksemplar selv, som de kunne gå tilbake og se på dersom behov. Et annet viktig moment her, er at dersom de skulle ønske å trekke seg, ble informasjon om min veileders telefonnummer og epostadresse oppgitt. Ved å gjøre dette, hadde de mulighet om å si fra til veileder (en som de ikke har noen relasjon til), ved eventuell deltakerfraskrivelse.

Når det kommer til krav om konfidensialitet, viser Dalen til at alle som deltar i forskningsprosjekt, har krav på at all personlig informasjon om dem, blir behandlet konfidensielt. Her poengteres det at å anonymisere informantene ved framstilling og presentasjon av funnene som viktig med tanke på konfidensialitet (Dalen, 2013, s. 102). For å nå dette punktet, valgte jeg å ikke stille direkte personidentifiserende spørsmål under intervjuet, samtidig som at navn på arbeidssted forblir anonymt (Vedlegg 2).

## **Analyse og presentasjon av funn**

I denne delen av oppgaven, skal jeg presentere mine funn. Her velger jeg å dele noe av funnene inn i tre deler, etter Bronfenbrenners teori om overgang, herunder rolle, aktivitet og relasjon. Videre presenteres data angående pedagogenes tanker rundt viktige elementer i denne prosessen, samt utfordringer. Jeg belyse også hvilke spørsmål som ble stilt for å få de ulike svarene. Disse spørsmålene presenteres slik de var skrevet i intervjuguiden.

Overgangen fra barnehage til skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, vil heretter omtales som «prosessen».

### **Planer, veiledere og pedagogenes refleksjoner og arbeid i forhold til disse**

Her presenteres pedagogenes tanker om innholdet i veilederen de benytter seg av. Videre presenteres noe av innholdet i veilederen, samt deres arbeid med den. Svarene er gitt på bakgrunn av følgende spørsmål «Hva sier de kommunale planene om samarbeid i overgangen bhg. -skole?», «Har dere (barnehagen/ skolen) egne planer for barn med spesielle behov?» og «Hva er dine tanker om denne/disse planene?- Er de tilstrekkelige i forhold til barn med behov for spesialpedagogisk hjelp?». Også svar fra andre spørsmål er også relevante her, da begge deltakerne svarte litt på tvers av spørsmålene og tok opp tema undervegs på eget initiativ.

I forhold til dette temaet, kan pedagogisk leder fortelle at i deres barnehage, følger de rammeplanen, og ellers kommunens veileder i forhold til overgangen fra barnehage til skole, utover dette, så har de som privat barnehage ikke noen egne planer. Videre sier hun at omfanget av veilederen «Fra eldst til yngst», er ganske stort og sier at hun ikke går rundt og husker hva som står der, men må gå inn og lese seg opp på den på nytt, ved behov.

Rektor viser også til at det er denne veilederen de benytter seg av i dette arbeidet, i tillegg til tett dialog med barnehagen ved behov. Rektor, i motsetning til pedagogisk leder, føler hun kjenner godt til innholdet utenat, og kan videre utdype mer om innholdet i denne planen, og deres arbeid i forhold til denne. Hun forteller at veilederen viser til at det skal være samarbeid mellom de som jobber i skolen og i barnehagen og dette i forhold til hva som skjer i de ulike

institusjonene. Hun forteller at de har møter som er rettet begge veier, samtidig som de har møte med foreldre i barnehagen, hvor de orienterer om skolen.

Møte på barnehagen med skole og foreldre, kan også pedagogisk leder fortelle om, hvor det er snakk om barn med tildelt spesialpedagogisk hjelp. Dette møtet har brukt å være i januar, slik at det er rom for skolen å søke om ressurser i god tid før skolen begynner. Begge pedagogene kan fortelle at de avholder flere møter nærmere sommeren, alt etter behovet. Pedagogisk leder forteller videre at de har hatt avtaler med skolen hvor barn kan komme opp på skolen for å bli mer kjent med, og trygg på området der oppe.

Rektor nevner også at de har nok et møte på skolen for foreldrene, og informerer mer om hvordan skolen blir. Det arrangeres i tillegg en førskoledag for barna, der dagen er lagt opp til en mer SFO-orientert dag, for at barna skal bli kjent med skolen. Det er også ansvarsgruppemøte for de barna som trenger tilrettelegging på grunn av mer omfattende utfordringer. Rektor sier at på disse barna, hvor det er mer omfattende utfordringer, skal man etter planen begynne samarbeidet med barnehagen 1.5 år før skolestart, noe hun forteller at de har gjort i de tilfellene det har vært aktuelt. Hun kan videre fortelle at denne planen, eller veilederen, er oppe til revidering i kommunen, hvor det blant annet diskuteres om man skal benytte seg av «trekantsamtaler» i denne overgangen. En vesentlig faktor her, forteller hun, er kapasitet. Store skoler har gjerne mer utfordringer med å få tid til trekantsamtaler på alle elevene. Dersom det bestemmes, er dette noe alle elevene skal omfattes av, forteller hun.

Pedagogisk leder forteller at de benytter seg av disse trekantsamtalene, som går ut på at skolen, barnehagen og foreldrene møtes for samtale rundt barnet. Her er målet å informere skolen om barnet, og spesielt at foreldrene får informert om det de synes er viktig at skolen vet, eventuelt spørre om ting de lurer på. Videre sier hun at tidligere har de kun benyttet seg av utfyllingsskjema som forteller hva barnet mester osv. I samtalene er det enklere å forklare mer nyansert hva barnet mestrer og hva som er utfordringer, legger hun til. Det er ikke alltid at pedagogene og foreldrene har samme syn på ting, når det omhandler barnet, men i disse samtalene får man sagt det man mener, og hvorfor.

Rektor kan også fortelle at de også har benyttet seg av trekantsamtaler i noen år. I motsetning til hva pedagogisk leder forteller, bruker de disse samtalene kun ved barn med ekstra behov. Hun viser igjen til at planen skal opp for revidering til høsten, slik at de vet ikke hvordan de kommer til å gjøre det med disse samtalene neste år.

## **Rolle**

Her beskrives pedagogenes tanker om egen rolle i overgangsprosessen for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp. Herunder fra deres ståsted som henholdsvis rektor og pedagogisk leder. Videre belyses deres tanker om den andre institusjonen sin rolle, samt foreldrenes, med innblikk i hvordan de arbeider for å tilrettelegge for denne. Spørsmålene som ble stilt her, er «Hva er din rolle i denne prosessen?», «Hva er den andre parts (skole el. bhg.) rolle her» og «Hva mener du blir foreldrenes viktigste rolle i denne prosessen, og hvordan arbeider dere for å støtte opp under denne rollen?».

Pedagogisk leder utdyper her at hennes rolle i denne prosessen, først og fremst går i å overføre informasjon om barnet til skolen, og å få med skolen i samarbeid i god tid før barnet starter i skolen, slik at de får lagt en plan. Pedagogen forteller videre at hun fungerer som kontaktperson for barnehagen, mot skole, foreldre og barnet. Hun legger til at det er viktig at hun arbeider for å involvere foreldrene i denne prosessen.

Rektor forteller at barnehagens rolle i første omgang er å ta kontakt med skolen, når de vet de har barn med ekstra behov. Her viser hun til at barnehagen de siste årene har blitt flinkere på dette området. Her legger hun til at det handler mye om at barnet gjerne har andre utfordringer i skolen, enn det det har i barnehagen, og derfor kan informasjon som vil være relevant for skolen å vite, gjerne komme bort. Videre mener hun at barnehagen har en viktig rolle når det kommer til å innkalle til møter, og koordinere kontakt med aktuelle parter, spesielt i startfasen. Hun viser til at også barnehagen nå er flink til å følge planen, og kontakter skolen i rett tid i forhold til hvor omfattende vansker barnet måtte ha. Dette er det ledelsen i barnehagen som har ansvar for, legger hun til, og de trekker så inn personalet som har med barnet å gjøre i disse møtene.

Rektor forteller at hun ønsket å stille som deltaker i denne studien, nettopp fordi det er hun som har den største rollen i forhold til skolen. Hun viser her til at kontaktlærerne vanligvis ikke har denne kontakten før mai eller juni før barnet begynner. Rektor forteller at hun skal kobles inn i denne prosessen opp til 1.5 år i forveien. Her må hun sørge for at fysiske og menneskelige forhold tilrettelegges i god tid før barnet kommer på skolen, slik planen sier. Videre har hun ansvar for kontakt med foreldre, personalet i barnehagen og andre involverte instanser rundt barnet. Her blir hennes oppgave å tilrettelegge og innhente all informasjon rundt barnet. Hun forteller at rundt 1.mars må hun ha søkt til sin fagsjef om hvilke ressurser de trenger til de ulike barna som kommer. For å få til dette, må alle nødvendige møter med foreldre, barnehage, saksbehandler i PPT osv. være avholdt, slik at hun får dette inn i en planleggingsfase, og får søkt om ressurser innen fristen, meddeler hun.

I forhold til hva som er skoles rolle i prosessen, mener pedagogisk leder at det er viktig at skolen ser på barnehagen som en ressurs for innhenting av informasjon, først om barnet men også om rutiner og andre forhold i barnehagen. Videre påpeker hun viktigheten med at skolen viser interesse og samarbeidsvilje slik at nødvendig informasjon blir overført på en god måte. Gjensidig åpenhet og dialog mellom institusjonene mener hun er vesentlig for å tilrettelegge for en god overgang for barnet. Her vil også informasjon om løsninger på helt praktiske ting være nødvendig i noen tilfeller, og ellers for å kunne tilrettelegge for barnet på en god måte. Her mener hun at hun ser nytte i at skolen kan spørre barnehagen om erfaringer de har med barnet i ulike situasjoner, slik at skolen også fysisk kan planlegge og tilrettelegge også på den arenaen. Sistnevnte også selv i startfasen av skoleåret.

Hun viser så til et eksempel der hun opplevde at overgangen ble spesielt god, hvor skolen hadde avklart hvem som skulle bli lærer på 1. trinn, en god stund før skolestart. Her hadde de mulighet til å involvere denne læreren i møter med foreldre og barnet tidligere i prosessen.

I forhold til hva pedagogene mener om foreldrenes rolle i prosessen, svarer de ganske likt på dette punktet. Begge mener at foreldrenes viktigste rolle er informasjonsdeling, men også samhandlingsevne og engasjement i prosessen.

De har jo den viktigste rollen da. Spesielt i forhold til å meddele informasjon, og ja, hvordan de har det hjemme da... Det er jo dette med trekantsamtaler da. Her sitter vi med våre erfaringer, og de med sine, så får de ulike partene kommet fram med sine erfaringer og meninger om ting (Pedagogisk leder).



Her vises det til at det er gjerne foreldrene som kjenner barnet best, og deres synspunkt og oppfatninger av barnet er viktige for at både barnehage og skole skal få bli kjent med barnet på best mulig måte. Rektor forteller her at foreldrene er gjerne mer opptatt enn barnehagen om at skolen skal få vite hvordan barnet deres er. Hun forteller videre at det er ikke nødvendigvis hele livshistorien til barnet de behøver å vite, men at foreldrene ønsker å fortelle det skolen trenger for å gi barnet en best mulig skolestart. Begge pedagogene forteller at de forsøker å tilrettelegge for foreldrenes rolle gjennom eksempelvis trekantsamtaler, relasjonsbygging med foreldrene og ha en god og åpen dialog med dem.

## **Aktivitet**

Her presenteres ulike aktiviteter som institusjonene arbeider med i denne prosessen. Her aktiviteter i forhold til samarbeid mellom skolen, barnehagen og hjemmet, samt aktiviteter hvorav barnet er direkte involvert. Svarene deltakerne kommer med, stammer fra ulike spørsmål, deriblant «På hvilken måte er foreldrene involvert i denne prosessen?», «Hvilke elementer mener du er viktig å fokusere på for at barnet skal oppleve en god overgang? (Hvorfor)?», «Hvilke egenskaper/ kunnskaper hos barnet mener du kan bidra til en god overgang? - Hvordan arbeider dere for å styrke disse?» og «Hvor tidlig har denne prosessen brukt å begynne? Og hvor lenge bruker det å vare?».

Pedagogisk leder forteller at de har et møte på barnehagen før barnet begynner på skolen, hvor alle instanser er med. Dette for at det blant annet skal gjøres rede for hvilke midler skolen må søke om. Rektor snakker her om ansvarsgruppemøte.

Vi har vanligvis et møte der hvor PPT, barnehage, jeg og inspektør, foreldrene og fagfolk fra aktuelle fagmiljø... møtes på barnehagen, type ansvarsgruppemøte, der vi får orientering om eleven som skal begynne om vel et halvt år (Rektor).

Begge pedagogene forteller at de gjerne har flere møter hvor barnehage, skole og foreldre møtes. Pedagogisk leder kan fortelle at de siste gangene, har de hatt tre møter i barnehagen, og at foreldrene er med på alle møter som finner sted her.

Rektor forteller om samarbeidsmøter mellom barnehage og skole, hvor det enkelte ganger er ledelsen som møtes, mens andre ganger hele personalet. Innholdet i disse møtene omhandler

ofte at skolen setter ord på hva de ønsker barna skal kunne til skolestart, og får informasjon om hva de driver med i barnehagen, samtidig som barnehagen ofte spør hva det er barna kommer til å møte i skolen. Informasjon om hva som kan forventes i forhold til skolestart kommer også på det siste møtet, altså foreldremøtet, hvor det er rektor, inspektør og ofte kommende kontaktlærer som møter dem.

Begge informantene sier at det ellers er åpent for ekstra møter med foreldrene, dersom det er ønsket for det.

Når det gjelder aktivitet hvor barnet er med, forteller pedagogisk leder at de i barnehagen ofte har aktiviteter i mindre grupper rundt barnet som har rett til spesialpedagogisk hjelp. Dette omhandler trygghet, forteller hun, og at de er ofte tuftet på aktiviteter som er attraktive og som gir sosial gevinst for både barnet det omhandler, men også alle som er med i gruppen. Her veksels det på hvilke barn som er med, slik at det er rom for at de i gruppen blir kjent med, og trygge på hverandre. Videre kan hun fortelle at de har en tett dialog med skolen de samarbeider med, noe som gjør at de ofte kan ta med slike barnegrupper opp på skolen. Her kommer hun med eksempler hvor de går opp når det er friminutt, slik at barna i gruppa, og barna på skolen kan få kjennskap til hverandre, men likeså viktig er det at barnet blir kjent med og trygg på skoleområdet. Pedagogen kan også fortelle om bollebaking

Vi har jo en veldig god dialog med skolen da, som har sagt at vi bare kan komme opp i vinterferien med «det barnet» og tre til for å lage boller og vi kunne bli så lenge vi ville. Sånn at barnet får en relasjon da, til skolen det skal begynne på (Pedagogisk leder).

Rektor forteller at barnehagen de samarbeider med, har en friluftsgruppe det siste året. Da er de ofte i nærheten av skoleområdet, slik at barna får sett skolen, hvilke leker de har osv. Pedagogen fortelle at barnehagen de samarbeider med, også har mange skoleforberedende aktiviteter, disse av mer tradisjonelle arten. Samtidig påpeker hun at skolen anbefaler at barnehagen legger mer vekt på at barna skal være mer trygg, robust og selvstendig, framfor å kunne skrive bokstaver og tall.

Begge pedagogene forteller også om førskoledag, hvor barna kan bli kjent med skoleområdet og noen av de som jobber der.

## **Relasjon**

Under dette punktet vises til pedagogenes tanker om og arbeid med relasjoner i denne prosessen. Deltakernes svar her, stammer fra flere spørsmål, hvorav de på eget initiativ har tatt opp, eller kommet inn på temaet. Spørsmålene «I hvilken grad opplever du et godt samarbeid mellom skole/barnehage i denne prosessen? - Hva er årsaken til det?», og «Hvilke elementer mener du er viktige å fokusere på for at barnet skal oppleve en god overgang? (Hvorfor)?», førte til mye av svarene her.

Begge pedagogene sier at det er spesielt viktig at skolen og barnehagen har en god relasjon seg imellom og med foreldrene, for å få til et godt samarbeid. Dette legger de til rette for gjennom møteaktiviteter, gjensidig respekt og åpenhet, samt at de åpner for å lett kunne ta kontakt og gjennom ekstra møter med foreldrene dersom de skulle føle behov for det. De forteller begge at barna gjerne blir godt kjent med hverandre og de voksne, nettopp fordi det er så små miljø der de er. Samtidig forteller pedagogisk leder at de stadig forsøker å tilrettelegge for gode og sterke relasjoner mellom barna, ved å danne mindre grupper hvor barnet trives.

Muligheter for besøk hos skolen, ansees som viktig hos begge pedagogene. Dette skal gi barnet mulighet til å føle på trygghet i forhold til institusjonen det skal over til, og bli kjent med hvordan det er der. Samtidig ser de begge nytte i at barnet blir kjent med klasseforstanderen sin på et tidligere tidspunkt, men viser til at det er vanskelig da skolen ofte ikke vet hvem det er før mot slutten av året.

## **Viktige elementer i prosessen**

I denne delen formidles pedagogenes tanker om hva de anser som viktige elementer for at barnet skal oppleve en god overgang. Hovedspørsmålene som førte til svarene under, er «Har du erfaringer hvor denne prosessen etter dine formeninger har gått bra? – Hvilke elementer tror du spilte en viktig rolle her?», «Er det elementer du mener blir gjennomført som er viktige for en god overgang? - Hvorfor?». Spørsmålet «Hvilke elementer mener du er viktig å fokusere på for at barnet skal oppleve en god overgang» (Hvorfor?)», ble også her relevant.

Et viktig punkt er at det er åpen og gjensidig dialog mellom skole og barnehage, slik at man etter beste evne kan tilrettelegge for en god overgang for barnet, mener pedagogisk leder. Her påpeker hun at kontakten bør starte i god tid, slik at de får planlegge prosessen godt etter hva det er behov for. Hun forteller videre at tilrettelegging i forhold til at barnet blir kjent med skolen før skolestart er viktig med tanke på at barnet vet mer om hva det går til, og blir kjent med området. Samtidig nevner hun at fysisk tilrettelegging for barnet er viktig, der hvor det er behov for det. Utover det, anser hun å legge fokus på godt samarbeid mellom skole, barnehage og foreldre som en av de viktigste elementene.

Rektor vektlegger trygghet i større grad, og viser til dette elementet gjentatte ganger.

En unge som er veldig redd eller utrygg, vil jo synes at det å begynne på skolen er veldig skummelt. Det er jo et dårlig utgangspunkt for å finne et godt klassemiljø og full læring (Rektor).

For å tilrettelegge for trygghet, legger de til rette for at barna skal kunne komme på besøk på skolen for å bli kjent med den. Utover det, forteller hun at både skolen og barnehagen anbefaler at barna begynner på SFO før de starter på skolen, slik at de er tryggere på området før skolestart. Videre forteller hun at selvstendighet er viktig. Hun viser til at det på skolen er mindre bemanning enn det er i barnehagen, og dermed mindre rom for at barnet kan få like my hjelp til praktiske ting. Et annet ord hun peker på, er robust. At barnet er robust og selvstendig i den forstand at det er forberedt på at det vil være endringer fra barnehagen til skolen.

Også rektor nevner samarbeid mellom institusjonene og foreldre, åpenhet, informasjonsdeling og realistiske forventinger som viktige elementer i denne prosessen. «Vi har heller kontakt en gang for mye, enn en gang for lite. Og her tenker jeg det skal være åpen kontakt. Altså... Det er VÅR skole, ikke MIN skole. Det må jo være sånn.» (Rektor).

## Utfordringer

I denne siste delen av analysen, presenteres pedagogenes erfaringer med, og tanker om utfordringer knytt til prosessen. Spørsmålene her var «Har du erfaringer fra hvor denne prosessen har vært en utfordring? - I så fall, i hvilke tilfeller, og hva har utfordringene bestått i?» og «Er det elementer du savner i denne prosessen/ noe du skulle ønske var annerledes? – Hvorfor?»

Pedagogisk leder forteller at denne prosessen er lang, og at det tar lang tid før nødvendige instanser kommer inn i bildet. Hun legger til at hun har erfaring med at når PPT først kommer inn, anser de saken som en hastesak, og først da skjer det ting. Her reflekter hun rundt at det forskjellene blir for store for noen barn, og at de rekker ikke «havne under» radaren før de skal over i skolen. I slike tilfeller får barnehagen gjerne tilbakemeldinger fra skolen hvor de mener at barnehagen ikke har gjort nok, at barnet burde blitt oppdaget tidligere, sier hun. Videre fortelles det at taushetsplikt mellom barnehage og skole av og til er en utfordring. At man kunne tenkt seg å sagt mer, men har ikke fått tillatelse til det, samtidig som at skolen ikke kan fortelle hvordan det går videre med barna i skolen. Likevel viser hun til at det er ikke ofte hun opplever dette. Samtidig ser hun at foreldrene gjerne kan ha litt utfordringer i forhold til møter. «På møtene er det avdelingsleder, styrer, PPT, spes.ped.læreren, foreldre og av og til flere. Det blir et helt team da. Av og til føler vi det kan bli litt mye for foreldrene.»

I forhold til at de er en plass med lite miljø, forteller pedagogen at de opplever at småbarnsfamilier som har barn med spesielle behov, gjerne flytter dit.

Jeg tror det kan være sånn med et lite sted. At folk som har barn med spesielle behov søker hit fordi det er mindre skole, at barnet kanskje får mer oppmerksomhet da. Men det kan jo være litt skummelt det og, hvis alle tenker sånn. Da blir det jo en skole med... Ja, det blir en veldig spesiell skole. For det blir en skole med veldig mange spesielle tilfeller da... Som rektoren sa, alle får jo en pott. En stor skole får jo per elev, sånn som en liten skole (Pedagogisk leder).

Hun forteller videre at de fleste av barna de har hatt med rett til spesialpedagogisk hjelp, har begynt på nærskolen, men at mange har senere flyttet over i spesialskole. Her ser hun et dilemma i hva man skal anbefale foreldrene i forhold til dette, spesielt i de tilfeller hvor

barnehagen tenker at barnet kanskje hadde passet best i en spesialskole. Hun utdyper med å fortelle at de ønsker det beste for barnet, men synes det er uklart hvorvidt de skal uttale seg om saken, eventuelt hvem som har ansvaret for å gjøre det, og å veilede foreldrene på det.

Rektor forteller at det var flere utfordringer før enn nå. Disse gikk gjerne i at de følte de fikk «overraskelser», som de gjerne skulle blitt informert om. Her påpeker hun at det gjerne ikke har vært i forhold til de som har fått tildelt spesialpedagogisk hjelp, men barn som lå i det hun omtaler som gråsonen. Her har hun en formening om at årsaken var at de ikke hadde den dialogen som de har nå, og at barnehagen kanskje ikke visste hvilken kunnskap skolen trengte å vite. Samtidig peker hun på at taushetsplikten, kanskje var en større utfordring før, at barnehagen og foreldrene ikke hadde drøftet nok hva som var greit å videreformidle, og at informasjonen derfor ble igjen i barnehagen. Hun forteller at dette er flere år tilbake, før de hadde mye erfaring på å samhandle. Likevel viser hun til at de av og til møter på utfordringer i forhold til dette.

Så er det jo klart at det finnes jo fra tid til annen at det er foreldre som ikke ønsker at det skal være tiltak på deres barn, men... Det ser vi lengre opp i systemet også. At det innimellom er foreldre som ikke ønsker noe, som vi kanskje mener at de skal. Eller at barnehagen mener at de skal, men som det ikke er enighet i. Men det er jo mer sånn.. Det er jo enkelttilfeller som ikke har noe med system å gjøre. For det har med akkurat de foreldrene og det barnet å gjøre... (Rektor).

Samtidig mener rektor at når det kommer til temaet taushetsplikt, har det satt seg et godt klima for samhandling. Dette mener hun at foreldrene også oppfatter og føler på. Her er det viktig at skolen og barnehagen snakker positivt om hverandre i forhold til foreldrene, og å skape tillit.

Videre nevner hun at hun skulle ønske det var mer rom for flere førskoledager, og at det var enklere å vite hvem som ble kontaktlærer på 1.trinn, slik at barnet og lærer hadde hatt mulighet til å bli bedre kjent før skolestart.

## **Drøfting**

I dette kapittelet legger jeg fram pedagogenes arbeid, opplevelser og synspunkt med overgangen for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp. Jeg tar utgangspunkt i dette, og belyser det ved hjelp av teori og litteratur som jeg har presentert tidligere i oppgaven min.

I veilederen som kommunen benytter seg av, pekes det på at skolen og barnehagen befatter to ganske ulike læringskulturer. Her vises det blant annet til ulike mandat i de to institusjonene (Kunnskapsdepartementet, 2008). Til tross for dette, viser analysen at pedagogenes svar i stor grad samsvarer når de redegjør for elementer rundt overgangsprosessen.

### **«Fra eldst til yngst»- Kommunens veileder**

Både rektor og pedagogisk leder forklarer at det i all hovedsak er veilederen «Fra eldst til yngst», heretter kalt Veilederen, de benytter seg av i arbeidet med overgangen fra barnehage til skole. Rektor oppgir å ha stor kunnskap om Veilederens innhold, og hvordan de arbeider med den. Pedagogisk leder, derimot, uttrykker at hun ikke kjenner så godt til innholdet at hun kan gjengi det utenat. Likevel kommer det fram i videre spørsmål om arbeidet med overgangen mellom barnehage og skole, at også hun presenterer flere elementer de arbeider med, som kan knyttes opp mot denne Veilederen og som samsvarer med rektors ytringer. Dette kan gi et inntrykk av at de i denne respektive barnehagen, arbeider rutinemessig etter anbefalingene fra Veilederen, men at kunnskapen om Veilederen ligger der ubevisst. Samtidig kan det også hende at deltakerne ut fra kjennskap til hva Veilederen anbefaler, presenterer sitt arbeid på en måte som er i tråd med denne. Med tanke på at jeg ikke har observert deres praktiske arbeid med overgangen mellom barnehage og skole, kan jeg ikke uttale meg og hvordan dette arbeidet faktisk gjøres. Det jeg kan, er å redegjøre for deltakernes opplevelser av hvordan denne prosessen organiseres. Det kan videre hende at deltakerne ved å tilby informasjon som samsvarer med Veilederen, ønsker å framstå i et godt lys. På en annen side, kan det naturligvis også hende at deres svar samsvarer godt med deres praksis. Dette er noe jeg ikke kan vite helt sikkert. Det funnene imidlertid viser med sikkerhet, er at begge deltakerne har god kjennskap til Veilederens anbefalinger. I tillegg fortalte deltakerne om andre refleksjoner over temaer som ikke tas opp i Veilederen, noe som antyder at de ikke bare framstiller arbeidet i tråd med det planene anbefaler, men også har gjort egne tilpasninger og refleksjoner over arbeidet med overgangen mellom barnehage og skole.

Disse sammenfallende svarene fra pedagogene, tyder videre på at til tross for at de er to ulike system med ulike mandat og ellers har ingen tilknytning til hverandre, uttrykker at de jobber ganske likt når det kommer til arbeidet med overgangen. Et vesentlig element, kan likevel være at de begge befinner seg innenfor samme kommune og følger den samme Veilederen. Dette kan videre tyde på at kommunen har laget et system som fungerer i den grad at både barnehage og skole erfarer og/eller uttrykker at de arbeider relativt likt i denne prosessen. Dette kan så settes i sammenheng med det Roland (2012) skriver, at kommunene burde være ansvarlige for å lage gode systemer. Disse skal videre sørge for blant annet parathet for både barn, foreldre og system.

Det at både den respektive skolen og barnehagen benytter seg av denne veilederen, og ellers ikke har utformet andre planer for denne prosessen, kan også vise til en fortrolighet til og gode erfaringer med Veilederes innhold. Dette kan videre tyde på at de ellers ikke ser behov for noen annen plan, utover offentlige føringer og lover. Samtidig kan det også tenkes andre grunner til dette, som at de i for liten grad gjør lokale tilpasninger av planene, eller at de ikke utvikler dem i lys av egen praksis og på bakgrunn av sin spesielle elevgruppe i det sosiokulturelle lokalmiljøet de representerer. Jeg fant imidlertid at slike tilpasninger ble gjort, blant annet ved at trekantsamtaler ble brukt i tilrettelegging for barn med behov for spesialpedagogisk hjelp.

## **Viktige elementer for en god overgang**

Barnehagen, skolen og hjemmet, er å se på som ulike mikrosystemer hos barnet (Brenfenbrenner, 1979). Som vi har sett tidligere i denne oppgaven, presenteres tre byggesteiner som viktige elementer for barnets samhandlingssystem. Disse byggesteinene er, *aktiviteter, roller og relasjoner*. Aktivitetene og relasjonene innad og mellom disse mikrosystemene, vil kunne påvirke overgangen mellom barnehage og skole. Men også mesosystemet, her relasjonene mellom barnehage, skole og foreldre vil være en påvirkning for overgangen. Viktige elementer for en god overgang her, er kunnskap om hverandre, forventinger og grad av samhandling (ibid.).



Begge pedagogene er ganske enige om at barnehagens viktigste rolle er informasjonsoverføring om det aktuelle barnet, og å starte kontakten i god tid før skolestart. Denne overføringen av informasjon er noe Roland (2012) også anser som vesentlig. Han sier det er viktig med informasjonsoverføring om barnet på et tidlig stadium, slik at de som skal ta imot barnet, altså skolen, har anledning til å få økt kompetanse om de vanskene barnet står i. Dette kan videre ses i sammenheng med skolens parathet ovenfor barnet, og deres muligheter for å tilpasse opplæringen etter evne og forutsetninger for eleven, slik Opplæringslova §1-3 poengterer (Opplæringslova, 1998).

Pedagogene er videre relativt samstemte i hva som er skolens viktigste rolle, og beskriver den som informasjonsinnhenting. Altså at skolen først og fremst arbeider for å innhente informasjon om barnet fra barnehagen. Rektor selv, sier at hennes rolle her går ut på å sørge for at fysiske og menneskelige forhold tilrettelegges i god tid før barnet kommer på skolen. Dette innebærer blant annet å innhente all nødvendig informasjon før hun søker om ressurser til sin fagsjef rundt starten av mars, det året barnet begynner på skolen. Rektor påpeker også viktigheten med at alle nødvendige møter med barnehage, foreldre og instanser er avholdt innen den tid.

Pedagogisk leder vektlegger at skolen bør anse barnehagen som en ressurs for innhenting av informasjon. Her peker hun også på at informasjon om barnehagens rutiner og forhold rundt barnet også bør være i fokus ved denne informasjonsinnhenting. Dette er et element Roland (2012), anser som viktig i forhold til at skolen skal være parat til å ta imot barnet. I tillegg til informasjon om barnet, viser han til at barnehagens arbeid i forhold til den situasjonen barnet står i, som viktig kunnskap for å øke skolens kompetanse. Også Dalen & Tangen (2014), viser til at skolen må lære om og få kjennskap til hvordan barnehagen har tilrettelagt opplæringen for barnet.

At begge forskningsdeltakerne vektlegger informasjonsdeling og informasjonsinnhenting som deres viktigste roller i denne prosessen, tyder på et samsvar både med den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017), som viser til at både barnehage og skole bør utveksle relevant informasjon, og Veilederens henvisning til regelverk og rammebetingelser med fokus på et gjensidig ansvar mellom barnehage og skole (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Hvordan denne informasjonsdelingen skal skje, er ikke nærmere beskrevet i den nye rammeplanen, ei heller ikke i Veilederen. Likevel viser «fra eldst til yngst» til at det er ledelse i skole og barnehage som er ansvarlige for å legge til rette for et godt samarbeid og å utnytte de ressurser og muligheter som er til stede for å bidra til en god overgang for barnet (ibid.). Hvordan skolen og barnehagen her velger å gjennomføre dette elementet, kommer nærmere fram i analysen.

Både barnehage og skole forteller at de benytter seg av såkalte «trekantsamtaler», som viser seg å være samtaler hvor skole, barnehage og foreldre er involvert. Dette er et element som er oppe til drøfting for revidering av Veilederen, ifølge rektor. Videre forteller rektor at disse samtalene benytter de seg av i de tilfellene hvor der er barn med rett til spesialpedagogisk hjelp. Pedagogisk leder forteller at hensikten med disse samtalene er at skolen skal få informasjon om barnet, både fra barnehage og foreldre. Dette er altså et av elementene de arbeider med, både med tanke på informasjonsdeling, men også som et element av involvering av foreldrene og underbygge deres rolle som viktigste informasjonskilde angående barnets livssituasjon. Foreldrenes involvering i denne prosessen, vises for øvrig som et betydelig element både i den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017), i «Fra eldst til yngst» (Kunnskapsdepartementet, 2008), hos Roland (2012) og hos Dalen og Tangen (2014). Alle disse peker på viktigheten med å involvere foreldre for å legge til rette for et godt samarbeid. Hvor godt disse mikrosystemene samhandler vil også ha noe å si for hvor god overgangen blir, skal man følge den utviklingsøkologiske modellen til Bronfenbrenner (1979).

## **Aktivitet**

Når det er snakk om aktivitet i prosessen, kommer vi i analysen inn på både aktivitet mellom institusjonene, med foreldrene og aktivitet hvor barnet er med.

Begge pedagogene viser til møteaktivitet med ulike instanser, samt mer formelle møter hvor både foreldre, barnehage og skole er involvert. Pedagogene referer til et møte i starten av prosessen, hvor alle nødvendige instanser er med, og hensikten er å orientere om eleven og å kartlegge hvilke midler skolen må søke om. Både pedagogisk leder og rektor vektlegger videre møteaktivitet av den formelle art, hvor begge institusjonene samt foreldre er

deltakende. Det ser ut til at disse møtene blir holdt opp mot flere ganger i løpet av prosessen. Pedagogisk leder forteller at de hadde tre slike møter sist gang hun deltok i en slik prosess. Jeg forstår det slik at dette blant annet omfatter trekantsamtale, og ellers møteaktivitet med fokus på informasjonsformidling fra alles sider.

Videre viser rektor til møte hvor det som oftest er ledelse i skole og barnehage som er deltakere. Her tilrettelegges det for at institusjonene kan informere om hva som blir gjort og hva som skal gjøres i deres arena. Blant annet informerer barnehagen hva de arbeider med fram til skolestart, samt at skolen kan forklare hva de ønsker at barna skal kunne innen de kommer dit. Dette kan tolkes i en retning av samhandling, hvorav institusjonene gjensidig innhenter og deler informasjon i den grad at de kan legge til rette for en kontinuitet i opplæringen. Dersom dette er tilfelle, at både skole og barnehage arbeider for en sammenheng i opplæringen, kan dette knyttes opp mot det Aukland (2013), skriver. Han mener at kontinuitet og progresjon vil virke positivt inn på relevans og nysgjerrighet for barna. Dalen & Tangen (2014) peker også på viktigheten med tilrettelegging og kontinuitet i opplæringen, især for barn med spesielle behov. De viser så til viktigheten med et godt samarbeid med foreldrene for å få til dette. Videre poengteres det at for å få til kontinuitet, må skolen få kunnskap om hvordan barnehagen har lagt til rette for opplæringen for barnet, samt at de får nødvendig informasjon fra foreldrene. Dette kan videre settes i sammenheng med at skolen skal være parat for å ta imot barnet. Altså hvorvidt skolen er forberedt på, og klar for å ta imot barnet i den livssituasjonen det står i. Viktigheten med dette kan belyses ved Melding til Stortinget nr.18, som viser til at dette innebærer blant annet å inneha kunnskap om barnet og kompetanse til å tilrettelegge og tilpasse opplæringen etter barnets behov og læringspotensial. Dette skal være en videre påbygging fra barnehagens arbeid med støtte og utvikling (Meld.St.18 (2010-2011), 2011). Ut fra analysen, kan det altså se ut til at både barnehagen og skolen vektlegger og arbeider med informasjonsdeling både gjennom møter med hverandre og i møter med foreldre. På denne måten vil skolen få vesentlig informasjon og kunnskap om den livssituasjonen barnet befinner seg i, og dermed ha mulighet til å forberede og tilrettelegge i forhold til dette.

Når det kommer til aktiviteter hvor barnet er direkte involvert, forteller pedagogisk leder at de ofte benytter seg av små grupper, slik at barnet kan føle på trygghet. Videre er aktivitetene planlagt slik at det skal være attraktivt for alle barna i gruppa å delta. Gruppens medlemmer er

i kontinuerlig forandring, slik at barnet som har rett til spesialpedagogisk hjelp, har mulighet til å bli kjent med, og føle seg trygg på flere barn og motsatt.

Rektor viser til at barnehagen de samarbeider med, ofte arbeider skoleforberedende. Innholdet i disse aktivitetene er av den mer tradisjonelle art, forteller hun. Slik jeg forstår det, går dette ut på å øve på bokstaver, tall, sitte stille og så videre. Hun forteller videre at skolen ofte anbefaler barnehagen å vektlegge mer å styrke egenskaper hos barnet, som trygghet, robusthet og selvstendighet, framfor det å øve på tall og bokstaver. Dette kan tyde på at selv om skolen og barnehagen møtes for å utveksle informasjon om sine respektive institusjoner, er det ikke nødvendigvis gitt at de tilpasser planene og innholdet til hverandre i en slik grad at det er en kontinuitet i utviklingen av de personlige egenskapene som da spesielt skolen i dette tilfellet etterlyser. Som nevnt i teoridelen, viser Veilederen her til at skolen og barnehagen har to ulike læringskulturer, men at det i senere tid er blitt tydeligere sammenheng mellom fagområder og fag i de to institusjonene (Kunnskapsdepartementet, 2008). Dette kan være med å styrke tanken om at fokuset holdes på fagområdene i opplæringen, og at det videre er dette som skal være hovedelementet for å sikre kontinuitet i overgangen. Altså vil det i et slikt tilfelle tyde på at personlige egenskaper og selvstendighet får mindre fokus, kanskje fordi det tradisjonelt sett er høyere voksentetthet i barnehagen og behovet, spesielt for selvstendighet, synes å være mindre enn når barnet i større grad må stå alene når det kommer på skolen. Dette kan være et slikt element som Kvello (2010), beskriver som et kritisk element i overgangen til et nytt system. Dersom barnet av ulike grunner ikke behersker det nye systemet, vil utviklingen kunne begrenses, og man vil ikke oppnå en slik positiv utvikling som Bronfenbrenner (1979) beskriver i sin utviklingsøkologiske modell. Kvello (2010) viser videre til at for at barnet skal beherske det nye systemet, må det ha kompetanse til å lykkes der.

Dette kan vi videre se i sammenheng med begrepet parathet. Altså at barnet er parat til møtet med det nye systemet, her skolen. Som vi har sett over, er kontinuitet og sammenheng i opplæringstilbudet, en viktig del av det å legge til rette for barnets parathet. Slik jeg forstår det, handler dette like mye om trygghet og forutsigbarhet for barnet. Altså at barnet vet hva han eller hun møter når vedkommende skal begynne på skolen, og er trygg i møtet med det nye systemet og med seg selv. I den nye rammeplanen for barnehagens innhold, kommer det fram at barnehagen har en viktig rolle i å sørge for at barnet har med seg kunnskaper, erfaringer og ferdigheter, som videre skal gi grunnlag for en god overgang. Samtidig pekes det på at barnet skal oppleve en god avslutning med barnehagen, at det har tiltro til seg selv, og er nysgjerrig

på skolestart. For å få til dette, viser denne rammeplanen til at barnet blant annet skal bli kjent med hva det kan forvente seg i skolen, og skolefritidsordningen (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Gjennom analysen, ser vi at både pedagogisk leder og rektor forteller at barna før skolestart kommer på skolen, blir kjent med arenaen og får se hvordan ting er der. Rektor forteller at barnehagen de samarbeider med, har en friluftgruppe det siste året. Videre forteller hun at denne gruppen ofte befinner seg i nærområdet av skolen, slik at barna får sett hvilke leker skolen har og hvordan det ser ut der. Også pedagogisk leder forteller at de bruker å ta med små grupper opp til skoleområdet. Av og til, forteller hun, kommer også elevene på skolen ut til friminutt, slik at barnehagebarna og elevene kan bli kjent med hverandre. I slike tilfeller får også barna mulighet til å bli bedre kjent med skoleområdet og lekene de har der. Dette kan vi se i sammenheng med det den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017), sier om at barnet skal bli kjent med hva det kan forvente seg i skolen. Også Veilederen (Kunnskapsdepartementet, 2008), anbefaler skolen og barnehagen til å legge til rette for at barna blir kjent med skole og fritidsordning før skolestart. Her kommer Veilederen med eksempel som «bli kjent-treff», som en del av å oppnå dette målet. Med «bli kjent-treff» forstår jeg at det er det samme som det pedagogene omtaler som førskoledag. Begge forteller at de har en slik dag før skolestart, hvor barna blir kjent med skoleområdet og noen av de som jobber der.

Ut fra det vi har sett over, ser det ut til at både barnehagen og skolen arbeider bevisst for at barnet skal bli tryggere på de nye omgivelsene det skal møte på skolen. Likevel kan jeg ikke ut fra analysen se om det legges til rette for mer omfattende kjennskap til den nye arenaen, og hvordan dagene blir bygd opp der. Slik jeg forstår det, er disse førskoledagene gjerne organisert slik at det er området først og fremst barnet skal få kjennskap til. I følge den nye Rammeplanen (2017), skal barna bli kjent med hva de kan forvente seg i skolen og skolefritidsordningen.

## **Relasjon og trygghet**

I analysen ser vi at pedagogisk leder og rektor kommer inn på temaet relasjon innenfor denne prosessen. Som med de fleste andre temaene som er blitt tatt opp i denne drøftingen, henger også temaet relasjon sammen med andre elementer. Ser vi nærmere på Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske modell, ser vi at relasjoner er en viktig byggestein innenfor mikrosystemet. Gjennom aktiviteter mellom to eller flere personer, kan man opprette gjensidig relasjon. Dersom deltakerne oppfatter aktiviteter i slike relasjoner som meningsfulle, omtales dette som proksimale prosesser, og er ifølge Bronfenbrenner å anse som grunnmuren for utviklingsprosessen (Bronfenbrenner, 1979). Med dette forstår jeg at for at mennesket skal få mulighet til å utvikle seg optimalt, behøver det å være i relasjon med andre mennesker, hvorav det er deltakende i aktiviteter som oppleves som meningsfylte for deltakerne. Dette gjelder kanskje først og fremst for det utviklende barnet, men også for deltakerne innad i de ulike mikrosystemene og er dermed meget relevant med tanke på samarbeid og utvikling mellom systemene.

I analysen kommer det fram at både rektor og pedagogisk leder anser god relasjon mellom barnehage, skole og foreldre som en viktig faktor i overgangsprosessen, spesielt med tanke på å få til et godt samarbeid. Pedagogene svarer ganske likt når det kommer spørsmål om hvorvidt de tilrettelegger for en god relasjon her. Først og fremst, arbeider de for dette gjennom møteaktiviteter, og med åpenhet og fokus på gjensidig respekt. Samtidig nevner pedagogene at de åpner for at det skal være lett for foreldre å ta kontakt med deres respektive institusjoner, samt tilrettelegger for ytterligere møteaktivitet, dersom foreldrene ytrer behov for det. Dette er noe også Dalen & Tangen (2014) omtaler som et viktig element for å få til en god overgang. De viser til at for å få til en god overgang fra barnehage til skole, kreves det et godt samarbeid og god kontakt mellom foreldrene og institusjonene. Dette kan styrkes av den nye rammeplanen, som viser til at barnehagen sammen med skolen og foreldrene skal legge til rette for en god og trygg overgang. Samtidig poengterer den at all informasjon om enkeltbarn, skal være godkjent fra foreldrene (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ut fra dette kan vi forstå at dersom man skal få foreldrene på banen, og ha et godt samarbeid med de rundt deres barn, krevers en god relasjon.

Utover dette, kommer det fram i analysen at begge pedagogene mener at barna blir godt kjent med hverandre og de voksne, da miljøene hvor de jobber er så små. Samtidig forteller pedagogisk leder at de forsøker å skape gode og sterke relasjoner mellom barna ved å danne små grupper hvor barnet trives. Roland anser også gode relasjoner som en viktig del av overgangen fra barnehage til skole. Han viser videre til at å skape gode relasjoner mellom barnet og de som barnet skal møte i skolen, bidrar til å lette overgangen. For å arbeide for en god relasjon mellom barnet og de barnet skal møte i skolen, bør blant annet skje ved at de møtes ett år i forveien, peker han på (Roland, 2012). Ut ifra det jeg kan se i analysen, kommer det ikke fram at hverken skolen eller barnehagen arbeider spesielt for at barnet og de i skolen skal bli kjent utover førskoledag. For det første kan vi se at i dette tilfellet, er det gjerne rektor som er ansvarlig for arbeidet i denne prosessen. Altså er det rektor som får all nødvendig informasjon og kunnskap om og rundt barnet, og naturligvis da må formidle dette videre. Samtidig kommer det fram at kunnskap om hvem som blir barnets kontaktlærer i skolen, ofte er usikkert fram mot slutten av skoleåret. Dette er et element som både pedagogisk leder og skole anser som en utfordring, da de sjeldent har mulighet til å finne ut av dette på et tidligere tidspunkt. Pedagogisk leder viser til et eksempel hvor hun var deltagende i en slik prosess, hvor hun følte at overgangen gikk spesielt bra. Et viktig element her, mener hun var at de på et tidlig tidspunkt fikk vite hvem som skulle være kontaktlærer for det aktuelle barnet, og hadde dermed mulighet til å involvere denne personen i møter med foreldre og barn før skolestart. Dette tolker jeg i retning av at relasjonen foreldrene og barnehagen fikk med kontaktlærer og motsatt, hadde positiv effekt på overgangsprosessen.

Relasjon og trygghet er to elementer som gjerne henger sammen. Bronfenbrenner (1979) hevder at kunnskap om hverandre, forventninger og grad av samhandling og samarbeid mellom mikrosystemene, har mye å si for hvor god overgangen mellom mikrosystemene blir. Videre viser han til at et godt samsvar mellom verdier og holdninger mellom mikrosystemene, vil føre til trygghetsfølelse hos barnet. Dette tolker jeg i sammenheng med elementer som kontinuitet i opplæringstilbudet for barnet, og blant annet parathet som vi har sett tidligere i denne delen av oppgaven. Altså at dersom barnehage, hjemmet og skole mestrer å samarbeide i den grad at barnet opplever en kontinuitet i overgangen og dets kunnskaper og forventninger til møtet med det nye systemet er realistiske, legges et godt grunnlag for en god overgang. Sistnevnte, altså barnets forventninger og kunnskaper om møtet med skolen, påvirkes gjennom hvordan mikrosystemene, altså skole, barnehage og foreldrene arbeider for å

forberede barnet på nettopp dette. Alt dette, vil slik jeg forstår det, bidra til en trygghet for barnet i denne prosessen. Begrepet trygghet kommer også fram i den nye rammeplanen for barnehagens innhold (Kunnskapsdepartementet, 2017), hvor det blant annet står at barnehage, sammen med skole og hjem skal legge til rette for en god og trygg overgang for barnet. Videre peker også Meld. St. 18- Læring og fellesskap på at ved å sørge for en god sammenheng mellom institusjonene, blant annet gjennom å arbeide for et helhetlig opplæringsløp og å ivareta barnets behov og læringspotensial hele veien, bidrar man til at barnet føler trygghet i prosessen, og videre over i skolehverdagen (Meld. St. 18 (2010-2011), 2011). Som det kom fram tidligere, under temaet sammenheng i opplæringstilbudet, kommer det fram elementer som tyder på at begge institusjonene i dette tilfellet arbeider for en sammenheng i opplæringsprosessen. Her gjennom blant annet møteaktivitet med fokus på informasjonsdeling og informasjonsinnhenting. Pedagogisk leder informerer blant annet om åpen og gjensidig dialog, samt viktigheten med at skolen etterspør informasjon om hvordan barnehagen tilrettelegger for barnet. Rektor forteller om møter hvor fokuset ligger på at institusjonene informerer om dette.

Trygghet synes ikke å kun være relevant i opplæringsløp og innhold, men også i henhold til trygghet i relasjon, som vi kom innpå tidligere. Roland peker på at i tillegg til å skape gode relasjoner, er det viktig å arbeide for trygghet hos barnet. Som sett tidligere, mener han at de voksne som skal ta imot barnet på skolen, bør oppsøke barnehagen ett år i forveien for å arbeide både for god relasjon, men også trygghet. Han mener at god relasjon og trygghet vil lette overgangen og peker videre på at dette har vist seg å fungere (Roland, 2012). Trygghet i relasjon, kommer også fram i Veilederen som viser til at i tillegg til å arbeide for sammenheng i progresjon i læringsinnholdet, bør det arbeides for tidlig avklaring av hvem som møter barnet i skolen, nettopp med tanke på forutsigbarhet og trygghet (Kunnskapsdepartementet, 2008). Jeg tolker dette slik at ved å tidlig avklare hvem som møter barnet i skolen, legges det til grunn at en skal arbeide for å tidlig møte barnet, og derav opprette relasjon og gjensidig trygghet for aktørene.

Som jeg fant i analysen, og presenterte under temaet relasjon, kommer det fram at begge pedagogene mener at barna blir godt kjent med hverandre og de voksne, da det er så små miljø i institusjonene deres. Samtidig forteller pedagogisk leder at de arbeider for å skape gode og sterke relasjoner mellom barna ved å danne små grupper hvor barnet trives. Samtidig



kommer det fram i analysen at pedagogisk leder forteller at de ofte har små grupper rundt barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, nettopp fordi de skal føle på denne tryggheten. Videre kommer det fram at ved å rullere på gruppedeltakerne rundt barnet, ønsker de i denne barnehagen at barna blir kjent med og trygg på hverandre. Som vi også har sett tidligere, forteller begge pedagogene at de har førskoledag hvor hensikten blant er at barna blir trygg på, og kjent med den nye arenaen.

Ut fra funnene, kan det altså se ut til at begge pedagogene anser relasjon og trygghet som viktige elementer for en god overgang. Når det kommer til trygghet for barnet, ser det ut til at mye av tilretteleggingen skolen og barnehagen her gjør, omhandler informasjonsformidling og sammenheng, foruten om de besøkene som finner sted på skolen, hvor hensikten er å bli kjent med arenaen. Ellers arbeider barnehagen i dette tilfellet for relasjonsbygging og trygghet mellom barna gjennom gruppeinndelinger og aktivitetsinnhold. Begge pedagogene hevder at barna blir godt kjent med voksne og barn i institusjonene på grunn av små miljø, og dermed at det er færre deltakere. Det kan i dette tilfellet synes at det ikke tilrettelegges for relasjonsbygging og trygghet mellom framtidig lærer og barnet, slik både Roland (2012) og Veilederen (Kunnskapsdepartementet, 2008) viser til. I analysen kommer det fram at både rektor og pedagogisk leder anser dette elementet som viktig, men viser til at det er vanskelig å vite hvem som blir lærer før mot slutten av året. Dette kan derfor være et element som spiller inn på overgangen, og trolig være en faktor for alle parter med tanke på usikkerhet og også parathet.

Relasjon mellom mikrosystemene synes først og fremst å skje gjennom møteaktivitet, men også gjennom det de omtaler som åpenhet og gjensidig respekt. Her skal det også være rom for at foreldrene tar kontakt ved behov, og dersom aktuelt, iverksettes flere møter. «Vi har heller kontakt en gang for mye, enn en gang for lite. Og her tenker jeg det skal være åpen kontakt. Altså... Det er VÅR skole, ikke MIN skole. Det må jo være sånn.» (Rektor). Dette er et element som kanskje er ekstra viktig i skolen, da såkalt uformell kontakt ikke synes så ofte i skolen som i barnehagen. Dette er noe Dalen & Tangen blant annet tar opp som et viktig element i prosessen, spesielt med tanke på barn med spesielle behov. De argumenterer med at barnehagen tradisjonelt sett har hatt tettere kontakt med foreldre gjennom daglige, uformelle møter og samtaler, enn det skolen har. Videre vektlegger de økt kontakt med foreldrene i overgangsprosessen som et viktig element (Dalen & Tangen, 2014). Altså kan det se ut til at

arbeid med relasjon og trygghet i overgangen, her for foreldre, i hovedsak skjer gjennom formell møteaktivitet med informasjonsdeling og ellers ved å holde åpent for kontakt ved behov. Utover dette, kan jeg ikke se at det er iverksatt noen tiltak, hverken hos barnehage eller skole, som tyder på at de arbeider ekstra med relasjon og trygghet i forhold til foreldrene. Jeg ser heller ingen indikasjon på at behovet for ytterligere tilrettelegging rundt nettopp dette er nødvendig. På den ene siden har jeg ingen informasjon fra foreldrenes side i denne saken, på en annen side er det godt mulig at flere element her, sammen gjør at foreldrene føler de har en god relasjon til institusjonene og at de er trygge på overgangen. Elementer her, kan være daglig uformell kontakt med barnehagen, ellers åpenhet for og enkelt å ta kontakt med både barnehage og skole, samt at det her er snakk om små lokalmiljø, det er færre å forholde seg til og som kanskje fører til at man blir lettere kjent.

## **Utfordringer og framskritt**

Av analysen kommer det fram at både pedagogisk leder og rektor mener at arbeid med denne prosessen vanligvis går bra. Samtidig reflekterer begge rundt enkelte elementer som de av og til har hatt utfordringer med.

Pedagogisk leder anser prosessen som lang, og viser til at det ofte tar lang tid før nødvendige instanser kommer inn i bildet. Hun forteller videre om tidligere erfaringer med at når PPT først er inne i bildet, blir saken omtalt som en hastesak. For noen barn blir også kontrastene mellom barnehage og skole for store da enkelte ennå ikke har havnet «under radaren». I slike tilfeller får de gjerne tilbakemeldinger fra skolen, som mener at barnehagen ikke har gjort nok, og at barnet burde blitt oppdaget tidligere, forteller hun. Slik jeg forstår dette, er det her snakk om barn som barnehagen er usikker på om har ekstra utfordringer. Samtidig er voksentettheten tradisjonelt sett høyere i barnehagen enn i skolen, noe som kan være en faktor for å avhjelpe, eller til og med ikke legge merke til vansker som barnet kanskje møter i skolen. På en annen side kan det tyde på, at dersom barnehagen føler at barnet har utfordringer, men at det av ulike årsaker ennå ikke er blitt fattet vedtak, vil ikke den samme informasjonen komme over i skolen. Dersom det er tilfelle, kan det tenkes flere årsaker til det. Blant annet kan et av elementene være taushetsplikt, slik forvaltningsloven § 13 (1967) stadfester. Altså at foreldrene ikke ønsker at informasjon om barnet overføres til skolen. Et annet element kan være mangel på samhandling mellom barnehage og skole, eventuelt at barnehagen av ulike årsaker ikke har nok kunnskap om hva som er relevant for skolen å vite.

Relevant kunnskap og informasjon skal ifølge den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017), utveksles mellom barnehagen og skolen. Dersom man skal utveksle relevant informasjon, må man naturligvis også vite hva som er relevant informasjon. For å vite noe om hva som er relevant kunnskap må man også ha forståelse for hverandres likheter og ulikheter slik Veilederen (Kunnskapsdepartementet, 2008), omtaler.

Rektor på sin side, forteller om tidligere «overraskelser» i møte med nye elever. Hun peker her på at det ikke har omhandlet barn som har fått tildelt spesialpedagogisk hjelp, men barn i det hun omtaler som «gråsonen». Dette ser jeg i sammenheng med det pedagogisk leder forteller om barn som ikke er kommet «under radaren». Rektor mener årsaken til dette kan være at det tidligere var mindre grad av samhandling mellom institusjonene. Dette innebærer, ifølge rektor, at barnehage trolig hadde mindre kunnskap om hva skolen burde få vite. Samtidig forteller hun at en annen faktor kunne være at det ikke var avklart med foreldre om hvilken informasjon som kunne videreformidles, og derfor ble tilbakeholdt. Samtidig viser hun til at taushetsplikten kanskje var en større faktor den gangen, enn det den oppleves som nå.

Det rektor beskriver, kan settes i sammenheng med det pedagogisk leder forteller om i forhold til denne typen utfordring. Slik jeg ser det, er det i begge disse tilfellene sannsynlig at samhandlingen mellom barnehage og skole ikke har vært god nok. Dette kan blant annet handlet om at det ikke har vært nok kunnskap om hverandres institusjoner, slik at hvilken informasjon som burde utveksles, ikke var tydelig nok. Også relasjon mellom institusjonene kan, som vi har sett tidligere, ha en faktor på informasjonsdeling og åpenhet mellom institusjonene.

Begge pedagogene gir uttrykk for at de utfordringene de nevner, oppstår sjeldent eller er at det er lenge siden de har hatt slike utfordringer. Pedagogisk leder nevner at det av og til kan være en utfordring med taushetsplikten, at foreldrene ikke ønsker at like mye informasjon skal over til skolen. Hun påpeker likevel at dette ikke er noe hun opplever ofte. Også rektor har lignende opplevelser rundt dette, men opplever at det omhandler foreldre som ikke ønsker at det skal være tiltak på deres barn. Hva som kan være årsak til at foreldre av og til ikke ønsker at informasjon om deres barn skal komme til skolen, er vanskelig å si. Det på en måte kan det

tenkes at foreldrene ikke er enig i barnehagens formeninger om barnets situasjon. Det kan også tenkes at eksempelvis trygghet kan være en faktor. Altså at foreldrene ikke er trygg på pedagogenes avgjørelser og meninger i forhold til deres barn. Dersom trygghet er et element, er det nærliggende å tro at det videre har en sammenheng med elementer som relasjon og informasjonsdeling mellom mikromiljøene også. Dette er likevel et element jeg ikke skal spekulere for mye i, da jeg ikke har forsket på foreldres side av dette temaet. Rektor mener at de tilfellene hun har opplevd taushetsplikten som en utfordring har dette ikke omhandlet system, men at det har hatt med det aktuelle barnet og foreldrene å gjøre.

Utover enkelte utfordringer som pedagogene gjennom analysen gir uttrykk for, tolker jeg deres opplevelser av arbeidet med overgangen som generelt sett gode. Pedagogisk leder mener at de har tett og god dialog med samarbeidsskolen, og viser blant annet til romslighet med tanke på besøk oppe på skolen. Rektor forteller at det gjennom årene har satt seg et godt klima for samhandling, noe hun mener også foreldrene oppfatter. Hun forteller at det er viktig at barnehagen og skolen omtaler hverandre positivt i samhandling med foreldrene, og at man arbeider for å skape tillit. Funnene tyder også på at både pedagogisk leder og rektor anser små miljø som positive, spesielt med tanke på relasjon mellom voksne og barn. Dette kan tolkes i retning av at de opplever færre deltakere i sin respektive institusjon som gode forutsetninger for bekjentskap mellom dem.

## Oppsummering

For å besvare problemstillingen «Hvordan tilrettelegger pedagoger for overgangen mellom barnehage og skole for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp?», er ulike faktorer undersøkt og ulike forskningsspørsmål stilt.

Funnene indikerer at både pedagogisk leder og rektor, uavhengig av hverandre, arbeider relativt likt når det kommer til arbeidet med overgangen. Det tyder videre på en tilfredshet med kommunens veileder, som de begge benytter seg av. Indikasjoner tyder på at hverken skolen eller barnehagen i dette tilfellet ser behov for enge planer i dette arbeidet, men gjør heller lokale tilpasninger.

Det er tydelig at det er stor enighet i at godt samarbeid mellom barnehage og skole er viktig for en god overgang for barnet. Videre er skolens og barnehagens viktigste roller informasjonsdeling og informasjonsinnhenting. Det ser ut til at de i stor grad lykkes i denne oppgaven, gjennom blant annet trekantsamtaler, som de begge benytter seg av. Involvering av foreldre synes å være en viktig faktor her, samt åpen dialog mellom barnehage, skole og foreldre. Det tyder på samhandling mellom barnehage og skole, som igjen kan sørge for kontinuitet i opplæringstilbudet. Dette sikres gjennom møter og dialog mellom institusjonene, hvor informasjon og kunnskap rundt arbeidet med barnet blir delt. Likevel kan indikasjoner tyde på noe ulikt fokusområde i forhold til hva barnet bør kunne til skolestart. Høyere voksentetthet i barnehagen, kan være en faktor her, blant annet ved at behovet for barnets selvstendighet synes å være mindre i barnehagen, enn når det i større grad må stå alene i skolen.

Relasjon og trygghet er faktorer som begge pedagogene anser som viktige i arbeidet. Både rektor og pedagogisk leder uttrykker at små miljø i institusjonene bidrar til å sørge for relasjon mellom barna og mellom barn og voksne. Kort avstand mellom institusjonene åpner for mulighet for barnehagen å dra opp på skolen, slik at barna blir kjent med området der. Også førskoledag skal sørge for at barna blir kjent med, og trygg på området på skolen. Likevel viser ikke funnene at det tilrettelegges for ytterligere bekjentskap og trygghet for barnet i forhold til skolens innhold og oppbygging. Samtidig holdes fokuset mye på relasjon mellom mikrosystemene, men ikke mellom barn og skole. Altså barnet og de det skal møte i skolen. Både rektor og pedagogisk leder viser til fordeler ved at eksempelvis kontaktlærer og barn skaper relasjon og trygghet på et tidlig stadium i prosessen, men viser til vanskeligheter med

tidlig avklaring på hvem som skal bli kontaktlærer for barnet.

God relasjon med foreldre synes også å være viktig for et godt samarbeid, og tilrettelegges blant annet gjennom møteaktiviteter og åpen dialog.

Både pedagogisk leder og rektor viser til at de har erfaringer som viser til tidligere utfordringer. Kunnskap om hverandres institusjoner, mindre grad av samhandling mellom disse samt taushetsplikt, synes å kunne være en faktor her. Dette gjelder spesielt ved barn som har ekstra behov for tilrettelegging når de kommer i skolen. Det tyder likevel på at det gjennom tid er blitt bedre samarbeid og mer fokus på samhandling mellom om institusjonene, spesielt i rektor sitt tilfelle. Det kan se ut til at begge pedagogene er relativt fornøyde med samarbeidet de har med sine respektive samarbeidsinstitusjoner den dag i dag. Gjensidig åpen og tett dialog mellom barnehage og skole, ser ut til å være en vesentlig faktor for å få til det.

## Litteraturlise:

Aase, T., H., og Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter* (2.utg.). Oslo:

Universitetsforlaget AS

Aukland, S. *Overgangen barnehage skole*. I Kvello, Ø. (Red.) (2013). *Barnas barnehage 1* (2.utg.). Oslo: Gyldendal

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet fra

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL\\_6#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_6#KAPITTEL_6)

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

Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS

Dalen, M. & Tangen, R. (2014). «Barnehagens og skolens samarbeid med foreldre til barn og unge med spesielle behov». I Befring, E. & Tangen, R. (red.). *Spesialpedagogikk* (5.utg.). Oslo: Cappelen Damm AS

Forvaltningsloven. (1967). *Lov om behandlingssåten i forvaltningsaker*. Hentet fra

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10#KAPITTEL_2)

Grønmo, S. (2015). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Helgesen, L.A. (2011). *Menneskets Dimensjoner* (2.utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

Kunnskapsdepartementet. (2008). *Fra eldst til yngst: samarbeid og sammenheng*

*mellom barnehage og skole*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Ny rammeplan for barnehagens innhold*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra

[https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/rammeplan\\_bokmal\\_2011nett.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/rammeplan_bokmal_2011nett.pdf?epslanguage=no)

- Kvale, S., og Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i Risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Meld. St. 18 (2010- 2011). (2011). *Læring og fellesskap: Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/baeeee60df7c4637a72fec2a18273d8b/no/pdfs/stm201020110018000dddpdfs.pdf>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1#§1-1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1)
- Roland, P. *Tidlig innsats forebygger atferdsvansker*. I Halsan, A. (red.) (2012). Hentet fra <http://forskning.no/psykiske-lidelser-barn-og-ungdom-pedagogiske-fag-skole-og-utdanning/2012/05/tidlig-innsats>
- Thagaard, T., (2013). *Systematikk og innlevelse* (4.utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet: Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra [https://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_Kunnskapsloftet/prinsipper\\_lk06.pdf](https://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_lk06.pdf)
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Utdanningsspeilet*. Hentet fra <http://utdanningsspeilet.udir.no/2016/innhold/kapittel-1/1-1-barn-i-barnehage/>
- Nilsson, B. (2007). *Gadamers hermeneutikk*. Hentet fra <https://sykepleien.no/forskning/2009/03/gadamers-hermeneutikk>



## Vedlegg 1: Prosjektgodkjenning fra NSD



Monica Monica  
Institutt for pedagogikk og livslang læring NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 01.02.2017

Vår ref: 51888 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.01.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

51888	<i>Arbeid for barn med spesielle behov og deres overgang fra barnehage til skole - Pedagogers perspektiv</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Monica Monica</i>
Student	<i>Stine Røstberg Stine Røstberg</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 02.05.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Arbeid for barn med spesielle behov og deres overgang fra barnehage til skole - Pedagogers perspektiv

*I denne undersøkelsen ønsker jeg å se nærmere på hvordan pedagog i barnehage og i skole arbeider med overgangen for barn som har behov for spesialpedagogisk hjelp, hvilke refleksjoner de har rundt det, og hvordan de opplever slike situasjoner. Jeg tenker i hovedsak å intervju en pedagog fra barnehage og en pedagog fra skolen, som har erfaring fra slike prosesser.*

### Intervjuguide masteroppgave

1. Hvilken utdanning har du?
2. Hva er din arbeidstittel?
3. Hva sier de kommunale planene om samarbeid i overgangen bhg.-skole?
4. Har dere (barnehagen/skolen) egne planer for barn med spesielle behov?
5. Hva er dine tanker om denne/disse planene? Er de tilstrekkelige i forhold til barn med behov for spesialpedagogisk hjelp?
  - Utdype
6. Hva er din rolle i denne prosessen?
7. Hva er den andre parts (skole el.bhg) rolle her?
8. På hvilken måte er foreldrene involvert i denne prosessen?
9. Har barnet selv og foreldrene påvirkning i denne prosessen?
  - Eventuelt hvordan?
10. Hvilke elementer mener du er viktige å fokusere på for at barnet skal oppleve en god overgang? (Hvorfor?)
11. Hvilke egenskaper/kunnskaper hos barnet mener du er kan bidra til en god overgang?
  - Hvordan arbeider dere for å styrke disse?
12. Hva mener du blir foreldrenes viktigste rolle i denne prosessen?
  - Hvordan arbeider dere for å støtte opp under denne rollen?
13. Hvor tidlig har denne prosessen brukt å begynne? Og hvor lenge bruker det å vare?
14. I hvilken grad opplever du godt samarbeid mellom skole/ barnehage i denne prosessen?
  - Hva tror du er årsaken til det?
  - Utdype?
15. Har du erfaringer fra hvor denne prosessen har vært en utfordring?
  - I så fall, i hvilke tilfeller, og hva har utfordringene bestått i?
16. Har du erfaringer hvor denne prosessen etter dine formeninger har gått bra?
  - Hvilke elementer tror du spilte en viktig rolle her?
17. Er det elementer du savner i denne prosessen/ noe du skulle ønske var annerledes?
  - Hvorfor?
18. Er det elementer du mener blir gjennomført som er viktige for en god overgang?
  - Hvorfor?
19. Er det noe du ønsker å tilføye?

## **Vedlegg 3: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

**«Arbeid for barn med spesielle behov og deres overgang fra barnehage til skole  
- Pedagogers perspektiv»**

#### **Bakgrunn og formål**

Formålet med dette studiet er å se nærmere på pedagogers arbeid med, og oppfatning av overgangen fra barnehage til skole, for barn som har behov for spesialpedagogisk hjelp. Hvem har ansvar for hva? Hvordan gjennomføres dette? Og Hvordan oppleves denne prosessen for pedagogene som er involverte? Intervjuet vil være en del av en masteroppgave i tilknytning til master i spesialpedagogikk ved NTNU.

NB: Jeg vil ikke stille spørsmål om enkeltsaker og enkeltbarn.

Tanken er å intervju en pedagog fra barnehage og en fra skole, hvor begge har erfaringer med dette arbeidet- som kan bidra med sine erfaringer og tanker i henhold til denne prosessen.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Innebærer å delta i intervju med underskrevne, med en varighet på om lag en time.

Spørsmålene vil i stor grad omhandle intervjupersonens tanker og erfaringer om overnevnte tema, hvilken rolle de har i en slik prosess, og hvordan dette gjennomføres. Det vil her være snakk om lydopptak av intervjuet.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun undertegnede som vil ha tilgang til personopplysninger og lydfil. Transkripsjonen vil bli anonymisert, samt at lydopptak vil bli slettet snarest etter transkripsjon. Hverken lydfil eller transkripsjon vil være tilgjengelig for andre enn undertegnede.

Alle opplysninger vil bli anonymisert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai. 2017. Ved studiets slutt vil også transkripsjon forkastes.

#### **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 slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Stine Røsberg Tangen (masterstudent) email: [stine.tangen.91@gmail.com](mailto:stine.tangen.91@gmail.com) tlf.: 476 38 575 Veileder: Førstelektor Monica Bjerklund email: [Monica.Bjerklund@dmmh.no](mailto:Monica.Bjerklund@dmmh.no) tlf.: 480 54 701

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

#### **Samtykke til deltakelse i studien**

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)