



Universitetet  
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

Master i utdanningsvitenskap; spesialpedagogikk

Vårsemesteret, 2015

Åpen

Forfatter: Silje Broch

.....  
(signatur forfatter)

Veileder: Hans Erik Bugge

Tittel på masteroppgaven: *Minoritetsspråklige barns overgang fra barnehagen til skolen – en god skolestart*

Engelsk tittel: *Bilingual children's transition from preschool to school - a good start in school*

Emneord:

Minoritetsspråklige barn  
Overgang fra barnehage til skole  
Samarbeid og sammenheng

Antall ord: 28 868

+ vedlegg/annet: 4 vedlegg (19 sider)

Stavanger, 12/06-2015

## Sammendrag

Tittelen på oppgaven er «Minoritetsspråklige barns overgang fra barnehagen til skolen – en god skolestart». Studiens problemstilling er: *Er det samsvar mellom policy og praksis i mitt utvalg, når det gjelder å trygge overgangen til skolen for minoritetsspråklige barn? Hvilke spik finner man eventuelt?*

I det teoretiske rammeverket i oppgaven kommer det tydelig frem at barns ordforråd ved skolestart kan få store konsekvenser for videre skolegang. Man bør derfor jobbe med barnas språk allerede i barnehagen. Videre har jeg tatt utgangspunkt i en økologisk forståelse av overgangen til skolen, hvor man anser at overgangen ikke bare påvirker barnet selv. I denne studien fokuseres det på foreldre, lærere og pedagoger, og samarbeidet mellom dem. Det å få til en sammenheng mellom barnehage og skole ses på som nødvendig for å få til en god overgang for barna.

Jeg har valgt å ha bruke kvalitativ tilnærming for å finne ut om policy og praksis samsvarer. Datamaterialet består av en dokumentanalyse av ulike styringsdokumenter, og intervju med informanter fra en barnehage og en skole.

I dokumentanalysen kom det frem at et godt samarbeid mellom barnehagen og skolen er nødvendig for å skape en god overgang til skolen. Basert på intervjuene er det rimelig å si at barnehagen og skolen i denne studien har et godt samarbeid. Likevel er det utfordrende for skolen at de mottar barn fra barnehager hvor samarbeidet ikke er like fungerende. Skoler bør få informasjon fra barnehagen om barnas språkutvikling, men dette er ikke lovfestet, bare anbefalt. Dermed varierer kvaliteten på informasjonsutvekslingen fra barnehage til barnehage, og det tyder på at man burde etablere en felles forståelse for hvordan samarbeidet skal være. Ulik praksis før skolestart i de ulike barnehagene, fører til at barn har veldig forskjellige erfaringer med seg til skolen. Barnehagen i denne studien jobber nøye med barnas språkutvikling og med skoleforberedende aktiviteter. Det kommer likevel frem at alle barnehager ikke har de samme rutinene for førskolebarn, noe som fremheves som problematisk av lærerne. I overgangsfasen anbefales både barnehagen og skolen til å inkludere foreldrene. Det slås fast at de bør motta informasjon og veiledning. Dokumentene råder skoler og barnehager til å bruke tolk dersom det er mulig og nødvendig, noe som også fremheves som viktig av informantene.

## Forord

Det er nesten ikke til å tro at jeg, i dette øyeblikket, skriver forordet til masteroppgaven min. Nå nærmer det seg slutten på min tid som student, etter å ha studert 13 semester på høyere utdanning. 10 av disse har vært på Universitetet i Stavanger, og det har vært 5 flotte år. Studenttiden avsluttes med å fullføre denne masteroppgaven. En oppgave som virkelig har gitt meg noe å bryne meg med. Jeg har lest, skrevet, slettet tekst, tenkt og grublet, stirret tomt ut i luften, og virkelig fått kjent på hvor langvarig prosess det å skrive en masteroppgave er. Oppgaven har vært en del av livet mitt lenge, og nå er det slutt! På mange måter er det trist, men er det også en lettelse å være ferdig. Det har vært en slitsom, men spennende tid, og jeg ville virkelig ikke vært den foruten.

Takk til min veileder, Hans Erik Bugge, for gode tilbakemeldinger fra skriveprosessens start til slutt. Jeg må også takke informantene fra den utvalgte barnehagen og skolen, som sa seg villige til å delta i min studie. Uten dere hadde jeg ikke hatt et slikt spennende datamateriale! Og til kollegaene på jobb, som støtt og stadig har spurt meg hvordan det har gått. Jeg har nok ikke alltid virket like optimistisk, men jeg har virkelig satt pris på omtanken dere har vist. Tusen takk til min kjære søster, for at du tok deg tid til å lese gjennom hele oppgaven min på tampen. Det er alltid verdifullt å få tilbakemeldinger fra noen «utenfra»!

Og sist, men absolutt ikke minst, takk til samboeren min. Takk for all støtte og forståelse. Du er tålmodig du! Det å bo sammen med en masterstudent kan umulig være en dans på roser. Fra nå av har du og bryllupsplanleggingen min fulle oppmerksomhet, og jeg ser veldig frem til å gifte meg med deg i august!

Silje Broch

Stavanger, 10.06.15

## Første skoledag

I dag er selve dagen, som vi har ventet på,  
vi trenger ikke vente, noe lenger.

Nå er du klar med vesken og ferdig til å gå,  
til skolen, for å lære alt du trenger.

På skolen får du lære å lese alt du vil,  
og skrive ned fortellinger, du hører.

Der lærer du å regne med minus og med pluss,  
og fargelegge, himmelens valører.

Men det er mye annet, som man må lære seg.

Som det å rekke hånda opp og vente,  
til turen for å snakke, har kommet rundt til deg.  
og det kan være hardt, å tie lenge.

Og man må alltid huske å hilse og si hei,  
men mobber du, så er du blitt en blære.

Vær heller venn med alle, det er kult å være grei.

Og gjør ditt aller beste for å lære.

I dag er selve dagen, og hånda di er svett,  
for du går til, en mye større verden.

Du kjemper litt med gråten, det er nok ikke lett,  
men vi vil alltid støtte deg, på ferden.

*Dikt av Hans Anton Grønskag.*

# Innhold

<b>SAMMENDRAG</b> .....	I
<b>FORORD</b> .....	II
<b>FØRSTE SKOLEDAG – et dikt av Hans Anton Grønskag</b> .....	III
<b>INNHold</b> .....	IV
<b>1.0 INNLEDNING</b> .....	1
<b>1.1 Bakgrunn for undersøkelsen</b> .....	1
<b>1.2 Problemstilling</b> .....	3
1.2.1 Tidligere forskning .....	4
<b>1.3 Begrepsavklaringer og avgrensninger</b> .....	5
<b>1.4 Oppgavens oppbygging</b> .....	6
<b>2.0 TEORETISK FORANKRING</b> .....	7
<b>2.1 Norsk som andrespråk i førskolealder</b> .....	7
2.1.1 Morsmålets betydning for å lære et andrespråk .....	7
2.1.2 Mellomspråk og overflatespråk .....	8
2.1.3 Ordforråd og vokabular ved skolestart .....	9
2.1.4 Barnehagen som arena for språkopplæring .....	10
<b>2.2 Kjennetegn på en god overgang fra barnehagen til skolen</b> .....	12
2.2.1 En økologisk forståelse av overgangen fra barnehage til skole .....	12
2.2.2 Skoleklare barn, og barneklare skoler .....	14
2.2.3 Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole .....	15
2.2.4 Samarbeid med foreldrene .....	16
<b>2.3 Problemfelt ved overgangen fra barnehage til skole</b> .....	17
2.3.1 Ulike kulturer i barnehagen og på skolen .....	17
2.3.2 Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole .....	18
2.3.3 Samarbeid med foreldrene .....	19
2.3.4 Variasjoner i språkstimuleringen hjemmefra .....	20
<b>2.4 Oppsummering</b> .....	21

<b>3.0 METODE</b>	23
<b>3.1 Kvalitativ metode</b>	23
<b>3.2 Dokumentanalyse</b>	24
3.2.1 Utvalg av dokumenter	24
3.2.1.1 Rammeplanen	25
3.2.1.2 Veiledere	25
3.2.1.3 Stortingsmeldinger	26
3.2.1.4 NOU-rapporter	26
3.2.2 Typiske problemer som kan oppstå under dokumentanalyser	27
<b>3.3 Kvalitativt forskningsintervju</b>	27
3.3.1 Utvalg av informanter	28
3.3.2 Intervjuguide	29
3.3.3 Gjennomføring av intervjuene	29
3.3.4 Typiske problemer som kan oppstå under innsamling av intervjudata	31
<b>3.4 Bearbeiding av datamaterialet</b>	32
3.4.1 Dokumentanalyse	32
3.4.2 Transkribering av intervjuene	32
3.4.3 Analyse av intervjuene	33
<b>3.5 Reliabilitet og validitet</b>	35
<b>3.6 Forskningsetiske refleksjoner</b>	36
<b>4.0 PRESENTASJON AV RESULTATER</b>	38
<b>4.1 Resultatene fra dokumentanalysene</b>	38
4.1.1 Samarbeid mellom barnehage og skole	38
4.1.2 Sammenheng mellom barnehage og skole	41
4.1.3 Samarbeid med foreldrene	43
4.1.4 Arbeid med norsk som andrespråk	45
<b>4.2 Resultatene fra intervjuene</b>	47
4.2.1 Samarbeid mellom barnehage og skole	47
4.2.2 Sammenheng mellom barnehage og skole	50
4.2.3 Samarbeid med foreldrene	51
4.2.4 Arbeid med norsk som andrespråk	54

<b>5.0 DRØFTING AV RESULTATER</b> .....	57
<b>5.1 Samarbeid mellom barnehage og skole</b> .....	57
<b>5.2 Sammenheng mellom barnehage og skole</b> .....	59
<b>5.3 Samarbeid med foreldrene</b> .....	61
<b>5.4 Arbeid med norsk som andrespråk</b> .....	63
<b>5.5 Oppsummering</b> .....	65
<b>6.0 AVSLUTTENDE KOMMENTARER</b> .....	67
<b>6.1 Veien videre</b> .....	68
<b>LITTERATURLISTE</b> .....	69
<b>Vedlegg 1: Søknad til NSD</b> .....	74
<b>Vedlegg 2: Svar fra NSD</b> .....	86
<b>Vedlegg 3: Informasjonsskriv</b> .....	88
<b>Vedlegg 4: Intervjuguide</b> .....	90





# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for undersøkelsen

Norge kan i dag beskrives som et mangfoldig samfunn. 1 januar 2015 hadde 805 000 personer i Norge innvandrerbakgrunn. Dette tilsvarer 15,6 % av Norges befolkning. Dette er mennesker som enten har innvandret til Norge selv, eller som er født i Norge av foreldre som har innvandret til landet (Statistisk sentralbyrå, 2015). En del av menneskene med innvandrerbakgrunn er barn. Ifølge Opplæringsloven § 2-1 har barn har rett til grunnskoleopplæring når barnet sannsynligvis skal bo i Norge i mer enn tre måneder. Videre har barnet plikt til grunnskoleopplæring etter tre måneder i landet (Opplæringslova, 1998). Når det gjelder barnehageplass, har asylsøkere verken rett eller plikt til dette. Noen asylmottak har barnebaser, hvor barna i mottaket kan få et tilbud (Spernes & Hatlem, 2013). Selv om asylsøkere ikke har rett til barnehageplass, har andre minoritetsspråklige barn akkurat de samme rettighetene som norskspråklige barn. Ved opptak velger noen barnehager å prioritere barn med et annet morsmål enn norsk. I 2014 var 41265 av barna i norsk barnehage minoritetsspråklige (Udir, 2015). Av minoritetsspråklige barn mellom 1 og 5 år, går omtrent 77 % i barnehagen. Til sammenligning går 90% av alle barna i Norge i denne aldersgruppen i barnehagen (Udir, 2014).

Det mangfoldet man finner i samfunnet, gjenspeiles altså i barnehagene. Ifølge Gjervan (2011) er det viktig at barnehagens innhold, arbeidsmåter og organisering påvirkes av barnas språklige og kulturelle bakgrunn. Det å gå i barnehagen innebærer at man etter hvert må gå gjennom en overgang til skolen. Alle mennesker må gjennomgå flere overganger, da det er en del av livet. Overgangen fra barnehage til skole er uunngåelig, og vil for de fleste barn være uproblematisk. En del barn vil derimot oppleve denne overgangen som utfordrende. Barna går fra noe kjent til noe ukjent. De går inn i en ny rolle, hvor de møter nye krav og forventninger. En dårlig skolestart kan medføre problemer med å lære på skolen (Pianta & Cox, 1999). Ansatte i barnehage og skole må være klar over mulige utfordringer, og vite hvordan barna kan oppleve best mulig stabilitet i overgangen (NOU, 2010:7). Broström (2002b) påpeker viktigheten av at barnehagen og skolen samarbeider, og sørger for at barna opplever helhet og sammenheng i overgangen. Broström & Wagner (2003) viser til utfordringene ved at pedagoger og lærere ikke nødvendigvis vet hva barna skal erfare på den andre arenaen. Dette kan føre til problemer med å skape sammenheng mellom barnehage og skole, noe som er nødvendig for å kunne sørge for at overgangen blir trygg (Ibid.).

Noen barn vil trenge ekstra tilrettelegging for å få en trygg overgang. I NOU-rapporten Mangfold og mestring står det at minoritetsspråklige barn kan oppleve overgangen til skolen som særlig utfordrende (NOU, 2010:7). Spernes & Hatlem (2013) peker på at det er viktig med målrettede tiltak for språkstimulering i barnehagen, da det kan føre til at barn med andre morsmål enn norsk kan få en god start på skolen. Det er viktig at «de barna som på grunn av manglende norskspråklige ferdigheter kan få en vanskeligere skolestart, forberedes best mulig» (NOU, 2010:7:300). Kunnskapsdepartementet (2008) peker på at man bør legge til rette for læring allerede mens barna er unge, fordi det kan føre til store gevinster for barna i fremtiden. Pihl (2010) problematiserer at minoritetsspråklige elever er overrepresentert i spesialundervisningen på skolen. Hun hevder at dette peker på at man har lett for å henvise eleven til PPT når de har vanskeligheter på skolen. Det konkluderes ofte med at elevene har spesialpedagogiske behov, og man kan spørre seg om det nødvendigvis er tilfelle (Ibid). Dette problemet blir belyst i min studie.

Denne studien handler om minoritetsspråklige barns overgang fra barnehage til skole, og tar for seg både policy og praksis på feltet. I ulike landsdekkende dokumenter kommer det frem både råd og regler for hvordan man kan legge til rette for at minoritetsspråklige barn kan få en god overgang til skolen. Jeg ønsker å belyse noen nasjonale føringer som finnes når det er snakk om overgangen fra barnehage og skole. Videre vil jeg finne ut av hva som blir gjort i overgangen ved en barnehage og en skole, ved å intervju informanter i en barnehage og på en skole. Ved å kombinere dokumentanalyse og intervju, ønsker jeg å se om det er samsvar mellom policy og praksis i mitt case, eller om det dukker opp noen sprik som er verdt å se nærmere på.

## **1.2 Problemstilling**

Temaet i oppgaven min er minoritetsspråklige barn og deres overgang fra barnehage til skole. I ulike offentlige dokumenter kommer det frem en del råd for å kunne legge til rette for en god overgang. Min problemstilling lyder som følger:

***Er det samsvar mellom policy og utvalgets praksis, når det gjelder å trygge overgangen til skolen for minoritetsspråklige barn?***

Som en tilleggsproblemstilling spør jeg også:

*Dersom det ikke er samsvar, hvilke sprik ser man mellom føringer og handlinger?*

### ***1.2.1 Tidligere forskning***

Flere andre har tidligere forsket på barns overgang fra barnehage til skole. Noen har valgt å skrive om overgangen for barn generelt, mens andre har snevret det inn litt mer. Løge, Bø, Omdal & Thorsen (2003) skrev en rapport om hva som skjer i overgangen fra barnehage til skole. De ønsket å finne ut hvordan man kan legge til rette for en best mulig overgang for alle barn. I rapporten kom det frem at man bør utvikle rutiner for å overføre kunnskap fra barnehage til skole, at den tverrfaglige kompetansen hos de ansatte bør økes, samt at man bør utvikle modeller for et tverrfaglig samarbeid.

Ulven (2005) har skrevet en masteroppgave om overgangen til skolen. Hun så på hva som måtte til for at barn skulle få en best mulig start på skolen. For å finne ut av det, samlet hun inn data ved hjelp av spørreundersøkelser, og informantene var ansatte i barnehage og skole. Konklusjonen hennes var at samarbeid mellom instansene var nødvendig i overgangen. Ved å ha et godt samarbeid, er det enklere å dele informasjon med hverandre. Det var enighet om at de ikke hadde nok kunnskap om hverandre. Hun kom frem til at samarbeid mellom barnehage og skole kan gjøre det lettere å skape en sammenhengende overgang for barna.

Hansen (2011) skrev en masteroppgave om overgangen fra barnehage til skole for barn i risikozonen for å utvikle faglige eller psykososiale og sosiale vansker. Hun ønsket å finne ut av hvordan sammenhengen mellom instansene var for disse barna. Det var en kvalitativ studie, hvor hun brukte dokumentanalyse, intervju og brev. Hansen analyserte ulike politiske dokumenter som omhandlet temaet. Videre intervjuet hun informanter fra barnehage og skole. Hensikten med intervjuene var å «aktivere informantenes kunnskap om og erfaringer med overganger i lys av de kommunale planene som foreligger» (Ibid.:53). Det som kom frem i intervjuene, brukte hun videre som innledning til brevskrivningen, for å forberede informantene på det hun lurte på. Konklusjonen i studien var at informantene var enige i at det er nødvendig med samarbeid mellom barnehage og skole i overgangsprosessen. De mente at et godt samarbeid kan bidra til at barn i risikozonen får en god overgang. Selv om de var enige i at samarbeidet var viktig, kan det dukke opp en del utfordringer i samarbeidet. En utfordring er at barnehagen og skolen har ulike kulturer. Dette fører til at de ikke kjenner til hva som skjer på hverandres arenaer. En sammenheng mellom barnehage og skole krever at de har en felles pedagogisk plattform, og Hansen (2011) hevdet at kommunene bør arbeide med å lage tydeligere planer for samarbeidet.

Man finner studier som omhandler minoritetsspråklige barn i barnehage og skole. I en masteroppgave skrevet av Berland (2008), så hun på hvilke forhold som hadde betydning når

det gjaldt minoritetsspråklige barns utvikling av ordforrådet. Oppgaven var en del av Kamil Øzerk sitt prosjekt «Forsterket tilpasset norskopplæring». 62 førsteklassebarn ble valgt ut til å delta i studien til Berland, og 47 av disse var minoritetsspråklige. Hun brukte en standardisert ordforrådstest, samt opplysninger om barnehagebakgrunnen til barna, for å finne svar på sin problemstilling. For barn som hadde gått mer enn tre år i barnehagen, var det en positiv sammenheng mellom barnehagebakgrunn og ordforråd. Berland peker likevel på at det kan være andre årsaker bak barnas gode ordforråd, enn kun barnehagedeltakelsen i seg selv. Hun fant også en positiv sammenheng mellom dårlig ordforråd i første klasse og 6 måneder eller ingen barnehagebakgrunn. Hun problematiserte det å starte på skolen med et dårlig ordforråd, da det kan føre til enda større utfordringer med tiden (Ibid.).

De første studiene viser at overgangen til skolen kan være utfordrende, og at det er viktig at barnehagen og skolen samarbeider om å skape en sammenheng. Den siste studien peker på at minoritetsspråklige barn kan være ekstra sårbare ved skolestart dersom de ikke har et tilfredsstillende ordforråd. Innledningsvis i denne studien kom det frem at overgangen til skolen kan være utfordrende for alle barn, men at særlig minoritetsspråklige barn kan oppleve overgangen som vanskelig. Man ser også at barn med andre morsmål enn norsk er overrepresentert i spesialpedagogikken. Det er rimelig å undre over om mer fokus på gode overganger til skolen kan gi forutsetninger for en bedre skolegang for alle barn. I forskningen som finnes, ser man at ingen har forsket spesifikt på minoritetsspråklige barns overgang fra barnehage til skole. Det kan dermed se ut til at min studie fyller et hull i forskningen.

### **1.3 Begrepsavklaringer og avgrensninger**

Barn med andre morsmål enn norsk har blitt gitt mange begreper. Man ser blant annet at de defineres som flerspråklige, tospråklige, fremmedspråklige og flerkulturelle. Noen av begrepene er mer positivt ladet enn andre. I denne oppgaven bruker jeg begrepet «minoritetsspråklige barn». Da mener jeg barn som har et annet morsmål enn norsk og samisk (NOU, 2010:7). Selve ordet «minoritet» høres i utgangspunktet negativt ut. Likevel velger jeg å bruke dette begrepet, da jeg mener at det best illustrerer barnegruppen jeg skriver om. Barna som oppgaven omhandler, er barn som har et annet morsmål enn majoritetsspråket i Norge, altså norsk. De har dermed et morsmål som er et minoritetsspråk. Jeg vil presisere at det kun er noen minoritetsspråklige barn som opplever overgangen til skolen som utfordrende. Som det presiseres av Spernes & Hatlem (2013), brukes begrepet som en samlebetegnelse. Barna

har gjerne ulike morsmål, og det varierer hvor godt de behersker norsk. De vil ha forskjellig etnisk, kulturell og religiøs bakgrunn. Noen kan ha blitt født i Norge, mens andre kun har bodd i landet i kort tid. Begrepet «minoritetsspråklig» forteller bare at barnet, eller barnets foreldre, har innvandret til Norge (Ibid.).

Når det gjelder overgangen fra barnehage til skole, utelater jeg Skolefritidsordningen (SFO) som en viktig del av overgangen. De fleste barn vil gå på SFO før de begynner på skolen, og det er selvfølgelig nødvendig at SFO også er med i dette samarbeidet. SFO vil bli nevnt ved naturlige anledninger, men på grunn av tids- og ressursmessige årsaker går jeg ikke grundig inn i SFO sin rolle i overgangen.

## **1.4 Oppgavens oppbygging**

I dette innledende kapitlet har jeg gjort rede for studiens tema, bakgrunn og problemstilling. Kapittel 2 er mitt teorikapittel, og vil bestå av studiens teorigrunnlag. Kapittel 3 omhandler valg av metoder, studiens validitet og reliabilitet, og mine etiske refleksjoner. I kapittel 4 presenterer jeg resultatene fra datainnsamlingen. Drøfting av empirien blir beskrevet i kapittel 5. I kapittel 6 kommer det en oppsummering og avslutning.

## **2.0 Teoretisk forankring**

En god start på skolen er ofte avhengig av at barna har et visst ordforråd når de starter i første klasse. Hauge (2007) peker på at forskning viser at et ordforråd på mellom 6000-10000 ord gir best utbytte av begynneropplæringen. Dermed er det nødvendig at barna får en grunnleggende språkopplæring i barnehagen. I dette kapitlet ser jeg først på noen kjennetegn på å lære norsk som andrespråk i barnehagen, da barnas norskkunnskaper kan påvirke hvor vellykket skolestarten blir. Deretter tar jeg for meg det som må til for å skape en god overgang fra barnehagen til skolen, og fokuset ligger på samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole, samt samarbeid med foreldrene. Til slutt i kapitlet fremhever jeg noen problemer som kan dukke opp i overgangsprosessen, og som videre kan føre til en utfordrende overgang for barna.

### **2.1 Norsk som andrespråk i førskolealder**

Barn som har et annet morsmål enn norsk, og som lærer norsk i Norge, lærer norsk som andrespråk. Man sier gjerne at man lærer et andrespråk i «omgivelser der dette språket brukes i dagligtale, for eksempel for barn som lærer norsk i barnehagen» (Spernes & Hatlem, 2013:124). Når man skal lære et språk, nytter det ikke å kun oppholde seg et sted hvor andre snakker språket. Et språk vil ikke smitte over fra en person til en annen. Språket må læres og utvikles. Man ønsker å lære et språk fordi man har et behov for å kommunisere. Videre ønsker man å forstå og å bli forstått. Derfor er dialogen, samtalen mellom voksne og barn, sentral i språkutviklingen i barnehagen (Spernes & Hatlem, 2013).

#### ***2.1.1 Morsmålets betydning for å lære et andrespråk***

Det å kun bruke morsmålet, er ingen god strategi for å lære seg norsk. Likevel kan morsmålet være viktig i andrespråklæringen. Et barn som har et morsmål som er velutviklet med tanke på alderen, kan oppleve at morsmålet er til hjelp i utviklingen av andrespråket. Et svakt utviklet morsmål har ikke nødvendigvis positiv effekt på læringen av norsk (Valvatne & Sandvik, 2007). Det å lære morsmålet skal ikke gå på bekostning av norskopplæringen, men opplæringene skal foregå parallelt. Morsmålet skal fungere som en støtte for å tilegne seg kunnskap. Ved å jobbe med tospråklig opplæring, vil norskundervisningen bygge på begreper elevene allerede kan. Når morsmålet og andrespråket gjensidig bygger på hverandre, vil tilegnelsesprosessen gå raskere. Ved å først lære om et emne på morsmålet, og senere lære seg det på norsk, vil man på den måten bygge videre på noe elevene kan fra før (Hauge, 2007).

Jim Cummins er en språkforsker som hevder at barnas morsmål bør ha en viktig rolle når man lærer et andrespråk. Et velfungerende morsmål kan være til hjelp for barnas språklige og pedagogiske utvikling. For å begrunne påstanden, bruker han det å kunne klokken som et eksempel. Dersom barnet kan fortelle hva klokken er på sitt morsmål, kan konseptet det om klokken. Man trenger altså ikke å lære hele konseptet igjen, for å kunne klokken på norsk. De trenger kun å tilegne seg nye overflatestrukturer på en intellektuell kompetanse som de kan fra før, altså å fortelle hva klokken er (Cummins, 2000).

### ***2.1.2 Mellomspråk og overflatespråk***

Ifølge Valvatne & Sandvik (2007) er det å vanlig bruke ordet mellomspråk når man snakker om språket barnet bruker mens det lærer seg et andrespråk. Språket preges av både morsmålet og andrespråket. Et andrespråk vil ha elementer som minner om noe i morsmålet, mens det også vil ha en del trekk som er ganske ulikt. Enkelte lyder i det norske språket kan være utfordrende for minoritetsspråklige barn. Når de bruker den kunnskapen de allerede har fra morsmålet sitt, kan man oppleve at barna uttaler bokstaver og ord feil. Typiske eksempler er bokstavene æ, ø og å, som ikke finnes i så mange språk. På norsk har man også en bestemt ordstilling. «Nå skal vi spise» kan ofte bli sagt som «Nå vi skal spise», dersom det er riktig ordstilling på morsmålet. Selv om man kan si at morsmålet på denne måten forstyrrer norsklæringen, vil morsmålet ikke hemme utviklingen av norskspråket. Valvatne & Sandvik (2007) hevder at slike feil vil forsvinne ganske kjapt, dersom barna ofte er i kontakt med andrespråket.

Hauge (2007) forklarer at et overflatespråk kjennetegnes av at man kan snakke flytende og korrekt norsk, men har et dårlig ordforråd. Overflatespråket kan læres ganske fort, og man kan dermed lures til å tro at barna har lært seg norsk. Dette språket fungerer greit mens barna går i barnehagen, samt de første årene på skolen. Etter hvert kreves det at man bruker språket som verktøy i faglæring. Man ser ofte at minoritetsspråklige barn klarer seg bra de første årene på skolen, og har knekt lesekode. Når opplæringen preges mer av formell fagundervisning, opplever de dårlig skolemestring. Etter hvert vil ikke lese- og skriveferdighetene kun være et mål for opplæringen, men de skal også være et verktøy for å lære. Det holder ikke lenger med elevenes mestring av spontane hverdagsbegrep. Det er ofte vanskelig å oppdage barn som kun har et overflatespråk. Derfor er det viktig med god kartlegging av deres språkkompetanse i barnehagen, slik at man får grepet inn tidlig (Ibid.).

### **2.1.3 Ordforråd og vokabular ved skolestart**

Det er nødvendig med et grunnleggende ordforråd når barn begynner på skolen. Barna bør ha en viss språklig forståelse. Uten et grunnleggende ordforråd, kan man ikke lære seg å lese og skrive (Karlsen & Andersen, 2007). Grunnstrukturene i språket kalles for språkets base. Før skolestart har majoritetsspråklige barn tilegnet seg de fleste grunnstrukturene. Det vil si at barna har en instinktiv mestring av språklydene, de behersker grammatikken, de har et grunnleggende ordforråd, og de mestrer reglene for samtale- og tekststruktur. Mestringen av disse elementene av språket er medfødt. Etter skolestart, begynner en språkutvikling som kalles for utbygning. Utbygningen vil variere fra person til person, og består av blant annet utvikling av skriftspråklige ferdigheter. Hvordan utbygningen blir, kommer for eksempel an på hvilke interesser man har. Den utvikles kontinuerlig hele livet, men baseres på basen. Det faglig innholdet blir vanskelig å lære seg, for en elev som ikke har et godt baseordforråd på norsk. Når elever har en slik base på sitt morsmål, bør man utnytte dette (Hauge, 2007).

Ifølge en studie gjort av Lervåg & Aukrust (2010), er vokabular en kritisk prediktor når det gjelder tidlig utvikling av leseferdigheter. Dette gjelder både for barn med norsk som morsmål, og med norsk som andrespråk. Et lite vokabular hos minoritetsspråklige barn, kan ofte forklare hvorfor de henger etter i utviklingen av leseferdigheter. Derfor understreker Lervåg & Aukrust (2010) at muntlig vokabulartrening bør prioriteres for barn som har norsk som andrespråk. Det vokabularet et barn har ved overgangen fra barnehage til skole, har sammenheng med senere leseforståelse, påpeker Aukrust (2005). I barnehagen må man jobbe med barnas vokabular, ved å eksponere dem for et rikt vokabular. De må få erfaringer ved språket, for å kunne utvikle talespråket sitt. Barn med et rikt vokabular ved skolestart, har ofte også et rikt vokabular som voksen. Motsatt gjelder det samme for barn som har et lite vokabular ved overgangen til skolen. Dette gjelder for både elever med norsk som morsmål, og norsk som andrespråk. De språklige ferdighetene til barn i barnehagen, kan altså predikere deres ferdigheter ved slutten av grunnskolen. Alle barn må få en god start når det gjelder det språklige, selv om de ikke har mange språklige erfaringer med seg hjemmefra (Ibid.). Språket skal fungere som utgangspunkt for læring. Derfor er det nødvendig med et godt utviklet ordforråd. Allerede ved skolestart bør sentrale deler av ordforrådet være utviklet, hevder Arntzen & Hjelde (2012). De begrunner det med at skolen «er dårlig på å utjevne forskjellen i de språklige ferdighetene barna kommer til skolen med» (Ibid.:62). Det å jobbe med ordforrådet allerede i barnehagen, er derfor viktig. Spernes & Hatlem (2013) peker på at det er nødvendig med et godt ordforråd for å kunne forstå andre, og for å kunne gjøre seg forstått.



I barnehagen kan det være nødvendig at man kartlegger språket til de minoritetsspråklige barna. Resultatet av kartleggingen i barnehagen kan være til hjelp i vurderingen av om barna trenger særskilt språkopplæring når de begynner på skolen. Når pedagogene skal kartlegge språkferdighetene til barna, kreves det at de har kunnskaper om språk og språkutvikling. Dette gjelder også i et flerspråklig perspektiv (Gjervan, Svolsbru & Bleka, 2010). Barn som har krav på særskilt språkopplæring på skolen, er de som ikke har tilstrekkelige norskkunnskaper til å følge den ordinære undervisningen i skolen. Det bestemmes av opplæringslovens § 2-8, *Særskilt språkopplæring for elever fra språklige minoriteter*. Elevene kan også ha rett til å få morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring, eller begge deler. Barna må kartlegges grundig før de eventuelt har krav på ekstra hjelp, og derfor er det viktig at barnehagen også fokuserer på dette (Valvatne & Sandvik, 2010).

#### **2.1.4 Barnehagen som arena for språkopplæring**

Staten gir tilskudd til kommuner for å sette i gang tiltak i barnehagen som kan forbedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i førskolealder. Tilskuddet kan brukes slik som barnehagen selv ønsker. Man kan for eksempel bruke dem på tospråklige assistenter, kjøpe språkmateriell og bøker, sikre en god kontakt med hjemmet, og så videre. Et delmål med tilskuddsordningen er å «bidra til at kommunene utformer helhetlige tiltak på tvers av de ulike tjenestetilbudene» (Kunnskapsdepartementet, 2011:15). Videre pekes det på at «[s]amarbeid mellom helsestasjon, barnehage, skole og språkopplæring for foreldre er nødvendig for å tilrettelegge et helhetlig, målrettet og mest mulig effektivt tilbud til minoritetsspråklige barn og familier» (Ibid.).

I en studie gjort av Dickinson & Tabors (2001 i Berland, 2008) kom det frem at et godt barnehagetilbud kan ha stor betydning når det gjelder utviklingen av språklige ferdigheter. De barna som gikk i en god barnehage, og hadde med seg få språklige ressurser hjemmefra, klarte seg bedre på skolen enn barna som kom fra en dårligere barnehage. Med andre ord fant de en sterkere effekt av et godt barnehagetilbud, enn betydningen av å komme fra et hjem med et godt språkmiljø (Berland, 2008). Et godt barnehagetilbud er også vesentlig for førskolebarn med et annet morsmål enn norsk. Barnehagen har mange viktige oppgaver når det gjelder barnas utvikling av andrespråket. Alle barn skal få like muligheter, og en barnehageplass er viktig for å få til dette. For barn i førskolealder, er barnehagen den arenaen som er viktigst for integrering og språkopplæring. Dersom minoritetsspråklige barn allerede i barnehagen får godt tilrettelagte tiltak, kan dette virke positivt inn på skolestarten til barna. Positiv

innvirkning har det også på deres norskerferdigheter, samt hvordan de klarer seg på skolen. Det er derfor ønskelig at flest mulig minoritetsspråklige barn går i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2007).

Barnehager og skoler som har et godt miljø for andrespråklæring, gjør det lettere for barna å utvikle sitt andrespråk (Valvatne & Sandvik, 2007). Ved å anerkjenne tospråklighet, gjør de voksne det mulig å tilrettelegge for god språkutvikling. Det er også viktig å anerkjenne de ulike morsmålene som ressurser, både for barnet, for hele gruppen, og for samfunnet. De forskjellige språkene skal høres, og være en del av hverdagen. De voksne må ha et bevisst forhold til å arbeide med språk. Det er ikke barnas mangler man skal fokusere på, med det de kan. De voksne er rollemodeller, og legger listen for hva som skal anerkjennes som gyldig kunnskap (Gjervan, 2011). Ved å synliggjøre mangfoldet i barnehagen og skolen, viser man at mangfold forstås som en ressurs. For å utnytte ressursene som ligger i mangfoldet, må de ansatte i barnehagen vite hva slags erfaringer og kunnskaper barna har. Det er viktig at mangfoldet blir gjort synlig i hverdagen. Et personale som har fokus på mangfold som ressurs, kan bidra til et inkluderende felleskap, og kan forebygge diskriminering blant barna (Spernes & Hatlem, 2013).

Valvatne & Sandvik (2007) understreker viktigheten av å se språklig og kulturelt mangfold som en ressurs. Det medfører at minoritetsspråklige barn blir en ressurs selv om de ikke behersker det norske språket, fordi barna kan mye som norske barn ikke kan. De peker videre på at barn ofte viser nysgjerrighet til andre språk. I barnehagen og skolen bør man dermed fremheve morsmålet til barn med andre morsmål enn norsk. På den måten fokuseres det på noe barna behersker, sitt morsmål, fremfor noe de ikke mestrer like godt, norsk. Ifølge Valvatne & Sandvik (2007) kan man, ved å bruke mangfoldet i barnegruppen som en ressurs i hverdagen, på en enkel måte stimulere barnas språkinteresse. Dermed stimuleres også barnas språklige bevissthet. De hevder at det åpnes dører for å kunne undre seg over situasjoner som oppstår, når barna får høre andre språk. Nysgjerrige barn kan føre til spennende samtaler om språk. Ved å bruke barnas erfaringer og kunnskaper, får barna i barnehagen og skolen se verden på en ny måte. Ved å fokusere på å alminneliggjøre ulikheter, viser man at mangfoldet kan være noe positivt. Alle har gyldige kunnskaper og erfaringer. Når de voksne viser at morsmålet til barna er noe de verdsetter, vil barna bli motivert til å bruke morsmålet oftere. Dette kan føre til at de også får en bedre norskutvikling, som kan gjøre hele skolegangen lettere. Mye av det barn kan på morsmålet sitt, kan overføres til norskspråket. Det gjelder kun

dersom morsmålet er godt utviklet, noe som igjen krever at barna faktisk bruker morsmålet sitt (Ibid.).

## **2.2 Kjennetegn på en god overgang fra barnehagen til skolen**

Neuman (2002) peker på at en overgang kan være vertikal eller horisontal. Horisontale overganger er overganger man kan møte på hver dag. Et eksempel på en slik overgang, er å gå mellom hjemmet og barnehagen / skolen. Slike overganger opplever barna hver dag. Dette betyr ikke at de er forberedt på å håndtere såkalte vertikale overganger. Med vertikale overganger menes litt mer radikale overganger, som for eksempel når man går fra barnehage til barneskole (Ibid.). Overgangen fra barnehage til skole medfører store og ofte uforutsette endringer, og disse skjer i løpet av kort tid (Broström & Wagner, 2003). For de fleste barn vil overgangen til skolen være en fin opplevelse. Likevel er det noen barn som ikke opplever skolestarten som like positiv. Disse barna møter gjerne på mange utfordringer, eller feil utfordringer, når de begynner på skolen (Broström, 2002a).

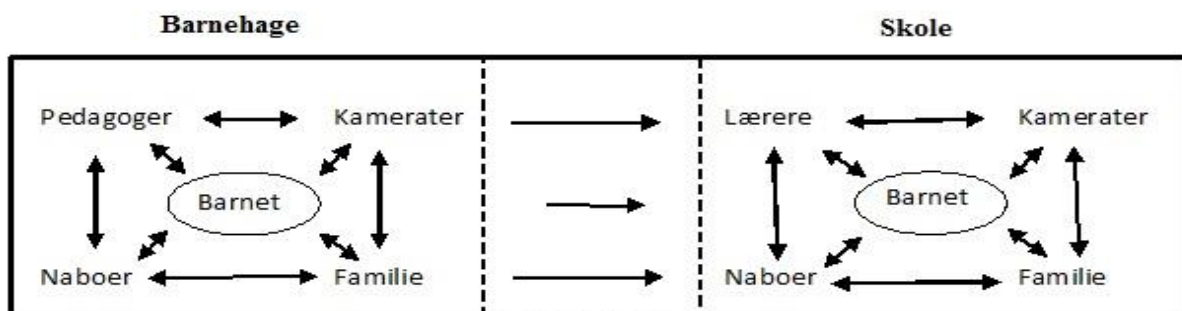
### ***2.2.1 En økologisk forståelse av overgangen fra barnehage til skole***

Overgangen fra barnehage til skole er en omfattende prosess. Det er ikke noe som kun skjer i øyeblikket barnet går fra barnehagen til skolen. Prosessen dreier seg om et samspill mellom barnet, familien, barnehagen, skolen og nærmiljøet over tid (Pianta & Cox, 1999).

«Overgangsperioden inkluderer tiden det tar fra den første forberedelsen på overgangen til barnet har etablert seg som et medlem av den nye settingen og har funnet sin rolle i den nye sammenhengen» (Fylkesmannen i Rogaland, 2006:31).

Broström (2003) hevder at en god overgang fra barnehage til skole krever at foreldre, barnehage og skole må ha en felles forståelse for hvilke forutsetninger barn bør inneha ved skolestart. Både foreldre, familie og nærmiljø må støtte barna. Videre påpeker han at det er nødvendig at barnehagen har en god pedagogisk kvalitet, hvor pedagogene er oppmerksomme på overgangen. Det må finnes en sammenheng mellom pedagogikken i barnehagen og skolen, fortsetter han. Førsteklasselærerne må kunne ta barnets perspektiv, og bruke dets tidligere erfaringer i sin pedagogikk. Man må også ha et godt samarbeid med foreldrene, og skolemiljøet må tydelig ønske både barn og foreldre velkomne. Dette er en økologisk tenkning på overgangen. Han understreker betydningen av «at barnet opplever helhet i sit liv og at de enkelte miljøer samvirker» (Broström, 2003:149). En slik økologisk forståelse av

overganger, fører til at man ser på kontinuitet og sammenheng som avgjørende faktorer for en god overgang. I modellen under illustrerer hvordan man kan se overgangen til skolen som en dynamisk prosess mellom barnet og miljøet rundt. Barnet er i sentrum, og det er omringet av nærmiljøet – som har i oppgave å forberede barnet på overgangen. Alle har en stor påvirkningskraft, og gode relasjoner mellom dem kan ha stor betydning (Pianta, Rimm-Kaufman & Cox, 1999). I denne studien fokuseres det mest på pedagoger, lærere og barnets foreldre.



Figur: En økologisk modell av overgang. Pianta, Rimm-Kaufman & Cox, 1999:6. Min oversettelse.

Når barna starter på skolen, vil konteksten rundt dem endres. Skolen representerer et annet miljø enn barnehagen. I tillegg vil forventningene til barna bli annerledes, både forventningene fra foreldre, pedagoger/lærere og naboer/samfunnet. Disse forandringene er relaterte til hverandre, og de skjer samtidig og i løpet av en kort periode. For mange barn og familier er denne overgangen derfor «a somewhat unique ecology» (Pianta, Rimm-Kaufman & Cox, 1999:8).

En økologisk overgang er ifølge Bronfenbrenner (1979) noe som skjer når et barns posisjon i det økologiske miljøet forandres, på grunn av endret rolle, miljøsituasjon eller begge deler. Det å få søsken, flytte eller å starte på skolen er overganger som gjør at barnas rolle endres. Det medfører også forandringer i rammefaktorer rundt barnet, ved at forventningene til barnet endres. Det er viktig at barna opplever at alle rundt barnet har et godt samspill, da det kan støtte barnets utvikling (Ibid.). Alle overganger kan føre med seg muligheter for å vokse og modnes, men overgangene kan også føre til angst eller stagnasjon (Løge et al, 2003).

Ramey & Ramey (1999:219-220) har foreslått hva som må til for at man skal kunne kalle en overgang suksessfull. Barna må ha positive holdninger til både læring, foreldre, skolen, lærere og medelever. De peker på at det er nødvendig at barna viser en god fremgang når det gjelder utviklingen av både det fysiske, sosiale, emosjonelle og det intellektuelle. Foreldrene bør være

positive til både skolen og til læring. De ansatte på skolen bør ønske å fremme elevenes individuelle utvikling og kulturelle forskjeller. Det er viktig at man finner gjensidig støttende relasjoner blant familie, skole og lokalsamfunn (Ibid.). Selv om det er viktig at barna opplever støtte fra nærmiljøet, er det familie, skole og barnehage det blir mest fokusert på i denne studien. Særlig legges det vekt på informasjonsdeling mellom skole og barnehage, og informasjon til foreldrene.

### **2.2.2 Skoleklare barn, og barneklare skoler**

Fabian (2002) peker på at skolen representerer en institusjon med et nytt vokabular og en ny kultur for barna. Støtte fra de rundt seg, er dermed nødvendig for at skolen skal gi mening for barna. Ved å få hjelp og støtte før de begynner på skolen, er det lettere for barn å møte nye utfordringer. Man bør snakke med dem om situasjoner som kan oppstå på skolen, og mulige måter å løse disse situasjonene på. Selv om de ikke kan vite hva skole er før de faktisk har startet på skolen, kan de likevel få en begynnende forståelse av hva det hele dreier seg om (Fabian, 2002). Det er viktig at de som jobber i barnehagen kjenner til hva slags kunnskap barna trenger for å få en suksessfull start på skolegangen. Denne forståelsen trenger også barnas foreldre. Et viktig spørsmål de voksne må reflektere over, er om barna klare for skolen. Noen sosiale, personlige og intellektuelle kompetanser er nødvendige for å klare seg på skolen (Broström, 2002a).

I barnehagen skal barna gjøres klare til skolestart. Barna må eksponeres for voksne som er både konsekvente og stabile. De trenger et trygt og forutsigbart miljø i barnehagen.

Barnehagen må sørge for at barna opplever både rutiner og aktiviteter. I barnehagen skal barna være med kompetente jevnaldrende, og de skal få sin forskertrang stimulert, samtidig som de skal oppleve mestring. Dersom barn får alt dette gjennom flere år i barnehagen, kan man ifølge Pianta & Walsh (i Løge et al, 2003) si at barn er klare for skolen. Det er ikke bare barna som skal bli klare for skolen. Like viktig er det at skolen er klar for barna. Lærerne og skolen må kunne ta barnas perspektiv, og ta hensyn til deres interesser og behov. Skoler som er klare for barna, møter dem der de er. For å ha muligheten til å gjøre det, er det nødvendig med god kommunikasjon mellom barnehage og skole. Det er viktig at barna opplever kontinuitet når de går fra barnehage til skole (Broström, 2002a). Skolen må være klare til å ta imot en gjeng helt ulike barn. Hvordan de opplever overgangen vil variere fra barn til barn, og dette må respekteres. Skolen må være beredt til å ønske barna velkomne til skolen. Hva som trengs for å være klar for barna, må identifiseres fra skoleår til skoleår. Hele skolen er

ansvarlig for at skolen er klar til å ta imot nye elever. Et samarbeid mellom barnehage, skole og foreldre er nødvendig for å gjøre barna klare for skolen, og for at skolen skal være klar for barna (Løge et al, 2003).

### **2.2.3 Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole**

Broström (2002b) påpeker at man må definere en god skolestart ut fra et barneperspektiv. Med det mener han at man må vurdere hvorvidt barna merker at pedagogene og lærerne tar høyde for og imøtekommer det enkelte barns særtrekk og utvikling. Dette er forhold som kan sies å utgjøre grunnlaget for barnets trivsel, læring og utvikling. Ved å sørge for et godt samarbeid mellom barnehagen og skolen, forklarer Broström (2002b) at det er mulig å bruke de samme strategiene når det gjelder barns læring og utvikling. Barna trenger å oppleve det som skjer på skolen som en forlengelse av det de kjenner til fra både hjemmet og barnehagen. De må med andre ord oppleve både en helhet og sammenheng i overgangen. Det er viktig at lærerne er klare over at barna ikke nødvendigvis klarer å føre med seg det de har lært i barnehagen inn i skolen.

Rammeplanen fremhever betydningen av at barnehage og skole samarbeider om tilretteleggingen av barnas overgang til skolen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Ved at barnehage og skole samarbeider rundt deres pedagogikk, kan man få til en bedre forståelse og forutsigbarhet når det gjelder overgangen mellom instansene. Dette gjelder for både foreldre og barn. De ansatte i barnehage og skole bør arbeide for et sammenhengende og helhetlig opplæringsløp. Det er viktig at barnehage og skole skaper en ramme i overgangen, slik at prosessen blir så myk som mulig for barna. Skole og barnehage skal gi hverandre informasjon. Språkhistorien til barnet er informasjon som skolen bør få fra barnehagen. Da har man kartlagt barnets bruk av sitt morsmål. Foreldrene må gi samtykke i denne informasjonsoverføringen. Dersom skolen får vite noe om barnets språkhistorie, har skolen noe å bygge videre på (Gjervan, Glømme & Hauge, 2013).

Broström (2002a) hevder at barn håndterer best situasjoner hvor de får støtte fra både lærere, foreldre og venner. Det kan derfor være lurt at lærere bygger videre på barnas vennskap fra barnehagen. Både det å takle og utforske nye utfordringer, kan være lettere når barna kjenner andre barn. Mennesker søker kontinuitet, også når man står overfor endringer. Derfor er det viktig å jobbe med det som er kjent for barna, noe som kun lar seg gjøre dersom man har et fungerende samarbeid. Ifølge Broström (2002b) er det nødvendig at barnehagen har en god dialog med både skolen og SFO, hvor målet må være å utforme en praksis som sørger for at

barna opplever overgangen fra barnehagen til skolen på en god måte. Han peker altså på at det samarbeid mellom barnehage og skole, og med SFO, er viktig i overgangsprosessen. Selv om kommunene skal utarbeide planer for samarbeidet, hevder Broström (2002b) at det ikke er tilstrekkelig for å få til en god overgang. Det er også nødvendig at den enkelte barnehage finner ut hva som skjer i skolene som barnehagen samarbeider med. De må aktivt gå inn for å etablere et samarbeid, hvor fokuset er på å støtte barna i overgangen. Barnehagen skal jobbe for å gjøre barna klare for skolen, samtidig som skolene skal være klare til å ta imot alle barna. For å få til en «sådan mangesidet parathed», peker Broström (2002b:29) på at både foreldre, pedagoger og lærere må inngå i et nært samarbeid. Skolen må møte barna der de er, både når det gjelder den sosiale og språklige utviklingen. Informasjon om barna er derfor helt nødvendig for å få til en god overgang (Ibid.).

#### **2.2.4 Samarbeid med foreldrene**

Pianta & Cox (1999) understreker at det ikke er barnet alene som opplever en overgang, men overgangen er en prosess som også påvirker foreldre, skole og miljø. Dette tydeliggjøres også av Gjervan, Glømme & Hauge (2013), som forklarer at foreldrene opplever mange endringer når barna går fra barnehage til skole. De går fra å ha kontakt med barnehagepersonalet hver dag, når de leverer og henter barnet, til å ha mye mindre kontakt med lærerne. For at barnet skal oppleve en kontinuitet i opplæringsforløpet, er det viktig at foreldre, skole og barnehage har et godt samarbeid. Minoritetsspråklige foreldre kan ha et særlig behov av et fungerende samarbeid om overgangen. Informasjon og veiledning er meget viktig når det gjelder alle foreldrene, men spesielt viktig er det når det gjelder foreldre med liten erfaring med norsk skole (Ibid.). Spernes & Hatlem (2013) peker på at minoritetsspråklige foreldre ikke kjenner til norsk kultur og de uskrevede reglene.

Hauge (2007) hevder at man bør streve etter å få et symmetrisk foreldresamarbeid. Når samarbeidet er symmetrisk, forstår skole og barnehage at samarbeid med foreldrene er viktig. Foreldrene anerkjennes som viktige, for å kunne møte barna der de er. Det er viktig å se på foreldrene som en ressurs, de har mye å bidra med når det gjelder barnas skolegang (Hauge, 2007). Ifølge Ramey & Ramey (1999) kan et godt samarbeid med foreldrene ha stor påvirkning på hvordan barna tilpasser seg skolen, og hvor bra de klarer seg der. Nordahl (2009) påpeker at foreldre er ressurser for sine barn, og foreldrene må vite hvordan de kan være det. De minoritetsspråklige foreldrene kan bidra til å utvikle et flerkulturelt fellesskap i barnehagen og skolen. Det er viktig å se på deres kulturelle og språklige kompetanse som en

ressurs (Gjervan, Gløkken & Hauge, 2013). Særlig når det ikke finnes ansatte i barnehagen med barnas morsmål, er det viktig å se på foreldrene som en ressurs for barnas språkutvikling. Foreldrene må få muligheten til å delta i barnas hverdag i barnehagen. Jo mer deltakende foreldrene er, jo lettere kan man få til et fungerende samarbeid rundt språklæringen til barna. Også foreldrene trenger at barnehagen anerkjenner morsmålet deres. En del foreldre kan ha en oppfatning av at barna kun bør snakke norsk dersom de skal lære seg norsk. Det er derfor viktig at foreldrene får kunnskaper om morsmålet betydning når man skal lære et andrespråk (Gjervan, Svolsbru & Bleka, 2010).

Ramey & Ramey (1999:217) understreker at «the family-school relationship greatly influences how well a child adjusts to school and how much a child benefits from school». Skole-hjem-samarbeidet starter allerede før barna starter på skolen. Det kommer til uttrykk i hvordan foreldrene snakker om skolen, og hvordan de forbereder barna til skolestart. Barn trenger å forberedes før de starter på skolen. De som har opplevd lite forberedelse, har ofte behov for strategier på skolen som kan kompensere for den manglende forberedelsen (Ramey & Ramey, 1999).

## **2.3 Problemfelt ved overgangen fra barnehage til skole**

Pianta & Cox (1999) hevder at målet alltid må være å legge til rette for en god overgang for barna. Likevel er det noen barrierer som kan gjøre det vanskelig å sørge for en trygg og kontinuerlig overgang til skolen. Enkelte barrierer gjelder for barn generelt, mens andre er gjelder for noen barn med norsk som andrespråk.

### ***2.3.1 Ulike kulturer i barnehagen og på skolen***

Alle barn erverver mange ferdigheter, kunnskaper og atferdsmåter i barnehagen. Det de har lært, er derimot ikke alltid det som etterspørres på skolen. Den pedagogiske kulturen i barnehagen, er ikke den samme som den pedagogiske kulturen på skolen. Barnehagen er ofte preget av selvbestemmelse og lek. På skolen er det mer voksenbestemmelse som gjelder, selv om barna skal være med å bestemme noe. Dette er en stor omstilling for barna (Broström, 2003). Barna kan oppleve overgangen som å komme til en ny verden. Både konkrete rammebetingelser, hvordan hverdagen blir organisert, samt forventningene til hva barna skal mestre, gjør at overgangen til skolen kan bli vanskelig (Gjervan, Gløkken & Hauge, 2013). Broström & Wagner (2003) hevder at forskjellene i barnehagens og skolens utdanningskultur «are simply too great in most cases» (Ibid.:28). Livet i barnehagen er preget av omsorg, og at



alle barna skal støttes og ha det bra. Når barna starter i første klasse, blir dagene mer strukturerte enn de er vant med, og de møter et mer formelt pensum. Forventningene til barna endres drastisk, noe som kan være en påkjenning for mange. For å kunne legge til rette for en god overgang til skolen, er det viktig at de som jobber i barnehagen og skolen vet hva som skjer på den andre arenaen. Broström & Wagner (2003) forteller at dette ofte ikke er tilfellet. Barnehagepersonalet tenker gjerne at det som skjer på skolen i dag, er det samme som skjedde på skolen da de var elever. Lærere har en tendens til å basere sine teorier om livet i barnehagen på generaliseringer.

Ulike visjoner og kulturer i barnehagen og skolen, kan være en barriere for å sikre gode overganger. Barna møter på forskjellige pedagogiske tilnærminger og metoder. Det å tilpasse seg et ukjent miljø med nye regler, rutiner og forventninger i skolen, er utfordrende for en del barn (Neuman, 2002). Broström (2003) peker på at en overgang kan være lettere dersom det er mer likhet i de pedagogiske kulturene. For å forberede barna på kravene de møter på skolen, kan barnehagen arbeide med barnas metakognisjon. Barn som er fortrolige med å snakke om, og tenke over hva de gjør, samt hvordan og hvorfor de gjør det, har lettere for å tenke over sine styrker. Dermed er sjansen større for at de greier å bruke sine eksisterende kunnskaper i skolen. Ved å få til et godt samarbeid mellom barnehager og skoler, kan man også skape kulturer som ligner mer på hverandre (Ibid.).

Ifølge Broström (2003) lærer både barn og voksne kontekstuell. Det betyr at man alltid lærer noe i en gitt kontekst, og det man lærer er ofte knyttet til konteksten. De ferdighetene man har ervervet, er dermed lettest å bruke i sammenhengen de ble lært. Barn som tilsynelatende har god sosial atferd i barnehagen, trenger ikke nødvendigvis ha det i skolesammenheng. «De agerer i forhold til hinanden i overensstemmelse med det normsæt som praktiseres og opretholdes af pædagogene» (Broström, 2003: 150). Det er ikke alltid like lett for barna å handle på samme måte utenfor barnehagens kontekst. Den lærte atferden kan lett glemmes når barnehagens rammer, rutiner og pedagoger forsvinner. I tillegg representerer skolen nye voksne, barn, normer og forventninger. Noen barn synes det er vanskelig å overføre kunnskaper fra barnehagen til skolen, når kulturene er så vidt forskjellige (Ibid.).

### ***2.3.2 Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole***

En overgangspraksis som legger til rette for et godt samarbeid mellom skole, barnehage og hjem, vil være fordelaktig for både barn, deres foreldre, og ansatte i barnehage og skole. Mangel på tid og ressurser, kan gjøre det vanskelig å få til et slikt samarbeid. I tillegg kan det

være problematisk at barnehagelærere og førsteklasselærere ikke kjenner til hverandres undervisningstradisjoner (Broström, 2002a). Både barnehagen og skolen er pedagogiske institusjoner. Man finner en del likheter mellom institusjonene, som at begge skal bidra til å utvikle barna i et livslangt perspektiv. Barnehagen og skolen representerer også store forskjeller. Deres historiske bakgrunn samt tradisjoner er ulike. De har også forskjellige syn på barn, kunnskap, læring, omsorg og lek. Slike forskjeller kan gjøre samarbeidet mellom barnehage og skole utfordrende. En felles forståelse av begreper, for eksempel læring, kan føre til en gjensidig faglig og pedagogisk forståelse mellom instansene. En felles forståelse kan igjen åpne opp for et større samarbeid (Ulven, 2005). Et dårlig samarbeid mellom barnehagen og skolen, gjør det vanskelig å skape en sammenheng mellom arenaene. Skolen er avhengig av å få riktig informasjon fra barnehagen, for å kunne gjøre seg klare til å ta imot barna. Lærere må bygge videre på barnas interesser, og kunnskap om hva de trenger hjelp til er vesentlig for å få til en trygg skolestart (Broström, 2002a). En god informasjonsflyt fra barnehagen til skolen, er også avhengig av at foreldrene samtykker til informasjonen som skal gis. Det å ha et godt forhold til foreldrene, kan dermed være avgjørende for hvor mye informasjon skolen kan få om barna (Gjervan, Gløkken & Hauge, 2013).

### ***2.3.3 Samarbeid med foreldrene***

Kommunikasjonsproblemer mellom personalet og foreldre kan være en barriere for å få til en god overgang. Foreldrene og personalet har gjerne ulike tanker om hva barna bør kunne ved skolestart, og hva man kan forvente seg det første skoleåret. Det er ofte heller ikke en felles forståelse av hvilken rolle foreldrene og personalet skal ha når det gjelder barnas læring. I overgangen er det viktig at både barnehage, skole og foreldre gjør en innsats for å hjelpe barna. Når de begynner på skolen, møter de et ukjent språk, nye verdier, andre normer for hvordan man skal oppføre seg, og nye forventninger, enn de er vant til hjemmefra eller fra barnehagen (Neuman, 2002). For å sørge for at foreldrene har en reell mulighet til å delta i barnehagen og skolen, kan det være behov for å benytte seg av en tolk. Foreldrene skal både forstå og bli forstått, og tolk kan være nødvendig for å få til dette. Informasjon som sendes hjem til foreldrene, kan gjerne bli oversatt til et språk de forstår. Man bør gjøre en innsats for å forsikre seg om at beskjeder blir mottatt og forstått av foreldrene (Gjervan, 2011).

Løge et al (2003) tar opp at «alle» vet at det er viktig med foreldresamarbeid, men de lurer på om foreldresamarbeidet blir «stort mer enn ordmagi» (Ibid.:23). De lurer på om barnehagen og skolen vet hvilket omfang samarbeidet skal ha, og hva som skal prege samarbeidet, både

når det gjelder kunnskapsgrunnlag, idéer og ideologi. Har barnehagen en velarbeidet begrunnelse for hvorfor det er så viktig å samarbeide med foreldrene, undrer de. Foreldrene skal føle seg trygge, og vite hva som foregår i overgangen til skolen. Det er viktig at det finnes planer og rutiner for å få det til. Når samarbeidet har rituelle preg, eller når det kun eksisteres retorisk, advarer Løge et al (2003) om at det er fare på ferde. Det pekes på at det er nødt til å ligge nyansert tenkning bak ulike måter å samarbeide med foreldrene på. Like viktig er det at man har en forståelse av hensikten med samarbeidet (Ibid.).

I 2009 ble det gjort en evaluering av Rammeplanen. Da kom det frem at 80 % av foreldrene til barn som gikk siste året i barnehagen, var delvis eller helt enige i at det var et samarbeid mellom barnehagen og skolen. Dette høres i utgangspunktet bra ut, men forfatterne av rapporten poengterer at dette ikke forteller oss noe om kvaliteten på samarbeidet. Dessuten fant de store forskjeller rundt i landet. I et fylke var kun 20 % av foreldrene enige i at barnehagen og skolen samarbeidet. I det samme fylket var hele 44 % usikre på om det fantes et samarbeid. I et annet fylke svarte 54 % av foreldrene at de var enige i at skolen og barnehagen hadde et samarbeid. 14 % av foreldrene i fylket svarte at de ikke visste om instansene samarbeidet. I rapporten svarte en av informantene at det var lett å skape gode rutiner rundt samarbeidet. Den samme informanten sa også at det å skape gode sammenhenger var vanskeligere, selv om de hadde gode samarbeidsrutiner (Østrem et al., 2009).

#### ***2.3.4 Variasjoner i språkstimuleringen hjemmefra***

Det legges ofte vekt på viktigheten av at minoritetsspråklige barn lærer seg å lese og skrive på norsk før de begynner på skolen. Språkstimulering vil si «hvordan barn bevisst eller ubevisst oppdras til å bruke språket i ulike sammenhenger» (Spernes & Hatlem, 2013:120). Hvordan barns språk blir stimulert, varierer mellom ulike kulturer. Enkelt forklart kan man dele inn i individuell og kollektiv kulturforståelse. Storfamilien er typisk innenfor kollektiv kulturforståelse, og det er normalt å anse de eldste som viktige med all sin makt og kunnskap. Når det gjelder individuell kulturforståelse, er det kjernefamilien som er i sentrum. Det å ha levd lenge trenger ikke å bety at man vet alt, samtidig som barna blir sett på som fremtiden. Man kan si at individuell kulturforståelse er vanligst i Norge (Spernes & Hatlem, 2013).

Språksosialisering i individuell kulturforståelse kjennetegnes med at barna oppdras gjennom verbalspråket. Voksne snakker med barna allerede like etter fødselen. Språket tilpasses når man kommuniserer med barna, ved å bruke forenklinger og gjentakelser. Det er vanlig å stille spørsmål som er ikke-reelle. Det er spørsmål man allerede vet svaret på. De voksne

oppfordrer barna til å stille spørsmål. Språkbruken er kontekstuavhengig, hvilket betyr at man for eksempel snakker om dagens hendelser i løpet av middagen. På skolen brukes kontekstuavhengige øvelser for å jobbe med språkutviklingen. Barn som allerede har erfaring med kontekstuavhengig språkbruk, kan ha en fordel på skolen. Bøker og spill blir sett på som verdifulle aktiviteter når det gjelder å stimulere språket (Spernes & Hatlem, 2013).

I kollektiv kulturforståelse beskrives språksosialiseringen som ikke-verbal. De voksne snakker *om* barnet, men det blir ikke snakket *til* før barnet forstår hva som blir sagt. Man snakker om det som skjer her og nå, og kommunikasjonen er dermed kontekstavhengig. Det som fortelles til barnet, er det barnet klarer å forstå. De voksne tilpasser ikke språket til barna. Spørsmålene som stilles, er kun reelle. Den som stiller spørsmålet vet ikke svaret, og derfor kreves det et svar fra barna. Barna kan derimot ikke stille de voksne spørsmål, i tilfelle de ikke kan svare. Det er uakseptabelt å stille spørsmål til læreren på skolen, da det peker på dårlig forklaring fra lærerens side. Spill har ingen skoleforberedende verdier (Spernes & Hatlem, 2013).

Disse to helt forskjellige måtene å drive med språksosialisering på, fører til at barn har ulike forutsetninger når de begynner på skolen. Lærere tar det kanskje for gitt at barna har fått språkstimuleringen som kjennetegner den individuelle kulturforståelsen. Derfor er det viktig at man allerede i barnehagen fokuserer på språkstimulering, slik at alle barna har like forutsetninger ved skolestart. Igjen ser man viktigheten av samarbeid, både mellom barnehage og skole, men også med foreldrene. Ved å få til en god kommunikasjon om barna, blir det lettere å tilpasse opplæringen til den enkelte (Ibid.).

## 2.4 Oppsummering

Denne studien dreier seg om minoritetsspråklige barns overgang fra barnehagen til skolen, med fokus på at de skal få en god start på skolen. Overgangen blir i denne sammenhengen sett på med en økologisk forståelse, hvilket betyr at man ser på overgangen som en omfattende prosess. Det er ikke bare barna som påvirkes av overgangen, og det er ikke noe som kun skjer i det øyeblikket barnet starter på skolen. I barnehagen må barna forberedes til skolestarten. Barn som skal få best utbytte av begynneropplæringen, bør ha et ordforråd på mellom 6000-10000 ord ved skolestart. Barnehagene bør derfor jobbe systematisk med utviklingen av barnas språk. Barn med norsk som andrespråk, kan ofte ha utnyttet av å bruke morsmålet sitt i andrespråklæringen. Man ser gjerne at barna takler barnehagehverdagen fint, og at de har et

tilsynelatende greit norskspråk. Et slikt språk kan føre til problemer etter hvert som språket skal brukes som redskap for å lære. En god kartlegging av barnas språkkompetanse i barnehagen fremheves som viktig, for at man skal kunne sette inn tiltak tidlig dersom barna ikke får en videre utvikling i språket.

Informasjon om barnets språkutvikling bør overføres fra barnehagen til skolen. Det er fordi skolen skal få muligheten til å tilpasse opplæringen best mulig, og allerede fra første skoledag. En god informasjonsflyt mellom arenaene krever blant annet at de har et fungerende samarbeid. Samarbeidet bør preges av gjensidig tillit og respekt, og forståelse for hverandres pedagogikk. Det kom frem at det er forbedringspotensiale på dette punktet, da det er vanlig at pedagoger og lærere tenker at det som skjer på den motsatte arenaen i dag, er det samme som skjedde der da de voksne gikk i barnehagen eller på skolen. Ved å gi skolen informasjon om barna, kan barnehagen bidra til at barna opplever en sammenheng i overgangen. En overgang til skolen er uunngåelig, men dersom barna føler at skolen bygger videre på det de allerede har lært, blir overgangen lettere og tryggere. Selv om det er viktig med informasjonsflyt mellom barnehagen og skolen, er det foreldrene som må godkjenne at barnehagen gir skolen informasjon om enkeltbarn. Det er derfor viktig at både barnehagen og skolen har et godt samarbeid med foreldrene. Foreldrene bør ses på som en ressurs for sine barn i overgangen. Positive foreldre kan føre til positive barn. Man må alltid sørge for at foreldrene forstår sin rolle som foreldre, og det kan noen ganger føre til at man må sette inn tiltak for at foreldrene skal forstå. Særlig minoritetsspråklige foreldre kan slite, og tolk må brukes når det er nødvendig og mulig.

### **3.0 Metode**

Grønmo (2004:28) hevder at en metode kan beskrives som «en planmessig framgangsmåte for å nå et bestemt mål». Metoden man velger, påvirker forskningen. Den bestemmer hvordan man skal skaffe seg kunnskaper. Man skal gjerne studere noen fenomener, og egenarten ved fenomenene avgjør hvilken framgangsmåte man bør bruke for å studere disse. Man velger gjerne mellom kvalitative og kvantitative metoder. Holme & Solvang (1996) forklarer at metodene som velges, skal fungere som redskaper til å forstå noe i samfunnet. Jeg må finne metoder som kan hjelpe meg med å finne svar på mitt spørsmål, nemlig om det er samsvar mellom policy og praksis når det gjelder minoritetsspråklige barns overgang til skolen. Det første steget i metodeutvelgelsen er å velge mellom kvantitative eller kvalitative metoder. Under vil jeg forklare hva som skiller kvalitative og kvantitative metoder, men jeg vil fokusere mest på kvalitative metoder – som jeg har valgt å bruke i min studie. Ifølge Thagaard (2013) er det relevant å bruke kvalitative metoder når man er opptatt av å forstå sosiale fenomener. I denne studien er minoritetsspråklige barns overgang fra barnehage til skole et sosialt fenomen, som jeg ønsker å finne ut mer om.

### **3.1 Kvalitativ metode**

Kort fortalt vil man ved bruk av kvantitative metoder omforme de innsamlede dataene til tall og mengdestørrelser. Videre utfører man statistiske analyser. Strukturering er noe som preger de kvantitative metodene (Holme & Solvang, 1996). I kvantitative studier blir det ofte brukt spørreundersøkelser. Metoden kjennetegnes som regel av at forsker og deltaker har en viss distanse mellom seg, ved at det ikke er noen direkte kontakt mellom dem. Forskeren kan likevel påvirke datainnsamlingen. Svarene preges av hvordan forskeren har stilt spørsmålene i spørreundersøkelsen, og hvilke svarkategorier deltakerne kan velge blant. I motsetning til kvantitative metoder, har ikke kvalitative metoder et fokus på tall. Forskerens tolking og forståelse av informasjonen er det som er vesentlig. Man ser at kvalitative metoder kjennetegnes av fleksibilitet (Ibid.). Noe annet som preger kvalitativ forskning, er at man gjerne er tett på informantene. Dette gjelder særlig i intervjuundersøkelser eller ved bruk av observasjon som metode. Man vektlegger ofte en induktiv framgangsmåte, som vil si at man har en framgangsmåte som er eksplorerende og drevet av empiri (Tjora, 2012).

For å besvare min problemstilling har jeg valgt å bruke dokumentanalyse og kvalitativt forskningsintervju. Dokumentanalysen brukes for å finne ut av hva som er «policy» når det

gjelder overgangen fra barnehage til skole. Intervjuene skal gi meg svar på hva som faktisk gjøres i en utvalgt barnehage og skole, i overgangsperioden. Jeg ønsker å finne ut om det er samsvar mellom policy og praksis i nettopp mitt case, og vil se om det eventuelt er noen sprik mellom føringer og handlinger.

## **3.2 Dokumentanalyse**

Ved hjelp av dokumentanalyse vil jeg undersøke sentrale dokumenter som tar for seg overgangen fra barnehage til skole. Da ser jeg både på overgangen generelt, men også på overgangen for minoritetsspråklige barn spesielt. Thagaard (2013:59) forteller at «[d]okumentanalyse skiller seg fra data forskeren har samlet inn i felten, ved at dokumentene er skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dem til». Med dokumenter menes alle skriftlige kilder som er tilgjengelige for forskeren (Ibid.). Grønmo (2004) bruker begrepet kvalitativ innholdsanalyse, og han forklarer at det går ut på å gjennomgå innholdet i dokumentene systematisk. Man ønsker å finne informasjon som er relevant med tanke på den aktuelle studien. Dette gjøres ved å kategorisere innholdet, og registrere interessant data fra dokumentene. Når man gjennomfører en dokumentanalyse, er det ulike kilder som skal granskes. En av fordelene med dokumentanalyse, er at kildene ikke blir påvirket av datainnsamlingen og analysen. Tekstene vil ikke endres av at man analyserer dem (Grønmo, 2004). Holme & Solvang (1996) hevder at man kan skille mellom personlige, institusjonelle, konfidensielle og offentlige kilder. Stortingsmeldinger, Rammeplanen og ulike rapporter og veiledere er offentlige og institusjonelle kilder. Det kan være lurt å tenke over hva som kan være avsenderens intensjoner. Man må alltid huske på at kilden ble skrevet for andre formål enn vår dokumentanalyse (Ibid.). De ulike dokumentene jeg har valgt ut i denne studien, er skrevet for et formål. Ingen av dokumentene har hatt nettopp min problemstilling som utgangspunkt, men de sier likevel noe om hva barnehage og skole bør gjøre for å legge til rette for en god overgang til skolen. Noen av dokumentene nevner minoritetsspråklige barn og deres overgang, mens de fleste kun skriver generelt om overgangen.

### ***3.2.1 Utvalg av dokumenter***

Dokumentutvalg skjer delvis under datainnsamlingen. Når man ser og tolker ulike tekster, vil problemstillingen belyses bedre, noe som ifølge Grønmo (2004) fører til at forskeren finner andre tekster som også er relevante. I min oppgave er jeg ute etter å finne ut av hvordan man kan legge til rette for en god overgang til skolen for minoritetsspråklige barn, og hvilke

utfordringer man kan møte på. Da er det relevant å se på dokumenter som dreier seg om nettopp dette. Derfor har jeg valgt ulike styringsdokumenter, som kan veilede barnehager og skoler med tanke på overgangen mellom instansene. Det viktigste styringsdokumentet for barnehagen, er Barnehageloven. I 1975 kom den første barnehageloven, og sist den ble revidert var i 2011. Loven regulerer barnehagene i Norge. Den skal «først og fremst sikre at alle barn i barnehage får et likeverdig, kvalitativt godt pedagogisk opplegg» (Spernes & Hatlem, 2013:40). Overraskende nok står det ingenting om overgangen til skolen i Barnehageloven. Det samme gjelder Lov om grunnskolen. Disse to styringsdokumentene er det derfor ikke nødvendig å analysere videre, men det er likevel relevant å nevne denne mangelen. I Kunnskapsløftet står det veldig lite om overgangen. Under Prinsipper for opplæringa finner man én setning, nemlig at «et godt og systematisk samarbeid mellom barnehage og barnetrinn (...) skal bidra til å lette overgangen (...)» (Udir, 2006). Ellers står det ingenting om overgangen til skolen, og jeg har derfor ikke brukt Kunnskapsløftet i studien.

De dokumentene jeg har valgt å se på i min oppgave, er *Rammeplan for barnehagen*, en veileder fra Kunnskapsdepartementet (*Fra eldst til yngst*), en veileder fra Utdanningsforbundet (*Med spent forventning*), St.meld 41, 2008-2009 (*Kvalitet i barnehagen*), St.Meld 16, 2006-2007 (*...og ingen sto igjen*), NOU 2010:7 (*Mangfold og mestring*) og NOU 2010:8 (*Med forskertrang og lekelyst*). Under gjør jeg kort rede for hva de ulike dokumentene representerer, og hvorfor de er relevante for min studie.

### **3.2.1.1 Rammeplanen**

*Rammeplan for barnehagen* skal gi en forpliktende ramme for både planlegging, vurdering og gjennomføring av barnehagens virksomhet. Verdigrunnet og innholdet i Rammeplanen skal danne grunnlaget for barnehagene som virksomhet. Delene av planen som er vesentlige for meg, er kapittel 2.5, hvor det står en del om språklig kompetanse, og kapittel 5.1, som handler om samarbeid mellom barnehage og skole (Kunnskapsdepartementet, 2006).

### **3.2.1.2 Veiledere**

Formålet med veilederen *Fra eldst til yngst*, er å få til en bedre sammenheng mellom barnehage og skole. Der fremheves viktigheten at barnas overgang til skolen er god. Veilederen slår fast at minoritetsspråklige barn har et spesielt behov for tilrettelegging, da de trenger ekstra språklig støtte (Kunnskapsdepartementet, 2008). Utdanningsforbundets veileder, *Med spent forventning*, har til hensikt å fungere som en sjekklister for en god



overgang fra barnehage til skole. Veilederen er laget i samarbeid mellom Utdanningsforbundet, Foreldreutvalget for grunnopplæringen og Foreldreutvalget for barnehagen (Utdanningsforbundet, 2011).

### **3.2.1.3 Stortingsmeldinger**

Jeg har valgt å se på to stortingsmeldinger. Den ene stortingsmeldingen jeg har valgt ut, er St.meld nr. 16 (2006-2007): *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Dette er den første stortingsmeldingen hvor barnehagen blir behandlet som en del av utdanningssystemet. Stortingsmeldingen ønsker blant annet å svare på hvordan man kan utvikle et utdannings- og kompetansesystem som er sosialt utjevne, og som er til det beste for både den enkelte, men også for hele samfunnet. I kapittel 3 dreier seg om hindringer for gode læringsprosesser. I dette kapitlet kommer det frem en del om minoritetsspråklige barn, samt om overgangen fra barnehage til skole. Disse temaene blir sett på som faktorer som medvirker til ulikheter i barnas læringsutbytte og deltakelse i utdanningssystemet. St.meld nr. 41 (2008-2009): *Kvalitet i barnehagen* er den andre stortingsmeldingen jeg har sett på. I denne stortingsmeldingen er det et eget kapittel om samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole, som er veldig relevant i denne studien. I et annet kapittel understrekes viktigheten av at barnehagen skal fungere som et inkluderende fellesskap. Det legges blant annet fokus på inkludering av minoritetsspråklige barn, og at det er viktig å møte alle barn med respekt. Det kommer frem at alle barn, uavhengig av sin bakgrunn, skal ha de samme utviklingsmulighetene.

### **3.2.1.4 NOU-rapporter**

I 2010 ble det gitt ut en NOU-rapport ved navn *Mangfold og mestring*. Utvalget i denne rapporten så på utdanningstilbudet til minoritetsspråklige barn og voksne i Norge. To kapitler er relevante for min studie. Disse er kapittel 7, som omhandler barnehagen og andre tilbud i førskolealder, samt deler av kapittel 14, hvor man får innblikk i overganger mellom ulike nivåer i opplæringssystemet (NOU, 2010:7). Litt senere i 2010, kom NOU-rapporten *Med forskertrang og lekelyst*. Utvalget skulle blant annet gjøre rede for, vurdere og analysere det organiserte tilbudet til førskolebarn. I kapittel 8 i rapporten skriver utvalget om samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole, og dette kapitlet er relevant i studien min (NOU, 2010:8).

### **3.2.2 Typiske problemer som kan oppstå under dokumentanalyser**

Grønmo (2004) peker på at perspektivet til forskeren kan påvirke tekstvalget, hvilket kan føre til et skjevt utvalg av tekster. Dette kan resultere i at relevante tekster blir utelatt, selv om de ville vært fruktbare med tanke på problemstillingen. Selve tolkningen av tekstene kan også bli påvirket av forskerens perspektiv. Dermed kan man ende opp med å tolke innholdet på en ensidig måte. Man kan gå glipp av interessante tolkningsmuligheter, dersom de ikke passer inn i forskerens perspektiv. Forskeren bør derfor vurdere tekstene basert på andre perspektiver. Man bør finne tekster som er typiske for etablerte kategorier, men det er også viktig med tekster som avviker fra kategoriene (Ibid.).

Dersom forskeren har en begrenset kildekritisk forståelse, hevder Grønmo (2004) at dette føre til problemer. Tekstene som velges ut, må i størst mulig grad være troverdige, noe som krever at forskeren er kritisk i utvelgelsen. Mangel på kildekritisk forståelse kan også påvirke tolkningen av tekstene. For å forhindre slike problemer, er det viktig å vurdere tekstene i forhold til hverandre. Vurdering i henhold til eksisterende kunnskap er også nødvendig. Man må være bevisste på tekstenes bakgrunn, altså hvorfor teksten ble skrevet. Videre understreker Grønmo (2004) at forskerens kontekstuelle forståelse også er avgjørende når man skal analysere dokumenter. Dersom forståelsen er for begrenset, kan man tolke innholdet feil. Det er avgjørende at forskeren klarer å forstå hvem teksten er representativ for. Tekstens betydning må man også kjenne til. Forskeren må derfor alltid forstå tekstene ut fra konteksten de ble skrevet i, og man må ha forfatterens intensjoner i bakhodet (Ibid.).

Da jeg valgte dokumenter til min studie, la jeg vekt på å finne ut av hva slags betydning de har for utdanningssystemet. Jeg ønsket å ta utgangspunkt i dokumenter som legger føringer for hvordan barnehagen og skolen skal tilrettelegge for en god overgang til skolen. Samtidig kunne jeg ikke velge ut absolutt alle relevante dokumenter, selv om det var mange som kunne brukes i denne studien. Dokumentene jeg har brukt, er alle offentlige dokumenter.

### **3.3 Kvalitativt forskningsintervju**

Kvale & Brinkmann (2012:23) beskriver et intervju som «en samtale som har en viss struktur og hensikt». Det kvalitative forskningsintervjuet kan utføres på forskjellige måter. Thomas (2011) deler inn i strukturerte, ustrukturerte og semi-strukturerte intervju. Han forklarer at ved bruk av et strukturert intervju, vil forskeren møte informanten med en liste med forhåndsbestemte spørsmål. Fordelen med et slikt intervju, er at det kan administreres relativt

raskt og enkelt. Svarene til informantene kan kodes ganske enkelt, basert på intervjuguiden. Bortsett fra dette, finner ikke Thomas (2011) noen grunner til å bruke strukturert intervju. Han peker på at et ustrukturert intervju kan sammenlignes med en samtale. Forskeren har ingen ferdig liste med spørsmål, det er heller informanten som skal styre samtalen. Forskeren skal kun gå inn med et åpent sinn og lytte. Semi-strukturert intervju er på mange måter en blanding av strukturert og ustrukturert intervju, og Thomas (2011:163) kaller det for «the best of both worlds». Da lager man en liste med temaer som forskeren ønsker å ta opp i intervjuet, men ikke en streng liste med spørsmål. Da dekkes temaene som er viktige, og man har samtidig muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål (Ibid.). Også Kvale & Brinkmann (2012) fremhever semi-strukturert intervju som en bra metode. Det er et slikt intervju jeg har valgt å benytte meg av i min studie. Jeg ser fordelene av å kunne styre intervjuet noe ved hjelp av en intervjuguide, samtidig som jeg ønsker at intervjuet skal bære preg av å være en samtale.

### ***3.3.1 Utvalg av informanter***

Før jeg begynte på datainnsamlingen, sendte jeg en søknad til NSD<sup>1</sup>. Denne søknaden ble godkjent<sup>2</sup>. Jeg valgte en skole og en barnehage som var lett tilgjengelige for meg, og sendte en forespørsel til rektoren og styreren om å delta i mitt prosjekt. De fikk også tilsendt et informasjonsskriv<sup>3</sup>. De ulike informantene representerer egenskaper som er relevante for min problemstilling, ved at de jobber i en barnehage eller skole. Jeg ønsket at alle informantene skulle kjenne til overgangsarbeidet ved barnehagen eller skolen. Jeg hadde også som kriterium at skolen og barnehagen skulle ha et samarbeid med hverandre, for å se om de hadde det samme synet når det gjelder kvaliteten på samarbeidet og kommunikasjonen mellom dem. På forhånd hadde jeg bestemt meg for å ikke undersøke hvor mange minoritetsspråklige barn barnehagen og skolen hadde. Jeg ville ikke la det styre valget mitt, for å få et litt mer tilfeldig utvalg. Dette førte til at jeg fikk en barnehage uten minoritetsspråklige barn blant de eldste barna, og en skole med ganske få minoritetsspråklige barn i første klasse. Alle informantene hadde jobbet med minoritetsspråklige barn, og alle hadde vært med på overgangen fra barnehagen til skolen. Likevel ser jeg i ettertid at jeg gjerne skulle ha fokusert mer på at både barnehagen og skolen skulle hatt erfaringer med minoritetsspråklige barn i løpet av dette skoleåret.

---

<sup>1</sup> Se vedlegg 1

<sup>2</sup> Se vedlegg 2

<sup>3</sup> Se vedlegg 3

I utgangspunktet ønsket jeg å hente informasjon fra en styrer og to pedagoger i barnehagen, samt rektor og to førsteklasselærere i skolen. Både styrer og rektor var umiddelbart positive til å delta, og jeg trengte derfor kun å henvende meg til disse to. I barnehagen var de midt i en travel periode, og det var kun styrer og en pedagog som hadde muligheten til å stille opp. På skolen fikk jeg tak i rektor, en lærer som jobber i første klasse dette skoleåret, og en lærer som jobber i andre klasse nå, men som tidligere har jobbet en del på første trinn.

### **3.3.2 Intervjuguide**

I forbindelse med intervjuene laget jeg intervjuguider<sup>4</sup> på forhånd. Spørsmålene/temaene i intervjuguiden er utformet på bakgrunn av dokumentanalysen og teoridelen. Den skulle fungere som en guide, for å sikre at jeg gikk gjennom temaene som var relevante for min studie. Likevel skulle den ikke være fullstendig styrende, da jeg ønsket å få til en mer åpen samtale med informantene. De ulike intervjuene skulle gjennomføres på en måte som var fleksibel, og ikke helt avhengig av guiden. Ifølge Grønmo (2004:161) skal intervjuguiden være «forskerens utgangspunkt og rettesnor» under intervjuet.

Intervjuguidene er laget med problemstillingen og den teoretiske forankringen i bakhodet. Jeg ønsket å finne ut av hva barnehagen og skolen gjør for å legge til rette for at overgangen til skolen blir best mulig. Det var derfor viktig for meg å stille spørsmål som ga meg nødvendig informasjon om overgangsrutinene deres. I alle intervjuene tok jeg utgangspunkt i hovedkjennetegn på en god overgang til skolen, nemlig sammenheng og samarbeid mellom barnehage og skole, og samarbeid med foreldrene. Samtidig så jeg på hvordan de jobbet med andrespråklæring. Jeg endret noe på punktene i guidene fra person til person. Det var ikke alle spørsmålene som var like godt egnet i barnehagen, som på skolen. I barnehagen er det mest fokus på å forberede barna til skolestart, mens skolen skal forberede seg på å ta imot barna. Likeledes måtte jeg spør rektor om andre spørsmål enn jeg stilte læreren, og styrer fikk andre spørsmål enn pedagogen. På forhånd regnet jeg med at rektor og styrer kunne svare på spørsmål som var rettet mot selve organisasjonen, mens pedagogen og lærerne kunne svare på deres rutiner i direkte kontakt med barna.

### **3.3.3 Gjennomføring av intervjuene**

Alle intervjuene ble gjennomført i mars. Intervjuene med de to barnehageansatte ble gjort i den respektive barnehagen, mens lærerne og rektor ble intervjuet på skolen. Ingen av intervjuene gjennomførtes utenom arbeidstid. Det korteste intervjuet varte i omtrent 20

---

<sup>4</sup> Se vedlegg 4

minutter, mens det lengste varte i 33 minutter. Grønmo (2004) fremhever viktigheten av å sørge for at man ikke blir forstyrret i løpet av intervjuet, ved å velge passende sted og tid. I barnehagen satt vi i fred i et møterom, med et «opptatt»-skilt på utsiden. Dette gjaldt for begge intervjuene i barnehagen. Rektor på skolen hadde sitt eget kontor, og der satt vi uten forstyrrelser. Da jeg skulle intervju den ene læreren, var møterommene på skolen opptatt. Vi fant derfor et annet rom, som ikke var i bruk akkurat da. Uheldigvis kom det inn tre forskjellige personer mens intervjuet pågikk, noe som forstyrret oss noe. I tillegg jobbet noen i etasjen over, og laget en del borrelyder av og til. Heldigvis påvirket det ikke kvaliteten på lydopptaket. Møterommet var ledig da jeg skulle intervju den andre læreren, og på den måten slapp vi å bli forstyrret av at noen kom inn. Også under dette intervjuet hørtes det borrelyder, men kvaliteten på dette lydopptaket var også upåvirket av det. Videre peker Grønmo (2004) på at informantene bør føle seg vel på intervjustedet. Alle intervjuene ble gjort på informantenes arbeidssted, og jeg antar derfor at de følte seg relativt vel.

Alle informantene hadde mottatt informasjonsskrivet på forhånd, men jeg startet likevel med å forklare kort hva oppgaven min dreide seg om. Jeg understreket at det var frivillig deltakelse, at de kunne trekke seg når som helst, og at de gjerne måtte kontakte meg dersom de hadde spørsmål ved en senere anledning. Noen informanter syntes det var litt merkelig at de skulle skrive under på informasjonsskrivet. Da poengterte jeg at alle informantene skulle være anonyme, som jeg kommer tilbake til i kapittelet om etiske refleksjoner. Underskriften var kun for min egen del, og jeg fortalte at ingen skulle se den. Videre spurte jeg også om det var greit at jeg tok opp intervjuet, selv om det sto i informasjonsskrivet at jeg ønsket å bruke opptaker. Jeg ønsket å starte ganske mykt, for å slippe at informantene skulle føle at det var et slags avhør. Etter at jeg begynte opptakene, hadde jeg noen «myke» spørsmål, for eksempel hvor lenge de hadde jobbet på skolen eller i barnehagen. Kvale & Brinkmann (2012) slår fast at de første minuttene av intervjuet er betydningsfulle. Da skal informantene danne seg et bilde av den som intervjuer, og denne oppfatningen påvirker hvor åpne de føler at de kan være. Den som intervjuer må ta ansvar for å skape en god kontakt med den som blir intervjuet. Dette gjøres ved å lytte oppmerksomt, og være interessert i det som blir sagt. Det informanten sier, må mottas med forståelse og respekt (Ibid.).

For å registrere dataene, brukte jeg lydopptak. Det førte til at jeg hele tiden var fokusert på informanten. Jeg kunne dermed nikke og komme med oppfølgingsspørsmål der det var nødvendig. Vi hadde derfor gode samtaler, og hver enkelt intervju kan beskrives som «avslappet og dagligdags» (Grønmo, 2004:163). Intervjuguiden gjorde at jeg hadde en

oversikt over hvilke temaer som skulle tas opp. Ofte gikk samtalen av seg selv, og ved pauser måtte jeg skimme over listen for å se hva som allerede var blitt tatt opp. Noen ganger gikk samtalen på kryss og tvers av listen, men den var likevel god å ha. Jeg opplevde at alle viste forståelse av at jeg måtte hente meg inn innimellom. Dette ble gjort uten at jeg ødela samtaleflyten mellom oss. Etter et intervju, kan den som ble intervjuet føle at vedkommende har gitt masse informasjon uten å få noe tilbake. Selv om det er vanlig at de har positive følelser etter intervjuet, er det viktig å få til en god og trygg avslutning på samtalen. Man kan gjerne spør om informantene har noe mer å si (Kvale & Brinkmann, 2012). Dette gjorde jeg etter alle intervjuene. De fleste hadde ikke det, men rektor ønsket å legge til litt mer. Det virket likevel som om alle satte pris på å få spørsmålet, og at det var en fin måte å avslutte intervjuet på.

### ***3.3.4 Typiske problemer som kan oppstå under innsamling av intervjudata***

I et intervju, hvor man legger vekt på at to parter skal kommunisere, vil det oppstå problemer dersom intervjuer og informant har problemer med kommunikasjonen. Det fører til begrenset informasjonsutveksling, noe som hemmer forskerens tilgang til informantens relevante informasjon. Dersom kommunikasjonen ikke fungerer optimalt, kan det også oppstå misforståelse mellom partene. Datamaterialets kvalitet kan svekkes ved at informantene ikke forstår hva forskeren ønsker, eller hvis forskeren feiltolker informantens svar. Et annet problem man kan støte på under intervjuet, er at den som intervjuer påvirker informantene til å uttale seg på en bestemt måte. Dette kan komme av at forskeren har stilt ledende spørsmål. Som forsker må man sørge for at man ikke opptrer på en måte som gjør at informantene føler at de må gi bestemte svar. En nøytral kommunikasjonsform, og en trygg atmosfære under intervjuet, kan hindre at slike problemer dukker opp. Trekk ved informantene kan også skape problemer under datainnsamlingen. Et vanlig problem er at informantene ikke husker korrekt, og dermed gir feil svar. Videre kan man oppleve at informantens presentasjon av seg selv påvirker svarene. Et ønske om å stille seg selv i et bedre lys, kan føre til feil opplysninger. Som forsker er det utfordrende å oppdage slike problemer i løpet av intervjuet. Selv om man ikke opplever at det har oppstått problemer, må man likevel vurdere om feilkilder kan ha påvirket datainnsamlingen. Denne vurderingen må tas mens man analyserer dataene, og mens man tolker disse analysene (Grønmo, 2004).

Samtalen fløt ganske bra i alle intervjuene, og jeg følte at informasjonsutvekslingen fungerte fint. Alle informantene visste på forhånd hva min studie dreide seg om. De hadde fått informasjonsskrivet, i tillegg til at jeg startet samtalen med å minne dem på hva jeg lurte på.

Allerede mens jeg utarbeidet informasjonsguiden var jeg bevisst på faren ved å stille ledende spørsmål. Jeg prøvde å holde meg unna spørsmål som kunne påvirke svarene deres, og det synes jeg at jeg klarte i stor grad.

### **3.4 Bearbeiding av datamaterialet**

I dette delkapittelet gjør jeg rede for hvordan jeg bearbeidet datamaterialet mitt. Først tar jeg utgangspunkt i dokumentanalysene, hvor jeg forklarer hvordan jeg utførte denne. Deretter følger det noen avsnitt som gjelder intervjudataene. Etter at intervjuene var gjennomført, sto både transkribering og analyse av dataene for tur. Hvordan jeg utførte dette beskriver jeg også i kapittelet.

#### **3.4.1 Dokumentanalyse**

Etter at dokumentene jeg skulle analysere var valgt ut, bestemte jeg også noen kategorier jeg skulle bruke i analysen. Målet med analysekategoriene var å systematisere ulike tekstsitater fra dokumentene. Jeg ønsket å finne ut av hva som sto i tekstene på en oversiktlig måte (Grønmo, 2004). Analysekategoriene ble valgt ut med tanke på teoridelen. Der så jeg på hva som kjennetegner en god overgang fra barnehagen til skolen, hvilke problemer man kan oppleve, og å lære norsk før skolestart. Kategoriene jeg bruke i analysearbeidet, samsvarer ikke helt med kategoriene jeg bruker senere i resultatkapittelet. Kategoriene jeg valgte under analysen var:

Særtrekk ved overgangen.

Problemer ved overgangen.

Samarbeid mellom barnehage og skole.

Samarbeid med foreldre.

Arbeid med språklig kompetanse og andrespråk.

Mangfold som ressurs.

Jeg laget en tabell i Word, med kategoriene som overskrifter i de ulike kolonnene. Under hver kategori fylte jeg inn det som passet fra de forskjellige dokumentene. For å holde styr på hvilket dokument jeg hentet hva fra, brukte jeg ulike farger for å systematisere stoffet i tabellen. Senere komprimerte jeg kategoriene noe, før jeg skrev teksten over i et vanlig tekstdokument til en sammenhengende tekst, slik det blir fremstilt i resultatdelen.

#### **3.4.2 Transkribering av intervjuene**

Alle intervjuene ble transkribert i Word. Kvale & Brinkmann (2012:187) forklarer at «[å]

transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen». Ved å transkribere et intervju blir muntlig tale nedskrevet til skriftlig tekst. På den måten klargjør man intervjuet for analyse. I prosessen hvor man transformerer tale til tekst, vil man miste en del informasjon. Opptaket av intervjuet vil aldri være det samme som selve intervjuet. Her går man for eksempel glipp av kroppsspråk og gester som informanten brukte under intervjuet. Likeledes vil transkriberingen av lydopptaket føre til at man mister mer informasjon, som informantens tonefall. Likevel er det nødvendig å transkribere intervjuene. Transkribering gjør at man kan strukturere samtalene, og da er det lettere å analysere dem (Kvale & Brinkmann, 2012).

I utgangspunktet var planen å transkribere alle intervjuene samme dag som de ble utført. Dette ble vanskeligere å gjennomføre enn jeg hadde trodd på forhånd. Begge intervjuene i barnehagen ble tatt samme dag. Det å transkribere ett intervju tar ganske lang tid, og det tar selvsagt enda lenger tid å transkribere to. Derfor måtte jeg transkribere et av intervjuene dagen etterpå. Begge lærerne på skolen ble også gjort samme dag, og det samme problemet dukket derfor opp der også. Intervjuet med rektor ble transkribert samme dag. Alle intervjuene ble altså transkribert samme dag, eller dagen etter intervjuet. Under intervjuene brukte jeg en iPod, og jeg skrev intervjuene inn i et Word-dokument på min private PC. Jeg forsøkte å skrive så ordrett som mulig, og jeg noterte meg lange pauser. Noen av informantene brukte veldig mange «eh». Da jeg transkriberte det første intervjuet, noterte jeg absolutt alle «eh». Jeg merket at det gikk utover flyten i notatene, og i de resterende intervjuene skrev jeg kun «eh» ved lange pauser.

### ***3.4.3 Analyse av intervjuene***

Grønmo (2004) understreker at dataanalysen starter allerede under intervjuene, og foregår dermed parallelt med innsamlingen av data. Som forsker må man hele tiden tolke informantenes svar, for å kunne komme med oppfølgingsspørsmål. I løpet av transkriberingen var det også behov for å analysere. Resten av intervjuanalysen skjer etter datainnsamlingen, og vil da være en dominerende del av prosjektet. Å analysere data vil si at man avdekker mønstre, enten typiske eller generelle slike, i datamaterialet. Hvordan man velger å analysere data, bestemmes ut i fra problemstillingen, studiens kontekst og selve opplegget for studien. I kvalitative studier vil datamaterialet som regel være i tekstform. For å oppdage mønstre i omfattende og uoversiktlige tekster, er det til stor hjelp å benytte seg av koding. Kodingen går ut på å forenkle og sammenfatte innholdet i tekstene. Når man koder datamaterialet, får man en oversikt over dataene. Forskeren må finne noen stikkord som beskriver setninger eller avsnitt i teksten, og disse stikkordene kalles for koder. En kode kan være et tema som går



igjen i et avsnitt, eller noe annet som representerer avsnittet (Ibid.). Slik analyse kan også kalles for temaanalyse. Da tar man utgangspunkt i temaer, som springer ut fra dataene, teoridelen, tidligere forskning, eller kanskje til og med fra magefølelsen, forklarer Grbich (2007). I denne prosessen skal man rett og slett redusere dataene til meningsfulle grupperinger, og som gjør det hele lettere å håndtere (Ibid.).

Grønmo (2004) forklarer at det første steget i kodingen kan gjøres på papir eller i et dataprogram, og kalles gjerne åpen koding. Her blir de viktige innholdselementene kategorisert for første gang. Det er dataene som bestemmer hvilke koder man velger, men problemstillingen skal også være veiledende når det gjelder kodeutvelgelsen. Man skal dele teksten inn i dataelementer som er meningsfylte, og man må finne stikkord som kan beskrive elementene. Kodingen kan danne et grunnlag for kategorisering og utvikling av begreper. Ved å kategorisere, samler man fenomener som har bestemte felles egenskaper. Kodingen må nå gjøres på en mer systematisk måte enn ved åpen koding. Slik koding tar utgangspunkt i egenskapene ved fenomener fra materialet. Man får på den måten en oversikt over relevante mønstre. Neste steg i kodingen er å utvikle begreper. Et begrep er «en betegnelse på en bestemt type fenomener» (Grønmo, 2004:249). Et begrep kan for eksempel være navnet på en av kategoriene. Utvikling av begreper bygger ofte på selektiv koding. I denne kodingen fokuseres det på relevante kategorier for det aktuelle begrepet. Forskeren har fortsatt et nært forhold til dataene, men nå får problemstilling og teori en større betydning i analysen (Ibid.).

Etter at jeg hadde transkribert intervjuene, printet jeg dem ut. Da kunne jeg lese gjennom dem på papir, noe som gjorde at jeg kom litt nærmere empirien. Jeg valgte å bruke de samme kategoriene som i dokumentanalysen, men jeg byttet «Mangfold som ressurs» med «Syn på elevenes morsmål». Kategoriene kan beskrives som deskriptive, da de beskriver innholdet i intervjuene. Likevel oppsto de ikke på grunn av dataene, som Grønmo (2004) peker på som en viktig faktor. Kun kategorien som ble byttet fra dokumentanalysen til intervjuanalysen kan sies å ha oppstått på grunn av intervjuene. Målet med kategoriene var at de skulle representere hele det empiriske materialet på en oversiktlig måte. Selve analysen gjorde jeg ved hjelp av dataprogrammet Nvivo. Her importerte jeg Word-dokumentene med de transkriberte intervjuene, og opprettet noder eller kategorier. Jeg ønsket at kategoriene skulle representere empirien, samtidig som de skulle henge sammen med kategoriene fra dokumentanalysen. De utvalgte kategoriene var:

Særtrekk ved overgangen.

Problemer ved overgangen.

Samarbeid mellom barnehage og skole.

Samarbeid med foreldre.

Arbeid med språklig kompetanse og andrespråk.

Syn på elevenes morsmål.

### **3.5 Reliabilitet og validitet**

Reliabilitet betyr pålitelighet. Man ønsker å finne ut av om forskningen og resultatet til å stole på. Poenget med reliabilitet er å minimere feil og skjevheter i en studie (Yin, 2009). Man skal i prinsippet kunne utføre de samme stegene i studien igjen, og få det samme resultatet.

Dersom det skal være mulig, må forskeren dokumentere alle prosedyrene som blir gjort.

Grønmo (2004) understreker viktigheten av at man har utformet undersøkelsesopplegget på en tydelig måte, og at selve innsamlingen av data har blitt grundig og systematisk gjennomført.

Likevel peker han på at det i praksis er umulig å gjennomføre den samme forskningen en gang til, da den er avhengig av både når den ble gjennomført, og av hvem som gjennomførte den. Mange hevder at troverdighet er et bedre begrep å bruke når man skal vurdere kvaliteten av kvalitative data (Ibid.). I min oppgave er aldri målet å generalisere. Jeg har kun tatt for meg et lite case, bestående av en skole og en barnehage. Derfor vil ikke min konklusjon nødvendigvis gjelde for hele Norge. Resultatene av min studie kan peke på noen samsvar mellom policy og praksis, samt noen sprik. Det å gjennomføre en forskning en gang til, og samtidig få samme resultat, er vanskelig uansett hvilken studie det er snakk om. Enhver studie preges av at «et møte mellom forskeren og informanten alltid er en unik tidsbestemt situasjon» (Postholm, 2010:169). Min tolkning har stor betydning i denne studien, både når det gjelder analysen av dokumentene og analysen av intervjuene.

Forskningens validitet viser til forskningens gyldighet. Validitet sier noe om hvorvidt forskningens resultater er det samme som forskeren på forhånd hadde til hensikt å finne ut. Thomas (2011) peker på at man ikke alltid tenker på forhånd hva man kommer til å finne, og i de studiene er ikke validitet like viktig. Likevel har man en problemstilling, og derfor refererer validitet til dataenes gyldighet når det gjelder denne problemstillingen.

Kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet er tre validitetstyper som er vanlige å vurdere når det er snakk om kvalitative data. Med kompetansevaliditet menes forskerens kompetanse når det gjelder å samle inn kvalitative data. Kompetanse viser til erfaringer og forutsetninger som forskeren har for å utføre datainnsamlingen. Ved å kunne samle inn data på en kompetent måte, vil man øke sjansene for at dataene har høy validitet.

Kommunikativ validitet tar utgangspunkt i drøfting som forskeren gjør sammen med andre. Diskusjonen skal handle om hvorvidt dataene er treffende med tanke på problemstillingen. Pragmatisk validitet viser hvorvidt dataene og resultatene kan danne grunnlaget for visse handlinger. Man er opptatt av om det er samsvar mellom studiens resultater og senere handlinger. Forskningen brukes altså for å utvikle en praksis, dermed påvirkes praksisen av forskningen (Grønmo, 2004). Når det gjelder validiteten i min studie, har jeg brukt både dokumentanalyse og intervju for å svare på min problemstilling. Jeg understreker igjen at jeg ikke ønsker å generalisere, da hadde det vært behov for et mye større datagrunnlag. Ut i fra mitt case, og min problemstilling, vil jeg påstå at studien er valid, eller gyldig. Studien forteller hva som gjøres i mitt utvalg i overgangen fra barnehagen til skolen, og hva ulike styringsdokumenter sier at man bør gjøre i denne overgangen.

Thomas (2011) viser til Hammersley, når han peker på noen indikatorer som kan virke inn på studiens kvalitet. Det er nødvendig med en klarhet i skriveingen. Når man har benyttet seg av ulike begrepet, må det være en konsistens i disse. Begrepene må ofte defineres. Videre må man konstruere setningen på en bra og oversiktlig måte. Når det gjelder forskningsspørsmålet, må dette tydelig beskrives. Det er viktig å få frem studiens betydning. Også bruken av metoder påvirker studiens kvalitet. Hvordan og hvorfor ble de ulike metodene valgt? Er metodene effektive, eller burde man ha valgt noen andre? Selve forskningsprosessen og forskeren har mye å si for kvaliteten til studien. Man må få nok informasjon om både forskningsprosessen og forskeren. I en studie vil forskere alltid komme med ulike påstander. Formuleringen av disse er viktig, påstandene må være tydelige. Man er nødt til å klargjøre forholdet mellom påstander og funn (Ibid.). Reliabilitet og validitet har ulike forutsetninger for hva som gir god datakvalitet, og dermed kan man si at de utfyller hverandre. Noen av kriteriene overlapper hverandre også. For å få høy validitet, er man avhengig av å ha høy reliabilitet. Studien kan med andre ord ikke være gyldig uten at den er pålitelig. Høy reliabilitet er derimot ikke avhengig av høy validitet. Dataene kan være pålitelige selv om de ikke er relevante for å svare på problemstillingen (Grønmo, 2004).

### **3.6 Forskningsetiske refleksjoner**

I kvalitativ forskning er man opptatt av å forstå sosiale fenomener, og man er ofte i nær kontakt med informantene. Forskere opplever ofte at det dukker opp etiske problemer når man studerer mennesker. Slike etiske problemer krever at forskeren tar stilling til dem når de

dukker opp. Valget forskeren tar, vil føre til konsekvenser som vedkommende må forholde seg til (Thagaard, 2013). I denne studien har en del av empirien blitt samlet inn ved hjelp av intervju. Noe som kjennetegner studier med intervju som metode, er at man bruker mennesker som kilder. Det er dermed svarene respondentene gir som gir grunnlaget for datainnsamlingen (Grønmo, 2004). Forskningsetikk er en disiplin som skal veilede forskere under forskningen. Det dukker gjerne opp forskningsetiske konflikter i løpet av forskningsprosessen, og da finnes det etiske retningslinjer som man skal ta hensyn til (Gilje & Grimen, 1993; NESH, 2006).

Jeg møtte ikke på noen konflikter eller dilemmaer i løpet av forskningen. Likevel var det en del jeg måtte tenke på, med tanke på at jeg samlet inn data fra mennesker. Helt i starten av forskningsprosessen, sendte jeg en søknad til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste), for å få studien. Både barnehagen og skolen fikk tilsendt et informasjonsskriv, da jeg sendte en forespørsel om å delta i studien min. I skrivet kommer det frem hvem jeg er, hva studien handler om, og hvilke rettigheter de har som informanter. Alle måtte signere på skrivet, men jeg understreket at jeg ikke skulle bruke underskriftene deres til noe.

Det er viktig at jeg som forsker vektlegger konfidensialitet. Konfidensialitet vil si at alle data om enkeltpersoner skal behandles fortrolig (Grønmo, 2004). I NESH (2006, punkt 14) sine retningslinjer står det følgende om konfidensialitet: «De som gjøres til gjenstand for forskning, har krav på at all informasjon de gir om personlige forhold, blir behandlet konfidensielt. Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersonene det forskes på». Anonymitet er også viktig i forskning, hvilket betyr at man ikke skal kunne identifisere informantene. Forskermaterialet skal anonymiseres, og oppbevares på en slik måte at andre ikke kan identifisere enkeltpersoner (NESH, 2006). I min studie brukte jeg min private iPod til lydopptak. Kun jeg har hatt tilgang til disse dataene. Under transkriberingen brukte jeg fiktive navn. Under noen av intervjuene ble det nevnt navn på skole/barnehage. Dette redigerte jeg bort mens jeg transkriberte, ved å skrive «'...' skole/barnehage». Før man starter datainnsamlingen, må alle informantene gi fritt, informert samtykke. De skal altså få tilstrekkelig informasjon om studien, og de skal si seg villige til å delta. Til enhver tid har respondenten rett til å trekke seg fra studien, eller til å nekte å svare på spørsmål (Grønmo, 2004; NESH, 2006). Dette informerte jeg informantene mine om i informasjonsskrivet, samt før jeg startet selve intervjuet. Hvor mye informasjon som er 'tilstrekkelig' vil variere fra prosjekt til prosjekt. I mitt tilfelle forklarte jeg hva som var mitt tema, min foreløpige problemstilling, og hvorfor jeg ønsket å få informasjon fra noen i en barnehage og på en skole.

## 4.0 Presentasjon av resultater

### 4.1 Resultatene fra dokumentanalysene

I dette delkapittelet har jeg valgt å bruke kategorier for å systematisere funnene fra dokumentanalysene. Kategoriene er basert på de jeg brukte under selve dokumentanalysen, men har blitt endret noe. Det som er et fellestrekk blant kategoriene, er at alle er med på å definere en god overgang til skolen. Under dokumentanalysen var jeg opptatt av å finne ut av hva ulike styringsdokumenter anbefaler at barnehager og skoler gjør for å trygge overgangen til skolen. Dette gjelder både for minoritetsspråklige barn spesielt, og for førskolebarn generelt. Mange generelle anbefalinger gjør seg også gjeldende for barn med et annet morsmål enn norsk. Jeg legger størst vekt på samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole. Disse er delt inn i to separate kategorier. En del dokumenter fokuserte på språklæring i barnehagen, og viktigheten av og forutsetninger for å kunne norsk før skolestart. Dette har jeg også med som en kategori. Som nevnt har jeg valgt å se på Rammeplanen, to stortingsmeldinger, to NOU-rapporter, en veiledning fra Kunnskapsdepartementet og en veileder fra Utdanningsforbundet.

#### 4.1.1 Samarbeid mellom barnehage og skole

*Fra eldst til yngst* poengterer at overgangsprosesser er sårbare. Barn opplever endring i rollene deres, og de møtes med nye forventninger og krav. I veilederen hevdes det at dersom barnehagen og skolen samarbeider, kan det skape helhet og sammenheng i overgangen. Det kan medføre at barna er trygge i møtet med skolen. Det pekes på at man må samarbeide både før, under og etter selve overgangen (Kunnskapsdepartementet, 2008). *Rammeplanen* fremhever at barnehagen skal samarbeide med skolen om å legge til rette for en god overgang. De har et felles ansvar i overgangen, og må gi hverandre nødvendig informasjon. Det kommer dessuten frem at barnehagene skal nedfelles en plan for overgangen til skolen i årsplanen. Det uttrykkes at samarbeidet med skolen er særlig viktig for barn med behov for et omsorgs- eller læringsmiljø som er særskilt tilrettelagt (Kunnskapsdepartementet, 2006). NOU-rapporten *Mangfold og mestring* problematiser at Kunnskapsløftet ikke har lovfestet at også skolen har et ansvar i overgangen. I rapporten forklares det at det er kommunens ansvar å finne ut av hvordan barnehagen og skolen skal samarbeide. Samarbeidet mellom arenaene vil derfor variere mellom ulike kommuner (NOU, 2010:7). *Med forskertrang og lekelyst* ønsker at man forplikter samarbeidet mellom barnehagen og skolen, fordi utvalget mener at regelverket ikke er klart nok (NOU, 2010:8).

I *Fra eldst til yngst* understrekes det at man ikke skal strebe etter å gjøre overgangen umerkelig for barna. Målet til barnehagen og skolen må være å legge til rette for at barna mestrer overgangen, selv om de er ulike. «Man trenger ikke å være like for å samarbeide» (Kunnskapsdepartementet, 2008:13). Videre står det at samarbeidet må bygges på kunnskap og forståelse om likhetene og særpregene (Kunnskapsdepartementet, 2008). Også *Med spent forventning* understreker at man ikke skal gjøre overgangen usynlig. Det er en naturlig del av livet, men både barnehage, skole, SFO og foreldre kan sørge for at barna får en god overgang til skolen. Det hevdes at en god overgang er avhengig av at barna har forventninger til det å starte på skolen, og disse forventningene må være både positive og realistiske (Utdanningsforbundet, 2011).

Stortingsmeldingen *Kvalitet i barnehagen* hevder at en god kommunikasjon mellom barnehage og skole er avgjørende for at skolen skal kunne tilpasse opplæringen for barna allerede fra første skoledag. Ifølge meldingen kan en god start på skolen påvirke resten av skolegangen, barnas selvbilde og deres senere kompetanse (St.meld 41, 2008-2009). I flere av dokumentene kommer det frem at dialog mellom barnehage og skole er viktig. *Med spent forventning* påpeker at «[o]vergangen avhenger av godt samarbeid mellom barnehage og skole. Dette betyr profesjonell dialog mellom førskolelærere og lærere, der erfaringene barna har fått i barnehagen, og opplevelsene som venter dem i skolen og SFO, er utgangspunktet» (Utdanningsforbundet, 2011:7). Gjensidig respekt og dialog mellom barnehagen og skolen fremheves som viktig i *Fra eldst til yngst* (Kunnskapsdepartementet, 2008). Utvalget i *Mangfold og mestring* hevder at en god overgang krever både en god dialog og samhandling mellom barnehage og skole, en felles begrepsforståelse, samt faglig solid dokumentasjon. Samtidig står det at barnehagene ikke har noen plikt når det gjelder å sende informasjon til skolene (NOU, 2010:7).

Rapporten *Mangfold og mestring* peker videre på at overgangen «dreier seg om bevegelse fra scene til scene. For å fungere på en ny scene er det av betydning at [barna] får bygge på det de har med seg fra den forrige» (NOU, 2010:7:304). Stortingsmeldingen *Kvalitet i barnehagen* peker på at formålet med overføring av dokumentasjon til skolen må være «å gi et godt utgangspunkt for tidlig og riktig innsats når barnet begynner på skolen» (St.meld 41, 2008-2009:85). *Mangfold og mestring* peker på at skolene ofte legger mer vekt på viktigheten av å få informasjon om barnas språkutvikling, enn det barnehagene gjør. Dette synes utvalget er en utfordring (NOU, 2010:7).

*Mangfold og mestring* slår også fast at det å ha rutiner på dokumentasjon og utveksling av informasjon er en forutsetning for å få til gode overganger til skolen (NOU, 2010:7). For at skolen skal klare å legge til rette undervisningen for alle barna, peker *Fra eldst til yngst* på at skolen må få god informasjon om barna. Man bør fokusere på det de mestrer, men også det de trenger hjelp til (Kunnskapsdepartementet, 2008). Også *Mangfold og mestring* vektlegger at det barna behersker og trenger ekstra hjelp til, er det som barnehagen og skolen bør fokusere på når informasjonen overføres til skolen. Utvalget i NOU-rapporten bemerker at mange barnehager fokuserer på at minoritetsspråklige barn ikke kan norsk, fremfor å se mangfoldet i barnegruppen som en ressurs. I rapporten hevdes det videre at enkelte minoritetsspråklige barn overlates en del til seg selv i barnehagen. Dette fører så til at de ikke får et optimalt erfaringsgrunnlag med seg til skolen. Dermed kan de slite med å vise frem det de allerede kan, når de begynner på skolen. Lærerne må derfor forberedes ekstra før barnas første skoledag, for å kunne gi dem en best mulig skolestart (NOU, 2010:7).

...og *ingen sto igjen* påstår at barnehagen og skolen må ha tydelige forventninger til hverandre for å få til gode overganger. De må skape felles plattformer, samt ha en felles forståelse av både læring og utvikling av språk (St.meld 16, 2006-2007). *Kvalitet i barnehagen* understreker at det ikke er bare barna som skal forberede seg til å starte på skolen. Skolen må også være forberedt på å ta imot de ulike barna. Ifølge stortingsmeldingen kreves det at barnehagen og skolen har et god samarbeid. For å få til et tilfredsstillende samarbeid mellom arenaene, må «verdiene som overgangsarbeidet bygger på [være] nedfelt i hele barnehagens og skolens kultur og strategier» (St.meld 41, 2008-2009:82).

Stortingsmeldingen *...og ingen sto igjen*, antyder at enkelte barn kan oppleve et kultursjokk når de begynner på skolen. Dette sjokket kan lede til at barna får en sosial og følelsesmessig uro, hvilket fører til avbrudd i læreprosesser (St.meld 16, 2006-2007). *Med forskertrang og lekelyst* nevner noen årsaker til kultursjokket, blant annet at skolen krever andre kunnskaper, ferdigheter og måter å oppføre seg på enn barna har lært i barnehagen (NOU, 2010:8). Ifølge *Fra eldst til yngst* er det viktig at man veileder barna, og at de ikke må finne veien selv i overgangen. Det å begynne på skolen skal oppleves som spennende, og de ansatte i barnehagen må ikke usynliggjøre og traumatisere skolestarten. Ved å forberede barna, og sørge for at de opplever en sammenheng mellom arenaene, kan man sørge for at barna føler seg trygge i situasjonen (Kunnskapsdepartementet, 2008). I *Med spent forventning* heter det at «[v]i har lykket når alle barn opplever skolestarten med trygghet og spent forventning» (Utdanningsforbundet, 2011:4). I *Mangfold og mestring* tar utvalget opp at barnehagen og

skolen har et felles ansvar for at barn skal være nysgjerrige i møtet med skolen, og at alle barna skal ha tillit til sine egne forutsetninger (NOU, 2010:7).

### *Oppsummering*

At barnehagen og skolen bør ha et godt samarbeid, fremstår som nødvendig for å få til en god overgang til skolen. Alle dokumentene fremhever samarbeidet som viktig, og det pekes på at barnehagen og skolen har et felles ansvar i overgangsprosessen. Det kommer frem at kommunene har et ansvar når det gjelder å utarbeide rutiner for samarbeidet. Man kan derfor oppleve at samarbeidet varierer en del. NOU-rapporten *Med forskertrang og lekelyst* ønsker at samarbeidet bør forpliktes, og gjøres tydeligere. Et samarbeid krever at barnehagen og skolen har kunnskaper om hverandres praksis, både når det gjelder likheter og forskjeller. Da kan barnehagen forberede barna på det som kommer på skolen, samtidig som at skolen vet hva barna har erfart i barnehagen. Det er i utgangspunktet ingen krav om at barnehagen må gi skolen informasjon om barna. Det kommer likevel frem at god dokumentasjon fra barnehagen gjør det lettere for skolen å tilpasse opplæringen, allerede fra første skoledag.

#### **4.1.2 Sammenheng mellom barnehage og skole**

Det kommer tydelig frem i *Rammeplanen* at det finnes både likhetstrekk og ulikheter mellom skolen og barnehagen. Det er viktig å beholde hverandres særtrekk, men likevel skal barna oppleve en sammenheng mellom instansene (Kunnskapsdepartementet, 2006). Også *Fra eldst til yngst* peker på at det finnes likheter og ulikheter i barnehagen og skolen, og at disse skal tas vare på. Det å likevel klare å samarbeide fremheves som viktig, for å ivareta sammenhengen mellom arenaene. Videre står det at instansene må kjenne til hverandres innhold og oppgaver, for å få til en sammenheng. Veilederen hevder at det å oppleve sammenheng mellom barnehage og skole, samt å være trygge i overgangen, kan gi et godt utgangspunkt for videre opplæring. Å styrke sammenhengen vil si at man legger til rette for «et helhetlig opplæringsløp som ivaretar enkeltbarnets behov (Kunnskapsdepartementet, 2008:8). NOU-rapporten *Med forskertrang og lekelyst* forklarer at mangel på kontinuitet og sammenheng mellom barnehage og skole, er en av årsakene til at overgangen kan være utfordrende. Det pekes på at skolen medfører så mye nytt for barna, at mange kan slite med å forholde seg til det (NOU, 2010:8).

I *...og ingen sto igjen*, står det at man bør «hjelp, stimulere, veilede og motivere den enkelte til å strekke seg lengst mulig for å realisere sitt læringspotensial - uavhengig av den bakgrunnen de har» tidligst mulig (St.meld 16, 2006-2007:3). I *Fra eldst til yngst* fremkommer det at man allerede i barnehagen må jobbe med å ivareta, støtte og utvikle barns



læringspotensial. Videre står det at dersom skolen bygger videre på barns erfaringer fra barnehagen, kan barna oppleve at det er en sammenheng mellom barnehage og skole (Kunnskapsdepartementet, 2008). *Rammeplanen* peker på at barnehagen skal ses i sammenheng med skolens virksomhet. I barnehagen finnes det syv fagområder, og disse skal i stor grad minne om fagene i skolen. Det påpekes at barn som får god erfaring med fag allerede i barnehagen, kan få motivasjon til å lære på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2006). *Fra eldst til yngst* nevner også at fagområdene i barnehagen ligner på fagene i skolen. Det pekes på at denne likheten legger et godt grunnlag for dialogen mellom barnehagen og skolen. (Kunnskapsdepartementet, 2008). *Kvalitet i barnehagen* påpeker viktigheten av at barnehagen jobber med barns lese- og matematikkforståelse før skolestart. I barnehagen må alle barna få et grunnlag for videre læring av de grunnleggende ferdighetene på skolen (St.meld 41, 2008-2009).

Både i veilederen *Fra eldst til yngst*, i *Rammeplanen* og i *Kvalitet i barnehagen* hevdes det at alle barn må få ta avskjed med barnehagen på en god måte (Kunnskapsdepartementet, 2006; Kunnskapsdepartementet, 2008; St.meld 41, 2008-2009). I *Med spent forventning* kommer det frem at barna kan ha godt av en markering av at barnehagetiden er slutt. Barnehagen bør ha et eget opplegg for barna som skal begynne på skolen neste år (Utdanningsforbundet, 2011). *Med forskertrang og lekelyst* advarer mot at skoleforberedende aktiviteter blir en for omfattende del av barnas dag. De må fortsatt få være barn, og leke med resten av gruppen (NOU, 2010:8).

Veilederen *Med spent forventning* skriver at det er viktig at barnehagen er oppdatert på hva som skjer i første klasse, slik at de kan forberede barna. Skolen bør også vite hva som foregår det siste året i barnehagen. På den måten er det mulig å sørge for at de første skoledagene minner om tiden fra barnehagen (Utdanningsforbundet, 2011). *Mangfold og mestring* understreker også betydningen av at lærerne kjenner til hva som skjer i barnehagen, og at pedagogene har kjennskap til det som skjer på skolen. Utvalget skriver at læringsinnholdet i barnehagen skal ha en egenart, men at det samtidig skal danne et grunnlag for det som kommer på skolen. Overgangen til skolen blir lettere for barna dersom de opplever fellestrekk når det gjelder læringsmetoder og læringsinnhold (NOU, 2010:7). Stortingsmeldingen *Kvalitet i barnehagen* er også enige i at skolen må bygge videre på det barna har med seg fra barnehagen. Det pekes på at skolen må ha en sentral rolle når det gjelder å gjøre overgangen så god som mulig for barna. Det er ikke bare barnehagens ansvar. Likevel skal barnehagen legge et grunnlag for at barna kan både lære og trives i skolen. «Barnehager som arbeider

systematisk og godt med utgangspunkt i rammeplanen» vil lykkes med dette, ifølge stortingsmeldingen (St.meld 41, 2009-2009:84). Videre skriver meldingen at alle barnehagene må ha gode rutiner for å forberede de eldste barna til skolestart. Likeså trenger skolene gode rutiner for å forberede seg på å ta imot førsteklassene (St.meld 41, 2008-2009).

For at barna skal oppleve sammenheng og kontinuitet mellom barnehagen og skolen, slås det fast i flere av dokumentene at det bør arrangeres besøksdager på skolen. *Fra eldst til yngst* fremhever viktigheten av at barna blir kjent med skolen før skolestart. Ved å besøke skolen får barna se de fysiske omgivelsene på skolen, noe som «kan bidra til å skape trygghet for barn i overgangsfasen» (Kunnskapsdepartementet, 2008:17). I tillegg pekes det på at de voksne i barnehagen og skolen kan bli kjent med hverandre på denne måten, og dele sine erfaringer (Kunnskapsdepartementet, 2008). I *Med spent forventning* står det at barna bør få muligheten til å bli kjent med skolens miljø, rom, andre elever og lærere. Det hevdes at besøksdager er en ypperlig måte å ordne dette på. Å få møte læreren sin før skolestart, fremheves som viktig (Utdanningsforbundet, 2011).

### *Oppsummering*

Det er viktig å ta vare på særtrekkene man finner i barnehagen og skolen, men man skal også fremheve likhetene. Mangel på opplevelse av sammenheng, kan føre til at barn opplever overgangen som vanskelig. For å få til en sammenhengende overgang, er det viktig at barnehagen og skolen kjenner til hva som skjer på den andre arenaen. I barnehagen er det viktig å ta utgangspunkt i de syv fagområdene i Rammeplanen, som i stor grad minner om skolefagene. Man kan også legge til rette for at barna skal oppleve kontinuitet og sammenheng ved å arrangere besøksdager på skolen. Barna får på den måten sett hvordan de fysiske omgivelsene på skolen er, og de får treffe læreren sin. Dessuten får lærere og pedagoger møte hverandre, og de kan dele sine erfaringer.

### **4.1.3 Samarbeid med foreldrene**

I stortingsmeldingen *Kvalitet i barnehagen* står det følgende: «I nært samarbeid med foreldrene skal barnehage og skole legge til rette for et helhetlig opplæringsløp, som ivaretar enkeltbarns behov for trygghet og kontinuitet» (St.meld 41, 2008-2009:81). *Med spent forventning* uttrykker at «[v]i har lykkes når alle foreldre engasjerer seg og har en god forståelse av hva overgangen innebærer for sitt barn, samtidig som de opplever å ha god kontakt med barnehage, skole og SFO» (Utdanningsdirektoratet, 2011:6). I *Med spent forventning* ser man at det ikke bare er barna som skal føle seg trygge og ivaretatt i ny skolehverdag, det gjelder også barnas foreldre (Utdanningsforbundet, 2011). *Fra eldst til*

*yngst* hevder at «[i]nformerte, positive og deltakende foreldre kan bidra til å trygge og motivere barnet, slik at det møter skolen med pågangsmot og optimisme» (Kunnskapsdepartementet, 2008:19). NOU-rapporten *Med forskertrang og lekelyst* hevder at det er avgjørende at foreldrene hele tiden er involvert i overgangen til skolen. Foreldrene skal være trygge på at barnas behov blir ivaretatt. Foreldresamarbeid er alltid viktig, men utvalget peker på at særlig viktig i overgangen til skolen (NOU, 2010:8). I alle dokumentene kommer det frem at foreldrene skal gi fritt og informert samtykke til at informasjon om barna overføres til skolen (Kunnskapsdepartementet, 2006; Utdanningsdirektoratet, 2011; St.meld 16, 2006-2007; St.meld 41, 2008-2009; NOU, 2010:7; NOU, 2010:8; Kunnskapsdepartementet, 2008).

I *Fra eldst til yngst* understrekes det at foreldre som er trygge på overgangssituasjonen, lettere kan støtte barna. For at dette skal være mulig, hevdes det at foreldrene trenger tilstrekkelig med informasjon. De trenger kunnskap om hva som forventes av dem, i tillegg til at foreldrene selv må få ytre sine forventninger. Både barnehagen og skolen har et ansvar for å gi foreldrene god informasjon i overgangsfasen. Veilederen bemerker at dette særlig gjelder for foreldre som aldri har hatt barn i skolen tidligere. De trenger informasjon om både juridiske, strukturelle, praktiske og innholdsmessige sider ved skolen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Mange foreldre kan ha problemer med å forstå informasjonen de mottar, særlig minoritetsspråklige foreldre. *Fra eldst til yngst* er veldig tydelige på at informasjonen må kommuniseres med foreldrene på en måte de forstår. Skriftlig informasjon kan bli oversatt til foreldrenes morsmål. Det er viktig å bruke tolk «når språklige forutsetninger kan vanskeliggjøre et godt samarbeid» (Kunnskapsdepartementet, 2008:19). *Rammeplanen* uttrykker at barnehagen har et særlig ansvar for at minoritetsspråklige foreldre skal forstå og bli forstått (Kunnskapsdepartementet, 2006). I *Mangfold og mestring* kan man lese at et flerspråklig personale kan åpne opp for flere muligheter for at både barna og foreldrene kan gjøre seg forstått, samt at de kan forstå (NOU, 2010:7).

I *Fra eldst til yngst* understrekes det at man må ta foreldrene på alvor. Veilederen forklarer at det er viktig med en åpen og gjensidig dialog, da det kan skape en trygg atmosfære (Kunnskapsdepartementet, 2008). I *Med spent forventning* pekes det på at det er viktig med en god dialog mellom foreldrene og skolen etter at barna har startet på skolen (Utdanningsdirektoratet, 2011). *Mangfold og mestring* forklarer at en god informasjonsflyt med foreldrene avhenger av at foreldrene stoler på at barnehagen og skolen disponerer informasjonen om barna deres på en god måte. NOU-rapporten påpeker videre at det er viktig

med et godt samarbeid med hjemmet i overgangen fra barnehage til skole. Det forklares med at et velfungerende samarbeid kan ha stor betydning i overganger så tidlig i opplæringsløpet. Da kan man både «avdekke behov for felles innsats på enkeltområder, og (...) synliggjøre og etablere viktige samarbeidsarenaer på det neste trinnet» (NOU, 2010:7:305).

Ifølge *Med spent forventning* bør barnehagene ha egne foreldremøter for foreldrene til de eldste barna. Der kan man forberede foreldrene på at den daglige kontakten med skolen vil være annerledes enn i barnehagen. Videre påpekes det at foreldrene må få god informasjon fra både skole og SFO på et foreldremøte før sommeren. På foreldremøtet er det avgjørende at de får møte viktige personer i skolen, for eksempel barnas kontaktlærer fra høsten (Utdanningsforbundet, 2011).

### *Oppsummering*

Det holder ikke at barnehage og skole samarbeider i arbeidet med overgangen, man må også samarbeide med barnas foreldre. De kan ha mye å si når det gjelder barnas opplevelse av det å starte på skolen. Dessuten er overgangen et stort steg for foreldrene også, og de trenger å være trygge situasjonen. Trygge foreldre kan føre til trygge barn. Foreldrene har behov for kunnskap om overgangen, og det er både skolens og barnehagens ansvar at de får denne kunnskapen. Man må sørge for at alle foreldrene forstår det som de opplyses om, selv om det betyr at man må ta inn tolk. Det er viktig at barnehagen og skolen har en fungerende informasjonsdeling, men foreldrene må gi samtykke når skolen skal få informasjon om enkeltbarn. Foreldrene må derfor forsikres om at behovene til barna blir ivaretatt.

#### **4.1.4 Arbeid med norsk som andrespråk**

*Rammeplanen* er opptatt av at mange barn i barnehagen har et annet morsmål enn norsk. Alle barn skal bli forstått, og ha muligheten til å uttrykke seg. Dette gjelder også barn med norsk som andrespråk. *Rammeplanen* oppfordrer personalet i barnehagen til å «vise forståelse for betydningen av barnas morsmål, [og å] oppmuntre barn med to- eller flerspråklig bakgrunn til å være språklig aktive og samtidig hjelpe dem til å få erfaringer som bygger opp deres begrepsforståelse og ordforråd i norsk» (Kunnskapsdepartementet, 2006:35). Videre står det at barna skal oppleve støtte fra barnehagen til å bruke sitt morsmål. Samtidig skal barnehagen arbeide aktivt for å fremme den norskspråklige kompetansen til barna (Ibid.). Dette kommer også frem i NOU-rapporten *Mangfold og mestring*. Der står det at personalet i barnehagen må anerkjenne bruken av ulike språk og ulike måter å kommunisere på. Det pekes på at den enkelte skal oppleve at det å uttrykke seg på sitt språk er meningsfullt. Videre understreker rapporten at mange er avhengige av hjelp når de skal utvikle et nytt språk, og at et

tilfredsstillende språk ikke nødvendigvis utvikles av seg selv. Derfor må barnehagen aktivt jobbe med barnas utvikling av andrespråket. Videre i rapporten kommer det frem at et flerspråklig personale kan bidra til at barna får brukt ferdighetene i morsmålet sitt når de bruker andrespråket (NOU, 2010:7).

Det påpekes i *Rammeplanen* at småbarnsalderen en viktig periode for utviklingen av språket. Videre står det at det å ha et morsmål som er godt utviklet, er en grunnleggende forutsetning for videre språklig utvikling. Dette gjelder også utviklingen av skriftspråket og leseforståelse (Kunnskapsdepartementet, 2006). I *Mangfold og mestring* pekes det også på at barnas språkutvikling ved skolestart har stor betydning for deres videre utvikling av leseferdighetene. Deres leseferdigheter er igjen sentrale for senere læring. Videre står det at barnehagen, sammen med hjemmet, er den viktigste arenaen for språkstimulering for barn i førskolealderen. I barnehagen møter barna jevnaldrende og voksne i et språkmiljø som er tilrettelagt for barna. Utvalget i rapporten understreker at barnas språklig utvikling må være en del av overgangsrutinene. Barnehagen har informasjon om barna som er verdifull for skolen. Dersom skolen får denne informasjonen, kan det ha stor betydning for barnas skolegang, hevdes det i rapporten (NOU, 2010:7).

*Mangfold og mestring* presiserer at mange minoritetsspråklige barn klarer seg fint på skolen. Likevel understrekes det i rapporten at det finnes noen som har manglende norskspråklige ferdigheter når de slutter i barnehagen. Disse barna kan få en tøff skolestart. Dermed er det viktig at man forbereder barna på å bli skoleelever. Det poengteres videre at mange behøver hele 5-7 års erfaring med et nytt språk, før de har like mye nytte av undervisningen på det språket som majoritetsspråklige barn har. På skolen skal språket brukes som et instrument for både tenking og innlæring, og det tar tid før man kan bruke et nytt språk på denne måten. Dersom minoritetsspråklige barn skal ta igjen eventuelle forsprang hos norskspråklige barn, trenger de tilstrekkelig støtte i norsk, både i barnehagen og på skolen (NOU, 2010:7). Denne utfordringen peker også stortingsmeldingen *...og ingen sto igjen* på. Det fremheves også at man ikke alltid oppdager at minoritetsspråklige barn har forsinkelser i språkutviklingen. Dette forklares med at helsestasjonen og barnehagen ikke nødvendigvis har den kompetansen som må til for å vurdere barnas morsmål (St.meld 16, 2006-2007). NOU-rapporten *Mangfold og mestring* viser til en undersøkelse gjort av Rambøll Management i 2006. Ifølge undersøkelsen kartla mange av barnehagene minoritetsspråklige barn med kartleggingsverktøy som er laget for å avdekke språkvansker hos barn med norsk som morsmål (NOU, 2010:7).

### *Oppsummering*

Barn som har et annet morsmål enn norsk, skal både oppmuntres til å bruke morsmålet sitt, men også få sin norskspråklige kompetanse fremmet. Allerede i barnehagen er det viktig å aktivt jobbe med utviklingen av norskspråket, da barna ikke nødvendigvis vil få et tilfredsstillende språk av seg selv. Barna trenger tilstrekkelig norskstøtte før skolestart, dersom de ikke skal risikere at majoritetsspråklige barn skal få et forsprang man ikke kan ta igjen. Et godt utviklet morsmål ses på som en forutsetning for en videre språkutvikling. Språkutviklingen ved skolestart kan ha stor betydning for barnas videre skolegang. Det kommer frem at barnas utvikling når det gjelder språket bør være en stor del av informasjonsutvekslingen i overgangen. Barnehagen og helsestasjonen trenger kompetanse når det gjelder å vurdere morsmålet til barna, for å kunne avdekke eventuelle forsinkelser i språkutviklingen. Det poengteres som problematisk at man ofte kartlegger barna med kartleggingsverktøy som er beregnet på barn med norsk som morsmål.

## **4.2 Resultatene fra intervjuene**

I dette delkapittelet beskriver jeg resultatene fra intervjuene med en pedagog og styreren i en barnehage, samt to lærere og rektoren på en skole. For å sammenfatte og sammenligne resultatene, presenteres resultatene ved hjelp av ulike kategorier. De fleste kategoriene ble også brukt i analysearbeidet, og er basert på både temalisten, det som kom frem i intervjuene, samt dokumentanalysen. Sitater brukes for å representere data, og disse gjengis i kursiv. Jeg refererer til alle som «hun»/»henne». Rektor kalles for *Rektor*, lærerne henvises til som *Lærer 1* og *Lærer 2*, styreren i barnehagen kaller jeg for *Styrer*, mens pedagogen i barnehagen blir kalt for *Pedagogen*.

### **4.2.1 Samarbeid mellom barnehage og skole**

#### *Samarbeidet mellom barnehagen og skolen i denne studien*

Barnehagen og skolen som er representert i min studie, har et samarbeidsforhold. I intervjuene ble det uttrykt at samarbeidet mellom dem er godt. Styrer pekte hele tre ganger på at de har et godt samarbeid med skolene i nærheten. Videre bemerket hun at det er noe de jobber med å opprettholde. Lærer 2 fortalte at de har et godt samarbeid med noen av barnehagene i nærheten, men hun presiserte at samarbeidet kunne variere noe. Rektor hadde et inntrykk av at samarbeidet mellom skolen og barnehagene i nærheten fungerer bra. Likevel var det viktig for Rektor at de hele tiden må fokusere på at skolen må gjøre jobben med barna, og at de

alltid kan jobbe for å utvikle seg videre. Rektor fortalte at skolen har samarbeidsmøter med barnehagene. Hun pekte på at skolen på denne måten får god kontakt med den som da har hatt pedagogisk ansvar i barnehagen. Jeg spurte henne hva hun syntes var definisjonen på et godt samarbeid, og svaret kom kontant: «Ja, det tenker jeg er gjensidig tillit, og at vi faktisk er åpne med hverandre, litt sånn gi og ta, (...) del og stjel». Styrer fortalte at noen pedagogiske ledere i førskolegruppen var med på et møte på nærskolen i fjor. Da fikk de se på klasserommene, og hilse på de som jobbet på skolen. Da fikk de fra barnehagen fortalt litt om hvordan de jobbet med førskolegruppen.

### *Informasjonsdeling*

Rektor pekte på viktigheten av å utveksle både suksessfaktorer og det som er utfordrende i overgangen. Hun sa også at barnehagen og skolen hele tiden må være i tett dialog, for å kunne ivareta barna på best mulig måte. Lærer 1 påpekte at informasjonen gjør at det er lettere for lærerne å vite hvor de skal begynne å jobbe. Rektor uttrykte at det er viktig at barna har blitt godt kartlagt før de starter på skolen, «sånn at vi vet hvor vi skal sette inn ekstra hjelp (...)». Pedagogen sa at hun har fått et inntrykk av at informasjonsflyten mellom barnehagen og nærskolene har blitt bedre nå enn den var for noen år siden. Videre hevdet hun at hun tror at «skolen har fått mer fokus på, og blitt mer opptatt av, at det er viktig å hente inn informasjon fra barnehagen». Hun syntes at rutineene for overgangsarbeidet ligger «veldig godt innarbeidet i et system». I gruppene med de eldste barna, har «vi en politikk som (...) går på at vi er aktive med å ta den kontakten med skolen». Hun var veldig tydelig på at det å ta kontakt med skolen ikke var noe å nøle på.

Barnehagen bruker noen skjemaer i overgangen, og Styrer syntes at de fungerer veldig bra. Disse skjemaene fylles ut med opplysninger om barnet. Hun slo fast at foreldrene må samtykke at det er greit. «Og har de vansker da, så er skolen bevisst på det før de får inn elevene, og kan sette opp klassene ut fra det», nevnte hun. Rektor mente også at det var viktig å kunne bestemme klassene ut fra hva de visste om barna. Pedagogen forklarte at de bruker skjemaene «fordi at [man] skal kunne se om det er noen ferdigheter som barnet trenger ekstra fokus på når de begynner på skolen, sånn at skolen er forberedt». Lærer 1 sa at skolen får en mappe fra barnehagen, hvor det står litt om hvem barna er og hva de er flinke til. Noen barnehager sender også over et observasjonsskjema. Lærer 1 nevner også at det av og til hender at barnehagen tar kontakt, og ønsker å komme på besøk med enkeltelever. Hun fortalte at dette gjelder alle barn, og at hun ikke har opplevd å få noe særlig ekstra informasjon fordi barna er minoritetsspråklige. «De har bare dumpet inn her. Så finner du ut litt når de begynner

her, åja, hvordan ligger det an her? (...)». Hun pekte på at læreren gjerne leser i mappen om elevene, men at man sjelden vet så mye mer. Derfor «ser du litt når barnet kommer, og tar det derfra».

Pedagogen fortalte at barnehagen eventuelt tar initiativ til et ekstra møte med skolen dersom det er nødvendig, «sånn at det ikke bare er et papir som blir sendt». Pedagogen påpekte at «hvis man har kartlagt litt og sett litt på ferdighetene til det minoritetsspråklige barnet, så er det veldig viktig å få den informasjonen videre til skolen for at barnet skal få en best mulig skolestart». Også Lærer 2 sa at det er svært viktig at barnehagen gir informasjon om barna til skolen. Hun fortalte at hun er særlig interessert i informasjon om barnas læring, konsentrasjon, atferd og språkutvikling. Noen barnehager gir kun informasjon om at barna smiler mye og liker å være ute, og den slags informasjon synes ikke Lærer 2 er så vesentlig. Videre sa hun at noen av barnehagene pleier å jobbe mye med ord og begreper, og selve fagområdene. Ifølge henne har de barnehagene mye informasjon til skolen, og de er flinke til å melde opp barn som de er bekymret for. «Og det er jo også alltid en fordel for oss, de som er meldt opp før skolestart», understreket hun.

Lærer 2 skulle gjerne sett at det fantes en mest mulig lik standard på hvilken informasjon barnehagene skal gi til skolen. Nå er det stor forskjell på hvordan barnehagene jobber med førskolebarna, fortalte hun. Lærer 1 pekte også på utfordringene ved at barnehagene fokuserer på ulike ting. Noen elever kommer fra barnehager som «har hatt masse fokus på bokstaver, rimer, lyder, tall, rim og regler, og kan veldig mye. Så er det noen barnehager som du synes det kommer litt lite ut fra, sånn at det virker som om de ikke har hatt så mye fokus på det». Dette opplevde hun som problematisk, og viste til at alle barnehagene skal ha fokus på fagene. Likevel forklarte hun at noen barn ikke helt klarer å formidle det de har lært i barnehagen. Lærer 2 nevnte at det er utfordrende at å være i annen jobb frem til sommerferien. Læreren får møtt elever og foreldre ved et par anledninger før sommerferien, men likevel er det ikke lett å forholde seg til neste års elever. Hun understreket derfor at informasjonen fra barnehagen bør være best mulig. Det er likevel ikke alltid at skolen får all den informasjonen som behøves. Rektor forklarte at skolen «får jo den informasjonen vi trenger, så sant foreldrene har godkjent at den informasjonen overbringes». Videre pekte hun på utfordringen ved at foreldrene må godkjenne alt av informasjon som gis fra barnehagen til skolen. Hun mente at «vi burde fått innsyn i alt fra barnehagen». Det begrunnet hun med at det er unødvendig at skolen skal være nødt til å finne ut av alt om barnet, når barnehagen har mye vesentlig informasjon som burde deles.



#### **4.2.2 Sammenheng mellom barnehage og skole**

##### *Skoleklare barn*

Lærer 2 uttrykte at det er viktig at barnehagen vet hva skolen jobber med. Det er et høyt tempo faglig sett allerede i første klasse. Ifølge Pedagogen forbereder de barna i førskolegruppa mye til å starte på skolen. De trener på «å kunne sitte og jobbe, ha fokus». Rektor pekte på at barn fra barnehager som har «innstramminger mot skoleløpet», ofte tar overgangen bra. Da har de allerede øvd litt på hva det vil si å gå på skolen. Hun poengterte at dette ikke kun gjelder for minoritetsspråklige barn, men for alle. Likevel er det noen barn som «ikke er helt modne for å begynne på skolen, som rett og slett sliter med å sitte i ro, få undervisning, og det å sitte og jobbe». Lærer 1 syntes at de fleste barna takler ganske greit at det er mindre lek på skolen enn i barnehagen. Hun påpekte at første klasse er et slags innkjøringsår. Lærerne har muligheten til å dele klassen inn i mindre grupper, og de har ekstra personale tilgjengelig. For å lette overgangen, mente Rektor at det er viktig at «vi forsikrer oss at det arbeidet som blir gjort i barnehagen, også blir videreført inn i skolen». Styret understrekte at de hele tiden jobber med å gjøre overgangen bedre. Hvert år møtes alle barnehagestyrene og rektorene i bydelen for å snakke om hvordan overgangen har gått, og hvordan de kan gjøre det enda bedre. Hun sa at de snakker om de eventuelt skal ha en felles sang i barnehagen og på skolen, slik at barna kjenner den igjen på skolen.

##### *Skolebesøk*

Styret fortalte at barnehagen jobber med at barna får besøke en skole. De rekker ikke å besøke alle skolene som barna skal starte i. De fokuserer på nærskolene, men hun mente at barna «likevel får følelsen av hva det vil si å være på en skole». Lærer 2 sa at de får forespørsel fra noen barnehager om de kan komme på besøk med førskolegruppen i mai. Da får barna være innom en skole, selv om de skal gå på en annen skole. Barna får være med en førsteklasse i en liten time, og delta i et lite friminutt. Hun fortalte videre at skolen har en besøksdag også, som varer i 2-3 timer. Da får barna møte «de andre som de skal gå i klassen med, og de møter læreren sin, og klasserommet sitt». Også Rektor nevnte at skolen arrangerer en besøksdag for elevene som skal starte på skolen til høsten. I tillegg inviteres barnehagene i nærområdet flere ganger i løpet av våren til å komme på storsamlinger. På den måten mente hun at barna kan bli kjent med skolen i trygge rammer sammen med barnehagen. Deretter skjer det ikke så mye før etter sommeren. Mange av barna begynner på SFO før skolen starter opp. «Så de får jo på en måte en slags tjuvstart på skolen ved å begynne på SFO», sa Rektor. Videre forklarte hun at de har en samling for elevene på første skoledag, «og så roper vi dem opp og har en liten

sånn tilstelning for dem, sant, hvor de da går sammen med klassene sine (...)». Hun pekte på fordelene av at de allerede har møtt klassen sin på besøksdagen i løpet av våren, og at de dermed kjenner hverandre litt fra før.

#### *Ulike kulturer i barnehage og skole*

Styrer mente at en god skolestart for minoritetsspråklige barn, kommer an på midlene som finnes på skolen. Hun pekte på at mange barn kan fungere greit i barnehagehverdagen, fordi de ikke har et så stort fokus på fagene. Når de begynner på skolen, syntes hun at de må få rett hjelp tidlig. Med rett hjelp tenkte hun på at barna må både bli styrket på morsmålet sitt og på norsken, fordi barna faller fort utenfor dersom de ikke kan lese. Uten grunnleggende ferdigheter i norsk, er det lett å falle utenfor i de andre fagene også. Videre pekte hun på at det er opp til skolen å sikre at barna får en god hverdag på skolen, og en forståelse av fagene.

Lærer 1 syntes at mange minoritetsspråklige barn klarer seg greit i overgangen. Likevel er det noen barn som er litt umodne ved skolestart, gjerne dersom de har bursdag sent på året. Da kan de streve litt mer. «Synes det blir masse krav, og masse de skal gjøre, og skrive, regne, og er ikke helt motivert». Hun pekte på at dette gjelder alle barn, ikke spesielt minoritetsspråklige barn, at alle barna er ulike, og utvikler seg forskjellig. Ifølge Lærer 1 er det mest utfordrende å «samkjøre gruppen til felles regler og rutiner» i starten av skoleåret. «Noen er kjempe skolemodne, og klare til å sette seg ned og lære masse, og klarer å sitte i ro lenge. Så er det noen som det kribler i baken på, som har helst lyst til å ligge i legoklossene og bygge. Et veldig stort sprik mellom elevene!» Hun sa at læreren må prøve å få med alle på lasset, men at alle følger sin egen utvikling. Rektor anså at forskjellene mellom strukturen i barnehagen og strukturen på skolen er utfordrende for en del barn. En strammere struktur på skolen kan gjøre at noen sliter litt i overgangen. Hun mente at noen barn ikke ser helt hensikten med skolen i starten. Hun pekte på at det særlig dukker opp utfordringer ved skolestart når barna har et morsmål med et annet alfabet enn det latinske, både når det gjelder utforming av bokstaver og uttale.

### **4.2.3 Samarbeid med foreldrene**

#### *Kommunikasjonsutfordringer*

Styrer pekte på at de ønsker å bruke tolk dersom foreldrene ikke kan så mye norsk. Pedagogen sa at det er viktig at barnehagen tenker på hvordan de kan være sikre på at foreldrene forstår informasjonen, «for det går jo på deres språkforståelse». Også Rektor fremhevet viktigheten av at foreldrene får med seg informasjonen som blir gitt i overgangsfasen. Hun fortalte at «det er viktig at vi klarer å formidle det vi vil, både muntlig og skriftlig». Hun har opplevd at en

del minoritetsspråklige foreldre ikke kommer på møter, og lurer på om en grunn kan være at «de selv ikke skjønner hva vi snakker om. Så det er jo klart at der må gjerne skolene ta sin del, og tenke at da må vi ha inn tolketjeneste i større grad. Og det tilbyr vi», la hun til.

Styrer syntes at det er utfordrende å vite hva foreldrene har skjønt i overgangsprosessen. Også Lærer 1 nevnte dette som er utfordring. Før skolestart får foreldrene mye info, men hun er usikker på hvor mye de forstår. «Hvis de ikke forstår språket, sant, så detter de jo ut, forstår ikke den infoen». På store foreldremøter er det vanskelig å fikse tolk, og ofte må foreldrene ha med seg det selv. Lærer 1 understrekte at de ordner tolk til foreldresamtaler, men at det er litt «opp til dem selv også om de ordner det slik de forstår» på åpningsmøter før skolestart, eller andre foreldremøter. Hun lurte på om skolen hadde hatt ressurser til å gi dem tolk på foreldremøter dersom de hadde spurt, men de får i alle fall tolk til utviklingssamtaler. Lærer 1 pekte på at foreldrene er veldig forskjellige. «[N]oen er veldig ambisiøse, og prøver å støtte masse opp, og noen har kanskje bodd her i veldig lang tid, og de snakker ennå ganske dårlig norsk». Lærer 1 fortalte at «(...) hver uke sender vi jo hjem ting som de egentlig bør kunne lese og forstå for å kunne bidra for sitt barn». Hun sa at det er utfordrende når foreldre ikke forstår ikke hva skolen forventer av dem. Ofte kan en tospråklig faglærer oversette skriftlig informasjon, fortalte hun videre. De kan også ringe hjem til foreldrene, dersom det er nødvendig.

### *Informasjon og veiledning*

Før barna skal begynne på skolen, er det ifølge Styrer viktig å forklare hvordan overgangen blir og hvordan det er å begynne på skolen. Hun forklarte at det er viktig å ha en god dialog med foreldrene til barna. Det begrunnet hun med at de da kan forklare best mulig hva som kjennetegner norsk kultur. De fokuserer på hva barna må ha med seg på skolen, og hva SFO er. For mange er det nytt at man er ute uansett vær, og at barna må ha med seg matpakke. Styrer mente at foreldre til barn som har søsken som går på skolen fra før av, ikke trenger like mye informasjon om hvordan norsk skole fungerer. Pedagogen løftet frem at det «i bunn og grunn handler om respekt og likeverd, og hvilke holdninger man har til hverandre, og hvordan man tar opp, og bringer videre informasjon (...)». Skolen er i kontakt med foreldrene før barna starter på skolen. Rektor fortalte at alle førsteklasseforeldrene inviteres til et informasjonsmøte på skolen før sommerferien. I tillegg «vil det også være et ekstra kurs for alle førstegangs-førsteklasseforeldre», som hun beskrev som en førsteklasse-skolering. Ifølge Lærer 1 har ikke skolen mer samarbeid med minoritetsspråklige foreldre enn med norskspråklige foreldre, «hvis vi ikke tar spesiell kontakt».

Rektor pekte på at foreldrene må forstå sin rolle som foreldre allerede i barnehagen. De må nesten «'tvinges' inn, og forstå sin rolle, og hvor viktige de er til å følge opp egne barn». Hun fortalte at foreldrene kan hjelpe barna i utviklingen av å «tolke bilder, lese bokstaver, være med og diskutere, og få et godt ordforråd». Hun problematiserte at en del minoritetsspråklige barn «gjerner har et ganske snevert ordforråd mange ganger. Så rett og slett at foreldrene må få hjelp til å utvide ordforrådet, ta barna med på diskusjoner, diskutere med barna 'hva betyr dette skiltet' (...)».

#### *Foreldrene som en ressurs for sine barn*

Rektor fortalte at foreldrene må forstå hvor viktige de er, ved å «lese for barna sine (...). Få opp ordforrådet, få en diskusjon på eget språk, som igjen kan forplante seg over til det norske». Rektor dro inn barnehagen, og forklarte at «noe av det viktigste barnehagene kan gjøre, rett og slett [er] å være utrolig tydelige på hva slags viktig rolle foreldrene har, både mor og far». Informantene pekte på viktigheten av å fortelle foreldrene at det er mye de kan bidra med når det gjelder barnas språkutvikling. Å la dem se på norsk barne-TV, var en gjenganger hos både Lærer 1 og Rektor. Rektor fortalte at de oppfordrer foreldrene til å se på norsk barne-TV. Hun pekte på at det kan bidra til at de lærer seg språket, og at barna har en felles opplevelse ved å se på det samme. Dersom barn snakker om det de har sett på TV, mente Rektor at barna nesten får «en gratis leksjon». Lærer 1 påpekte at hun oppmuntrer foreldrene til å la barna være med andre barn. Hun sa at «det er viktig at de går i selskap, viktig at de går på fotballtrening, det er viktig at de er ute med ungene i gata (...)». Dette tas opp med foreldrene på samtaler, men det er ikke alle foreldrene som synes at slike ting er like viktig, fortalte Lærer 1. Rektor tror at dersom man kan styrke foreldresamarbeidet, kan det være med på å trygge elevene i overgangen. I arbeidet med overgangen til skolen syntes hun at foreldresamarbeidet burde være en tydelig del av rutinen.

Pedagogen syntes at det kan være lurt å snakke med foreldrene når det gjelder barnas språkutvikling på morsmålet. Hun påpekte at det er vanskelig for de ansatte i barnehagen å sjekke hva barna kan på sitt morsmål. Pedagogen forklarte videre at barn som har et godt utviklet morsmål, har alle forutsetningene for å kunne utvikle et godt norskspråk. Derfor syntes hun det er viktig å formidle til foreldrene at de må bruke morsmålet sitt med barna. «For jo styrket barnet er i morsmålet sitt, jo lettere går den prosessen av utviklingen av det norske språket, og at det blir et fullendt og godt språk. Sånn at de to språkene egentlig går parallelt». Videre pekte hun på at barnas språkkompetanse i barnehagen ofte er «avhengig av praksisen til foreldrene (...), hvilket språk de bruker hjemme, og om de bruker begge

språkene parallelt, eller om de bruker bare et språk hjemme». Hun understrekte at det er stor forskjell på barna. Noen blir forsinket i språkutviklingen, mens andre får den forsterket hjemme, og har en god språkutvikling i begge språkene. Pedagogen mente at foreldrenes praksis er av stor betydning. Lærer 1 slo fast at det er ønskelig at foreldrene snakker morsmålet med barna sine. «Det er jo liksom det vi ønsker da, fordi hvis de lærer morsmålet godt hjemme, så får de jo begrep, eller ord på ting på sitt språk, og da blir det lettere å forstå det på norsk». Noen foreldre er redde for å snakke med barna på morsmålet, «fordi de tror at de må snakke norsk for å lære dem norsk, og så blir [barna] dårlige på begge språk (...)».

Ifølge Rektor er «den største bøygen for barna når de skal gå fra barnehage til skole, er rett og slett at foreldrene har så dårlige norskkunnskaper at de ikke kan (...) følge opp barna sine, på en god nok måte». Videre problematiserte hun det at en del minoritetsspråklige foreldre ikke kommer på informasjonsmøter, foreldremøter eller utviklingssamtaler. «Så det blir på en måte en sånn ond sirkel mange ganger når det gjelder oppfølging av minoritetsspråklige». Hun opplever at en del foreldre lar være å dukke opp, selv etter flere oppfordringer fra skolen om at de bør møte opp. Hun understreket viktigheten av at barna får oppfølging hjemmefra. «Når de ikke får hjelp hjemme, og gjerne heller ingen tilbakemelding eller noe som helst hjemmefra, de opplever at foreldrene ikke bryr seg, det tenker jeg kanskje kan være det vanskeligste for dem. Så kommer de uforberedt. Og det er jo klart at da blir de hengende etter hele veien

#### **4.2.3 Arbeid med norsk som andrespråk**

##### *Barnehagen som arena for språkopplæring*

Lærer 2 sa at overgangen til første klasse kan være stor for alle, spesielt for barn som er bakpå når det gjelder språk og begreper. Derfor syntes hun at det er viktig at barnehagen jobber systematisk med språk og begreper. Pedagogen fortalte at de jobber med begreper og ordforråd «hele tiden, kontinuerlig, i allslags situasjoner». Når det gjelder minoritetsspråklige barn, sa hun at de passer på å styrke arbeidet med språket. De bruker materiell fra ulike språkkasser i arbeidet med språktrening, men disse brukes for alle barn. Hun fortalte at språkkassene gjør at de kan sjekke ut begrepsforståelsen i naturlige omgivelser.

Barna som barnehagen jobber mest med, er ifølge Styrer de som kommer til barnehagen som 5-åringer. Disse barna kan ofte lite norsk, og hun pekte på at barnehagen kanskje bør ha et ekstra møte med skolen før skolestart. Når det gjelder språkopplæring, pekte Styrer på at de i «hovedsak jobber med norsken, og så er det hvis vi får inn morsmålsassistent, at den jobber med språket til barnet». Hun påpekte deres manglende kompetanse til å gå inn i barnas

morsmål, og at de derfor fokuserer på norsken. Hun understrekte at det er viktig at barna lærer seg norsk, «fordi det er jo norsk de må forholde seg til, både når det gjelder venner, skole, sosiale sammenhenger (...), så norsken er kjempeviktig». Ifølge Styrer kartlegger de mye hvor godt barna kan norsk. «[H]va forstår de, forstår de ordene de snakker om, eller bare sier de ordene, forstår de innholdet i ordene? Så vi jobber jo generelt med språk, og ekstra kanskje med språkforståelsen til barn som er minoritetsspråklige. (...) Men da jobber vi kanskje på lik linje som med barn som har problemer med språk generelt».

Styrer fortalte at mange minoritetsspråklige kan en del ord, men at de ofte har problemer med å forstå begrepene. Dette fører videre til at de ikke alltid får med seg for eksempel beskjeder. Styrer sa at det er viktig å være bevisste på hvordan man bruker språket når man snakker med minoritetsspråklige barn. Vær obs på å gi en beskjed om gangen, og vær tydelig, var hennes tips. Hun rådet også til å være observant på at det norske språket kan være vanskelig, og at man bør være bevisste på utfordringer som det norske språket kan føre med seg.

#### *Morsmålets betydning i opplæringen av et andrespråk*

Styrer påpekte at barnehagen har behov for å vite noe om barnas morsmål også. «Har barnet et godt morsmål, så er utgangspunktet bedre for å lære norsken også», men det er et stort problem dersom de strever med morsmålet også, forklarte hun. Når det gjelder kartlegging av barna, pekte Pedagogen på at de ikke har muligheten «til å sjekke ut noe som går på morsmålet». Dersom barnehagen har morsmålsassistent, kan de i samarbeid med morsmålsassistenten finne ut av hva de bør kartlegge, og hvilke metoder de skal bruke, slik at barna kan kartlegges på morsmålet. Det er likevel ingen selvfølge at de får morsmålsassistent, dersom ingen kan det gjeldende språket. Videre problematiserte hun at en del av språktestene som brukes, blir feil å bruke når barna er minoritetsspråklige. Hun konstaterte at de fleste testene er laget for å kartlegge norskspråklige.

#### *Norsk som andrespråk i første klasse*

Lærer 1 forklarte at elevene følger det vanlige undervisningen når de begynner på skolen. «Unntatt når de blir tatt ut i små grupper der det er særskilt norskopplæring. Og da handler det jo veldig mye om ord og begreper, og finne knagger på ting», sa hun videre. Hun presiserte at barna har ulike forutsetninger. «Noen har jo kanskje vært i landet i to år, eller ett år, mens andre er ganske gode [i norsk]». Læreren bemerket at noen barn har krav på mer norskopplæring. Da kan de få tospråklig fagopplæring, hvor den som fungerer som lærer kan barnas morsmål, og kan knytte det til norsken. «Det ønsker vi jo at flest mulig skal få, men det er jo også sånn [skolen] må søke om, og det koster penger for skolen». Lærer 2 hevdet at

tospråklig fagopplæring er det tilbudet som er best når barna sliter med språk og begreper. Da får de en forklaring av faget på et språk de mestrer. Videre fortalte Lærer 2 at enkelte barn får også spesialpedagogisk hjelp, dersom de sliter med flere fag og ikke kun med norsken. Hun hevdet at det viktigste er å jobbe med språk og begreper, da det ofte er utfordringene til barna. Bortsett fra det elevene eventuelt får av ekstra norskopplæring, «henger de på i klassen egentlig, de er en av mange, men du har jo på en måte litt antenner for dem», forklarte Lærer 1. Hun viktiggjorde det å starte undervisningen det barna er. Hun fortalte at det er viktig å begynne helt grunnleggende, så kan de som kan mer heller få flere utfordringer. Lærer 1 pekte på at alle er ulike når de starter på skolen, og at dette vil vedvare opp gjennom hele skolegangen også.

Rektor tror at mange minoritetsspråklige barn får spesialundervisning fordi «de ikke får tett hullene på sitt eget morsmål heller». Hun påpekte at barna må ha morsmålet i bunn, for å kunne mestre ett nytt språk. Hun hadde en teori om at «barn i seg selv er flinke til å lære seg flere språk, i ganske lav alder, og se forskjellen på dem. Men hvis de da bare får det ene, og har store hull i det andre, eller hull i begge språkene, så blir de hengende etter». Allerede før barna begynner på skolen, er det derfor viktig at slike brikker er på plass. Hun understreket at det er noe som tar lang tid, og at det gjerne beror på at «vi ikke får det læringstrøkket hjemmefra som vi ønsker».

Pedagogen hevdet at minoritetsspråklige barns største utfordring i overgangen til skolen, ofte er manglende språkforståelse. «Og da gjerne også sosial kompetanse, for mange strever med å ha de gode strategiene, i samspill med andre, og det har jo med språket å gjøre». Hun pekte også på at «språkforståelsen er jo alfa omega for læring». Derfor har språkforståelsen alltid vært et fokusområdet som de har arbeidet mye med, og hun fortalte at det er viktig at de får kartlagt barna godt.

## 5.0 Drøfting av resultater

Formålet med denne studien, har vært å se om retningslinjene angående minoritetsspråklige barns overgang til skolen, samsvarer med det som blir gjort i mitt case. I dette kapittelet skal jeg diskutere mine funn fra dokumentanalysen og intervjuene, opp mot den teoretiske forankringen som studien bygger på. I teoridelen beskrev jeg et teoretisk fundament rundt minoritetsspråklige barns overgang til skolen. Dokumentanalysene viser noen føringer som finnes når det gjelder barns overgang fra barnehage til skole, altså hva som bør være barnehagens og skolens policy. I intervjuene kom det frem hva som er tilfellet i en liten del av praksisfeltet. Kun en barnehage og en skole er representert, og jeg kan derfor ikke generalisere til alle barnehager og skoler i Norge. Likevel kan mine resultater vise hvordan policy / praksis *kan* være i det norske utdanningssystemet. Kapittelet systematiseres ved hjelp av de samme kategoriene som resultatkapittelet, nemlig samarbeid mellom barnehage og skole, sammenheng mellom barnehage og skole, samarbeid med foreldrene, og å arbeide med norsk som andrespråk.

### 5.1 Samarbeid mellom barnehage og skole

At samarbeid mellom barnehage og skole er en forutsetning for en god overgang til skolen, kom tydelig frem i både den teoretiske forankringen (Broström, 2002b; Løge et al, 2003; Gjervan, Gløkken & Hauge, 2013) og i de ulike dokumentene (Kunnskapsdepartementet, 2006; NOU, 2010:7; NOU, 2010:8; Kunnskapsdepartementet, 2008; Utdanningsforbundet, 2011; St.meld 16, 2006-2007; St.meld 41, 2008-2009).

Det er ingen tvil om at det eksisterer et godt samarbeid mellom barnehagen og skolen i min studie. Begge lærerne så ut til å definere samarbeidet ut fra hvor mye og hvor god informasjon de får fra barnehagene. Barnehagen i denne studien ble beskrevet som en barnehage hvor de jobber systematisk med språk og begreper, og forbereder barna til skolestart. Som Lærer 2 påpekte, er det lettere for barnehagen å gi detaljert informasjon om barna dersom de har et slikt systematisk arbeid. Ifølge *Kvalitet i barnehagen* kan et systematisk arbeid i barnehagen legge et grunnlag for at barn kan lære og ha det bra når de begynner på skolen (St.meld 41, 2008-2009). Både Lærer 1 og Lærer 2 problematiserte at ulike barnehager arbeider med førskolebarna på ulike måter. Det medfører at skolen får informasjon av varierende kvalitet, og det er ikke alltid at informasjonen hjelper dem i møtet med barna. Lærer 1 pekte på at det er vanlig at barna er ulike ved skolestart, og de vil fortsette med sin individuelle utvikling hele skoletiden. Likevel slo Lærer 2 fast at hun gjerne hadde sett at barnehagene hadde mer



liknende opplegg for barna som snart skal starte på skolen. Gjervan, Gløkken & Hauge (2013) understreker viktigheten av at skolen får barnas språkhistorie fra barnehagen. De fastslo at språkhistorien gir skolen noe å bygge videre på. Alle informantene er enige i at barnehagen sender skolen god og informativ informasjon om barna, som særlig dreier seg om barnas språkutvikling.

*Mangfold og mestring* forklarer at det er kommunenes ansvar å finne ut av samarbeidet mellom barnehagen og skolen (NOU, 2010:7). I masteroppgaven til Hansen (2011) konkluderte hun blant annet med at kommunen i hennes studie bør lage tydeligere planer for samarbeidet mellom barnehagen og skolen. Det kan tyde på at dette er gjeldene også i kommunen i min studie. Lærer 2 pekte på at det burde være en felles forståelse hos barnehagene når det gjelder hva slags informasjon skolen bør få. *Rammeplanen* påpeker at barnehagen og skolen har et felles ansvar i samarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2006). *Mangfold og mestring* problematiserer at Kunnskapsløftet ikke lovfester at skolen også har et ansvar i overgangen (NOU, 2010:7). Pedagogen fortalte at skolene i nærområdet har blitt flinkere til å samle inn informasjon om barna fra barnehagen. Både skolen og barnehagen skal ha et ansvar i overgangen, men det er viktig at de vet hva som forventes av hverandre. Dersom barnehagen regner med at skolen spør etter informasjon, og skolen forventer at barnehagen automatisk gir dem informasjon, har vi et problem.

Rektor syntes at et godt samarbeid burde være preget av at man deler med hverandre, «gi og ta, (...) del og stjel». Både det å dele suksessfaktorer og utfordringer, slo hun fast som viktig. Dette er i tråd med det som står i veilederen *Fra eldst til yngst* og i NOU-rapporten *Mangfold og mestring*, nemlig at man bør fokusere på det barna mestrer, men også det de trenger støtte til (Kunnskapsdepartementet, 2008; NOU, 2010:7). I *Rammeplanen* understrekes det at barnehagen og skolen skal samarbeide om å legge til rette for en god overgang til skolen. Videre står det at skolen og barnehagen må gi hverandre nødvendig informasjon (Kunnskapsdepartementet, 2006). Likevel kommer det frem i *Mangfold og mestring* at det ikke er noen krav til at barnehagen skal gi informasjon om barna til skolen (NOU, 2010:7). Begge lærerne problematiserte at de mottar ulik informasjon fra ulike barnehager. Lærer 2 ønsket helst å få vite noe om barnas læring, konsentrasjon, atferd og språkutvikling. I *Mangfold og mestring* hevder utvalget at skolene ofte vektlegger betydningen av barns språkutvikling mer enn det barnehagene gjør (NOU, 2010:7). Dette ser man også i min studie, selv om det ikke gjelder alle barnehagene som skolen samarbeider med. Kanskje hadde det

gjort seg med en tydelig oversikt over hvilken informasjon det er nødvendig å sende over til skolen.

I *Med spent forventning* står det at skoler bør få informasjon om barna så tidlig som mulig, for å kunne starte med tilretteleggingen av undervisningen (Utdanningsforbundet, 2011). Lærer 2 påpekte at det ikke nødvendigvis er bare til å sette i gang med planleggingen av neste skoleår. Hun fortalte at lærerne er i en annen jobb frem til sommerferien, og bortsett fra et par møter med barna i løpet av våren, er det liten tid til å fokusere på de nye elevene. Derfor ytret hun at informasjonen fra barnehagen bør være veldig informativ, for å gjøre det lettere for lærerne å tilpasse undervisningen. Lærer 1 hadde en oppfatning av at det var positivt med informasjonsdeling, til tross for at den ikke alltid er like god. Hun slo fast at det blir lettere for lærerne å vite hvor de skal starte å jobbe, når de får informasjon om barna. Lærer 2 skulle gjerne sett at barnehagene hadde en felles praksis for hvilken informasjon de deler med skolen. Det samsvarer med en oppfordring fra utvalget i NOU-rapporten *Med forskertrang og lekelyst*, hvor det kommer frem at man burde forplikte samarbeidet mellom barnehagen og skolen. Utvalget mener at regelverket for samarbeidet ikke er godt nok (NOU, 2010:8).

## **5.2 Sammenheng mellom barnehage og skole**

Pianta & Cox (1999) fremhever at overgangsprosessen er omfattende. Den dreier seg om at barnet, familien, barnehagen, skolen og nærmiljøet har et samspill over tid. Denne økologiske tenkningen på overgangen, gjør at man er opptatt av at barna opplever en sammenheng og kontinuitet mellom barnehagen og skolen (Pianta, Rimm-Kaufman & Cox, 1999). Broström (2002b) slår fast at barna må oppleve at det som skjer på skolen, er en forlengelse av det de kjenner til fra før, både fra hjemmet og fra barnehagen. Dette oppfordres også i veilederen *Fra eldst til yngst* (Kunnskapsdepartementet, 2008). Rektor var tilsynelatende klar over dette, fordi hun sa at skolen må forsikre seg om at de overfører arbeidet som gjøres i barnehagen til skolen. Det dukker likevel opp utfordringer her. Som begge lærerne pekte på, og som det ble tatt opp i kapittel 5.1, er det utrolig ulik praksis i de forskjellige barnehagene. Alle barn er i utgangspunktet ulike, men kanskje forskjellene blir større enn nødvendig når de har så ulike erfaringer fra barnehagene?

Lærer 1 indikerte at noen barn ikke nødvendigvis klarer å vise hva de har lært i barnehagen. Dette samsvarer med at barn lærer kontekstuel, som Broström (2003) var inne på. Man ser ofte at kulturen i barnehagen og på skolen er veldig ulike (Pianta, Rimm-Kaufman & Cox,

1999; Neuman, 2002; Broström & Wagner, 2003). I ...*og ingen sto igjen* antydes det at noen barn kan få et kultursjokk når det starter på skolen (St.meld 16, 2006-2007). *Med forskertrang og lekelyst* forklarer at dette kultursjokket kan komme av at skolen og barnehagen krever ulike ferdigheter (NOU, 2010:8). Rektor så på ulike kulturer i barnehagen og skolen som utfordrende. Derfor er det ekstra viktig at barnehagen og skolen samarbeider, og at de vet hva som skjer på hverandres arenaer. Barnehagen må vite hva som venter barna på skolen, og forberede dem på dette. Likeså må skolen vite hva som skjer i barnehagen, for å kunne bygge videre på barnas erfaringer når de begynner på skolen.

Broström (2003) fastslår at både foreldre, barnehage og skolen må ha en felles forståelse for hvilke forutsetninger barna bør ha ved skolestart. Selv om det er viktig at barna opplever kontinuitet i overgangen til skolen, betyr det ikke at man skal ha som mål å gjøre overgangen umerkelig, noe som fremheves i både *Fra eldst til yngst* og *Med spent forventning* (Kunnskapsdepartementet, 2008; Utdanningsforbundet, 2011). Som det ble påpekt av Pianta & Cox (1999), er overgangen fra barnehagen til skolen uunngåelig. De slår likevel fast at det er viktig å legge til rette for en trygg overgang. I *Rammeplanen* uttrykkes det at barnehagen skal ses i sammenheng med skolens virksomhet. Det er viktig å ta utgangspunkt i de syv fagområdene i Rammeplanen, og disse skal minne om fagene i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Ifølge Lærer 2 er det avgjørende at de som jobber i barnehagene er klare over det høye tempoet når det gjelder fag, som barna møter allerede i første klasse. Selv om Styrer i barnehagen forklarte at de jobbet systematisk med barnas språkutvikling, mente hun at skolens midler er av stor betydning for om minoritetsspråklige barn får en god overgang. Da pekte hun på at barnehagehverdagen ikke har et så stort fokus på fag, og at barna derfor ofte klarer å fungere greit i barnehagen. Pedagogen hevdet derimot at de har fokus på fagområdene, og begge lærerne mente at denne barnehagen har et godt og systematisk arbeid med førskoleklassen. Likevel stusser jeg litt over at Styrer sa at mange barn klarer seg greit i barnehagen, fordi de ikke har et så stort fokus på fagene. Dette er kanskje et større problem i andre barnehager, som dermed ikke forbereder barna godt nok på det som kommer på skolen?

Pianta & Walsh (i Løge et al, 2003) slår fast at det å forberede barna til skolestart, er en viktig oppgave som barnehagen har. Også *Kvalitet i barnehagen* understreker at alle barnehager må ha gode rutiner når det gjelder å forberede barna til skolestart (St.meld 41: 2008-2009). Pedagogen i barnehagen hevdet at barnehagens rutiner før skolestart var gode. Hun fortalte at de øver på å kunne ha fokus, og på å sitte og jobbe. Barnehager som har litt skoleforberedende

aktiviteter, eller som Rektor kalte det; «innstramminger mot skoleløpet», ofte har barn som takler overgangen bra. *Fra eldst til yngst* omtaler verdien i at barna får besøke skolen før skolestart, når barna skal forberedes til overgangen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Også *Med spent forventning* sier at barna må få muligheten til å bli kjent med skolen. I tillegg fremheves det som viktig at barna får møte læreren sin før skolestart (Utdanningsforbundet, 2011). For å trygge barna i overgangen, mente både barnehagen og skolen at det er viktig at barna får besøke skolen. Både Styrer og Lærer 2 nevnte at det var viktig at barna får følelsen av å være på en skole. Rektor fortalte at de alltid arrangerer besøksdager i løpet av våren. Da får barna møte resten av klassen, læreren sin, og de får se hvordan skolen ser ut.

Broström (2002a) poengterer at det ikke holder å bare forberede barna til å starte på skolen. Like viktig er det at skolen forberedes til å ta imot barna. Løge et al (2003) peker på at et samarbeid mellom barnehagen og skolen åpner opp for at skolen kan forberedes på å ta imot barna. Broström (2002a) understreker at skolen må bygge videre på barnas kunnskaper og interesser, samt gjøre skolestarten tryggere ved å vite hva barna trenger ekstra hjelp til. Videre hevder han skoler som er klare for barna, møter dem der de er. Dette så Lærer 1 på som en selvfølge. Hun mente at man alltid burde starte undervisningen der barna er, og heller gi flere utfordringer til de barna som takler det. Broström (2002a) forklarer at det kun er mulig å møte barna der de er, dersom kommunikasjonen mellom barnehage og skole er god. Han vektlegger at skolene skal forberedes på å ta imot mange ulike barn, som vil håndtere overgangen på forskjellige måter. *Kvalitet i barnehagen* påpeker at skolene trenger gode rutiner for å forberede seg på å ta imot de nye førsteklasseelevne (St.meld 41, 2008-2009). I *Mangfold og mestring* står det at det kan være nødvendig å forberede lærerne ekstra når de skal få minoritetsspråklige barn i klassen. Det begrunnes i rapporten med at en del minoritetsspråklige barn ikke alltid får et erfaringsgrunnlag fra barnehagen som er optimalt ved skolestart (NOU, 2010:7). *Med spent forventning* anbefaler at skolen har noen dager i starten av skoleåret som ligner på de siste dagene i barnehagen. For å få til dette, er det nødvendig at lærerne vet hva som foregår i barnehagen (Utdanningsforbundet, 2011). Lærer 1 forklarte at det første skoleåret kan beskrives som et «innkjøringsår». Det legges vekt på at lærerne skal ha muligheten til å dele klassen i mindre grupper, og at det skal være flere voksne tilgjengelig.

### **5.3 Samarbeid med foreldrene**

I tråd med det økologiske synet på overgangen, er det nødvendig å involvere foreldrene i

overgangen (Bronfenbrenner, 1979; Pianta, Rimm-Kaufman & Cox, 1999). Ifølge Gjervan, Gløkken & Hauge (2013) er det viktig å akseptere at overgangen fra barnehage til skole kan være krevende for foreldrene også, og ikke bare for barna. Ramey & Ramey (1999) hevder at en av forutsetningene for at barna skal få en god overgang til skolen, er at foreldrene snakker positivt om skolen og om læring. Broström (2002a) forklarer at barn har lettere for å mestre noe nytt når de opplever at foreldrene støtter dem. Dette kommer også frem i veilederen *Fra eldst til yngst*, der det ble slått fast at foreldre som er informerte, positive og deltakende kan gjøre barna både trygge og motiverte til skolestart (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Anbefalingene er altså å inkludere foreldrene i overgangsprosessen, og sørge for at de hele tiden er informert om det som skjer. Informantene i studien er i stor grad enige i at dette er viktig. Styrer pekte på at foreldrene trenger kjennskap til hva overgangen dreier seg om, og hvordan skolen fungerer. Ifølge Rektor kan et styrket foreldresamarbeid bidra til å trygge elevene i overgangen, og det harmonerer med både rådene fra styringsdokumentene og studiens teoretiske forankring. Gjervan, Gløkken & Hauge (2013) peker på verdien av å ha et godt forhold til foreldrene, fordi det er opp til dem hvorvidt de ønsker at skolen skal få informasjon om barna. *Mangfold og mestring* fremhever at det er viktig for foreldrene at de kan stole på at informasjonen om barna blir disponert på en god måte (NOU, 2010:7). Rektor fortalte at det er problematisk at foreldrene kan hindre at skolen får informasjon om enkeltbarn. Hun viste til at det er til barnas beste at skolen får informasjon om dem.

I veilederen *Med spent forventning* peker på at foreldrene burde få god informasjon fra barnehagen før barna starter på skolen. Der er det viktig at foreldrene forberedes på hvordan det vil bli å være foreldre til en elev, og hvilke forventninger skolen har til dem (Utdanningsdirektoratet, 2011). Styrer i barnehagen fortalte at de vektlegger å informere foreldrene om overgangen. De fokuserer særlig på hva barna trenger å ha med seg på skolen. Det er viktig å ha med seg matpakke, og gode klær er en selvfølge fordi barna ofte er ute. Foreldrene får rett og slett informasjon om hvordan norsk skole fungerer. Styrer var klar på at det ikke er like viktig med slik informasjon dersom de allerede har barn i skolen. Dette var Rektor enig i, og fortalte at de har et eget møte for foreldre som for første gang skal ha barn på skolen. Videre i *Med spent forventning* kom det frem at de anbefalte både skole og SFO om å gi foreldrene god informasjon på foreldremøtet før sommeren (Utdanningsdirektoratet, 2011). Ifølge Rektor inviteres alle foreldrene til neste skoleårs førsteklasseelever til et informasjonsmøte på våren. Rektor synes det er utfordrende at en del minoritetsspråklige foreldre ikke møter opp på informasjonsmøtene. Det er også et stort fravær på andre

foreldremøter og utviklingssamtaler i løpet av skolegangen. Skolen oppfordrer alle foreldrene til å møte opp, og Rektor mente det er viktig at foreldrene følger opp elevene hjemmefra.

I *Med spent forventning* slås det fast at man må sørge for at foreldrene har en forståelse for hva overgangen til skolen innebærer for barna (Utdanningsdirektoratet, 2011). Informantene fra både skolen og barnehagen pekte på at det kan være utfordrende med foreldresamarbeid når foreldrene ikke kan så mye norsk. Dersom det er tilfellet, fortalte Styret at de ønsker å bruke tolk på møter med foreldrene. Rektor understreket at de tilbyr tolk når det er nødvendig. Dette er i tråd med anbefalingene fra veilederen *Fra eldst til yngst*, hvor det understrekes at informasjonen må gis til foreldrene på en måte de forstår. Dersom det er vanskelig å samarbeide på grunn av språklige forutsetninger, må man bruke tolk (Kunnskapsdepartementet, 2008). Likevel forteller alle informantene at det er litt utfordrende med tolk på store foreldremøter, som for eksempel informasjonsmøtene før skolestart. På skolen ser det ut til at tilbudet om tolk begrenser seg til utviklingssamtaler. Særlig på møtet før skolestart er det viktig at foreldrene skjønner informasjonen, men ifølge Rektor og Lærer 1 må foreldrene selv ta ansvar for tolk på møter med mange mennesker. Rektor spekulerte i om mangel på forståelse er en grunn til det store frafallet på møter. Hun nevnte at skolen kanskje burde ta inn tolketjenester i større grad, for å sikre at alle forstår.

I den teoretiske forankringen slås det fast at man må se foreldrene til barna som en ressurs (Hauge, 2007; Nordahl, 2009; Gjervan, Gløkken & Hauge, 2013). Foreldrene har nemlig mye å bidra med når det gjelder skolegangen til barna. Rektor mente at barnehagen må sørge for at foreldrene forstår sin rolle som foreldre, og hvor viktig det er at de følger opp barna sine. Under intervjuene kom det klart frem at både barnehage og skole oppmuntrer foreldrene til å delta i barnas språkutvikling. Pedagogen la vekt på at hun syntes det er viktig å formidle til foreldrene at de bør snakke med barna på morsmålet. Lærer 1 ga også uttrykk for at det er ønskelig at foreldrene kommuniserer med barna på morsmålet. Hun fortalte at en del foreldre er litt bekymret for barnas språkutvikling i norsk dersom de snakker morsmålet.

## **5.4 Å arbeide med norsk som andrespråk**

I *Rammeplanen* fastslås det at barnehagen skal legge til rette for at barna lærer seg best mulig norsk (Kunnskapsdepartementet, 2006). Ifølge Hauge (2007) er det viktig at barnehagen sørger for å gi barna en grunnleggende språkopplæring. Et godt ordforråd ved skolestart, kan være avgjørende for hvor vellykket skolestarten blir. Aukrust (2005) forklarer at det finnes en

sammenheng mellom vokabular ved skolestart og senere leseforståelse. Hun peker derfor på at barnehager må jobbe med barnas vokabular. Dette gjelder selvsagt for alle barn, og ikke bare for minoritetsspråklige barn. Barnehagen i min studie arbeider godt og systematisk med barnas språk, noe som ble bekreftet av både barnehagen selv og av lærerne. Dette gjelder derimot ikke for alle barnehagene som sender barn til skolen i denne studien, ifølge Lærer 1 og Lærer 2. Barnehagens praksis har betydning for hvor forberedte barna er ved skolestart.

De som skal lære norsk som andrespråk, kan ofte møte på ekstra utfordringer. Mens barna lærer seg et andrespråk, er det vanlig at språket bærer preg av både morsmålet og andrespråket. Valvatne & Sandvik (2007) beskriver dette som et mellomspråk. I denne fasen bruker barna erfaringer fra morsmålet sitt når de snakker norsk. Etter hvert som barna lærer seg bedre norsk, kan det virke som om de snakker både flytende og korrekt. Dette kan beskrives som et overflatespråk, peker Hauge (2007) på. Et slikt språk kan fungere greit i barnehagen, slår hun fast. Styrer i barnehagen poengterte også at mange barn klarer seg veldig fint i barnehagehverdagen, men kan slite mer på skolen. Derfor påpekte hun at det er viktig at skolen styrker dem i både morsmål og norsk. Morsmålet bør ikke bare få en plass i skolen. *Rammeplanen* uttrykker at personalet i barnehagen skal støtte barnas bruk av morsmålet (Kunnskapsdepartementet, 2006). Cummins (2000) er blant forskerne som hevder at man bør gi morsmålet til barna en viktig rolle i utviklingen av andrespråket. Det virker som om både Pedagogen og Styrer i barnehagen er enige, men de understreket at de selv ikke har den nødvendige kompetansen til å gå inn i barnas morsmål. Dette finner man igjen i *...og ingen sto igjen*. Der påpekes det at det er utfordrende at man ikke alltid har nok kompetanse til å vurdere barnas morsmål (St.meld 16, 2006-2007).

I *Mangfold og mestring* står det at man ofte ser at majoritetsspråklige barn har et forsprang i språkutviklingen ved skolestart. For å kunne ta igjen dette forspranget, er det nødvendig at barnehagene gir minoritetsspråklige barn tilstrekkelig støtte i norsk. Slik støtte har mange også behov for på skolen (NOU, 2010:7). Både Aukrust (2005) og Arntzen & Hjelde, (2012) peker på at minoritetsspråklige barn bør ha et godt utviklet ordforråd og vokabular ved overgangen til skolen. Det hevdes at et rikt vokabular ved skolestart, ofte predikerer et rikt vokabular som voksen. Informantene fra både skolen og barnehagen mente at barnehagen i min studie jobber godt med barnas språk. Det er derimot ikke tilfellet hos alle barnehagene som skolen samarbeider med.

I *...og ingen sto igjen*, står det an man bør sørge for å «hjelp, stimulere, veilede og motivere den enkelte til å strekke seg lengst mulig for å realisere sitt læringspotensial - uavhengig av

den bakgrunnen de har» så tidlig som mulig (St.meld 16, 2006-2007:3). Her er det legitimt å lure på hva som menes med ‘tidligst mulig’. Det er mye som tyder på at lærerne i min studie mener at man allerede i barnehagen bør sette i gang slike tiltak. Lærer 2 sa for eksempel at det er en stor fordel for skolene dersom barnehagene er flinke til å jobbe systematisk med ord og begreper. Hun synes det er positivt at disse barnehagene også melder opp barn som de er bekymret for, slik at de allerede er i PPT-systemet ved skolestart. Pedagogen er også enig i at det er viktig med begrepsarbeid i barnehagen, og å få kartlagt barna godt. Det som får meg til å undre meg over om alle har en felles forståelse av begrepet ‘tidligst mulig’, er en uttalelse fra Styrer. Hun mente at skolens midler kan påvirke minoritetsspråklige barns overgang til skolen. Det er viktig at barna får rett hjelp tidlig, understreket hun. Spørsmålet er da om det er for sent når de starter på skolen?

Hauge (2007) påpeker at det er viktig at barnehagen kartlegger barnas språkkompetanse, for å avdekke om de bare har et overflatespråk. Dersom man allerede i barnehagen avdekker at barn kun mestrer spontane hverdagsbegrep, har muligheten til gripe inn tidlig (Ibid.)

*Mangfold og mestring* skriver at mange av barnehagene minoritetsspråklige barn bruker kartleggingsverktøy som er laget for å avdekke språkvansker hos norskspråklige barn (NOU, 2010:7). Ifølge Gjervan, Svolsbru & Bleka (2010) bør man kartlegge språket til minoritetsspråklige barn i barnehagen. Med utgangspunkt i kartleggingen, kan man vurdere om barna har behov for særskilt norskopplæring på skolen. En kartlegging av barnas språkferdigheter, krever at pedagogene har nok kunnskaper når det gjelder både språk og språkutvikling hos barn med norsk som andrespråk (Ibid.). Pedagogen er enig i at kartlegging er viktig, men hun pekte på at de ikke har muligheten til å kartlegge morsmålet. Dersom de har morsmålsassistent, kan de i fellesskap finne ut av hva som bør kartlegges hos barnet. Hun problematiserte også at de fleste språktestene som finnes i barnehagen, er laget for å kartlegge norskspråklige barn. Styrer fortalte at de kartlegger hvor mye barna kan norsk. Videre jobber de generelt med språk, men litt ekstra med deres språkforståelse. Her fortalte hun at de gjerne jobber på lik linje med minoritetsspråklige barn som de gjør med barn med generelle problemer med språket.

## **5.5 Oppsummering**

Både i den teoretiske forankringen og dokumentene fra dokumentanalysen er det tydelig at barnehagen og skolen skal samarbeide både før, under og etter overgangen. Samarbeidet skal føre til at barna opplever sammenheng mellom arenaene. Barnehagen må vite hva skolen



jobber med, for å kunne forberede barna. Like viktig er det at skolen er klar over hva som foregår i barnehagen, for å kunne bygge videre på barnas erfaringer. Samtidig er det nødvendig at skolen får relevant informasjon om barna, slik at de allerede fra skolestart kan tilpasse undervisningen til den enkelte, og møte barnet der det er. Selv om det står i Rammeplanen at barnehagen og skolen må gi hverandre nødvendig informasjon, har barnehagen ingen plikt til å gi informasjon om barna. Foreldrene til barna skal godkjenne informasjonsutveksling om enkeltbarn. Foreldrene må også inkluderes i samarbeidet, da man ofte ser at informerte og engasjerte foreldre kan trygge barna i overgangen. Tillit til barnehage og skole kan også føre til at de ønsker å gi informasjon om barna sine. Foreldrene er en ressurs for sine barn, og de kan være med å støtte barnas språkutvikling. Barnehagen skal være en arena hvor barna lærer seg norsk, mens foreldrene kan få opp barnas ordforråd på morsmålet.

Barnehagen og skolen i min studie har et godt samarbeidsforhold. Informantene er enige i at barnehagen jobber systematisk med barnas språk, og at de gir skolen god og beskrivende informasjon om barna. Det er likevel klart at skolen ikke har et like bra samarbeidsforhold til alle barnehagene i nærheten. Lærerne peker på at enkelte barnehager ikke jobber så nøye med språk og begreper, og andre skoleforberedende aktiviteter. Dette vises tydelig når barna starter på skolen, da de ikke alltid har nødvendige bakgrunnskunnskaper med seg. Samtidig kjennetegnes disse barnehagene ved at de ikke sender like informativ informasjon til skolen. Her mente lærerne at det kunne gjort seg med en felles mal for informasjonsutveksling, samt felles praksis for å forberede barna til skolestart. Informantene i denne studien anser foreldrene som viktige i overgangsarbeidet. De har et stort potensial til å kunne støtte barna sine, men de trenger veiledning om deres rolle allerede i barnehagen. Foreldrene trenger å vite hva som forventes av dem, og det må de få informasjon om på en måte de forstår. Dersom det trengs tolk, er det viktig å sørge for at denne tjenesten tilbys. I både barnehagen og skolen påpekte de viktigheten av tolk, men det blir utfordrende når det er møter med mange foreldre. Rektor var ikke særlig fornøyd med at foreldrene må samtykke til at skolen kan få informasjon om barna. Hun mente at det er til barnas beste at skolen kjenner til barnas språkhistorie, og annen relevant informasjon fra barnehagen.

## 6.0 Avsluttende kommentarer

Temaet i denne studien er minoritetsspråklige barn og deres overgang fra barnehage til skole. Ved å analysere ulike offentlige dokumenter har jeg funnet ut hvilke retningslinjer som finnes for å legge til rette for en trygg overgang. Deretter intervjuet jeg styreren og en pedagog i en barnehage, samt to lærere og rektoren på en skole. Da ønsket jeg å finne ut av hva mitt utvalg gjør for å sørge for at minoritetsspråklige barn opplever overgangen som god.

Problemstillingen jeg har belyst var: *Er det samsvar mellom policy og utvalgets praksis, når det gjelder å trygge overgangen til skolen for minoritetsspråklige barn?*

Jeg var også interessert i å finne ut av hvor man eventuelt kunne se noen sprik mellom det som er føringene, og det som blir gjort i mitt case.

Både i den teoretiske forankringen og i dokumentanalysen dukket det frem noen typiske kjennetegn på en god overgang til skolen. Barnehagen og skolen bør samarbeide og gi hverandre nødvendig informasjon. De bør også sørge for at barna opplever en sammenheng mellom arenaene. Videre er det viktig at foreldrene er en del av overgangen, ved at barnehage og skole samarbeider med foreldrene. I tillegg krever en god skolestart at barna har en viss språkforståelse med seg fra barnehagen, og barnehagens oppgave er dermed å lære dem norsk som andrespråk.

### *Felles praksis for samarbeid og informasjonsoverføring*

Selv om samarbeidet er godt mellom barnehagen og skolen i min studie, ser man at barnehager og skoler ikke alltid samarbeider like bra. Det kan tyde på at man bør utarbeide en felles praksis for hvordan samarbeidet skal utføres. Nå er det de enkelte kommunenes ansvar å finne ut av hvordan samarbeidet skal foregå, men her ser man store variasjoner selv innen én kommune. I Rammeplanen står det at barnehagen og skolen skal gi hverandre nødvendig informasjon, men det kan se ut til at man burde konkretisere hva slags informasjon det er snakk om. Det kan dukke opp utfordringer dersom barnehagen og skolen ikke vet hvilken informasjon de skal gi hverandre. I tillegg burde barnehager ha praksiser som ligner mer på hverandres, når det gjelder forberedelse av førskolebarna. Barnehager som jobber systematisk med språket, har også mer informasjon å gi til skolene. Det er viktig at barnehagen og skolen vet hva som forventes av hverandre, for å få til samarbeid og sammenheng mellom instansene. Foreldrenes rolle bør tydeliggjøres, både for foreldrene selv, men også for barnehagen og skolen.

### *Tidlig språkopplæring – bedre skolestart*

Som det kom frem i den teoretiske forankringen, ser det ut til at et godt utviklet ordforråd ved skolestart, kan ha stor betydning for videre skolegang. Allerede i barnehagen er det nødvendig med grunnleggende språkopplæring for minoritetsspråklige barn, det holder ikke at de får hjelp når de begynner på skolen. Barnas språkkompetanse må kartlegges i barnehagen, for å kunne avdekke om barna har et overflatespråk, som karakteriseres av et dårlig ordforråd (Hauge, 2007). Innledningsvis kom det frem at minoritetsspråklige barn er overrepresentert i spesialundervisningen. Pihl (2010) anser dette som et problem, og hevder at mange barn ikke nødvendigvis har spesialpedagogiske behov. Ved å sette inn bedre språkopplæringstiltak allerede i barnehagen, kan man kanskje legge til rette for en bedre skolestart for minoritetsspråklige barn. Dermed kan man unngå at så mange barn med minoritetsspråklig bakgrunn henvises til PPT. Som det ble påpekt av både Styrer og Pedagogen, har de ikke alltid nok ressurser til å få morsmåslærere. Styrer fortalte at de ofte bruker de samme strategiene med minoritetsspråklige barn som de bruker med barn med generelle språkvansker. Det er viktig å huske på at minoritetsspråklige barn ikke nødvendigvis har de samme vanskene som norske barn med språkvansker.

## **6.1 Veien videre**

Utvalget i denne studien er veldig lite, og jeg ønsker på ingen måte å si at det jeg har funnet her, er gjeldene i hele landet. Mine funn peker likevel på noe som det kan være spennende å se mer på. Man ser at det kan være behov for klarere rutiner for samarbeidet mellom barnehage og skole. Hva arenaene forventer av hverandre, er også vesentlig å ha en felles oppfattelse om. Som Hansen (2011) konkluderte i sin studie, kan det fortsatt se ut til at det er behov for tydeligere planer for samarbeidet i kommunene. Som *Mangfold og mestring* problematiserer, er ikke skolens ansvar i overgangen lovfestet i Kunnskapsløftet. Begge parter må ha en forståelse av hva som forventes av dem, for å trygge overgangen til skolen for både minoritetsspråklige barn, men også for barn generelt. Det er tydelig at det er viktig at skolen får informasjon fra barnehagen, men det er en utfordring at skolene får ulik informasjon alt etter hvilken barnehage barna kommer fra. Det burde ikke være så store forskjeller med tanke på informasjonsutvekslingen. Mer fokus på språkopplæring og kartlegging av minoritetsspråklige barn kan det også være behov for, men da trengs det først og fremst flere ressurser i barnehagen.

## Litteraturliste

- Arntzen, Ragnar & Arnstein Hjelde (2012): Det var en gang en tospråklig gutt som skulle begynne på skolen – Språkvurdering og språkstimulering før skolestart når norsk er andrespråk. *Norsk pedagogisk tidsskrift 01/2012*. Hentet fra:  
<http://www.idunn.no/file/pdf/52732184/art07.pdf> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Aukrust, Vibeke Grøver (2005): Rapport; *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. Hentet fra:  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2005/0032/ddd/pdfv/267903-aukrust\\_sprakstimulering.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2005/0032/ddd/pdfv/267903-aukrust_sprakstimulering.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Berland, Kristine (2008): *Ordforråd og minoritetsspråklige barn. Hvilke forhold har betydning for utvikling av ordforråd hos minoritetsspråklige barn?* Masteroppgave. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt. Universitetet i Oslo. Hentet fra:  
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31097/Berland.pdf?sequence=1> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Bronfenbrenner, Urie (1979): *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. USA: Harvard College press. Hentet fra:  
[https://books.google.no/books?id=OCmbzWka6xUC&printsec=frontcover&hl=no&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.no/books?id=OCmbzWka6xUC&printsec=frontcover&hl=no&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false) Sist lastet ned: 12.06.15
- Broström, Stig (2002a): Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. I: Hilary Fabian og Aline-Wendy Dunlop: *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education*. RoutledgeFalmer.
- Broström, Stig (2002b): *Farvel børnehavn – hej skole! Undersøgelser og overvejelser*. København: Systime A/S.
- Broström, Stig (2003): Problemer og barrierer i børns læring ved overgangen fra børnehavn til skole. *Nordisk pedagogik, Vol. 23*. s. 148-160. Oslo. ISSN 0901-8050.
- Broström, Stig & Judith T. Wagner (2003): Transitions in context: Models, practicalities and problems. I: Broström Stig & Judith T. Wagner (Editors) (2003): *Early Childhood education in five nordic countries. Perspectives on the transition from preschool to school*. Systime academic. Denmark, 2003.
- Jim Cummins (2000): *Bilingual children's mother tongue*. Hentet fra:  
<http://iteachilearn.org/cummins/mother.htm> Sist lastet ned: 12.06.15

- Fabian, Hilary (2002): Empowering children for transitions. I: Hilary Fabian og Aline-Wendy Dunlop: *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education*. RoutledgeFalmer.
- Fylkesmannen i Rogaland (2006): *Skole + barnehage = sant. Sluttrapport fra prosjektet*. Fylkesmannen i Rogaland, Utdanningsavdelinga. Hentet fra: [http://www.minskule.no/minskule/lesforlivet/pilot.nsf/nt/B516809A7BDA0F5FC12574D10064547D/\\$File/Barnehage%20skole=sant.pdf](http://www.minskule.no/minskule/lesforlivet/pilot.nsf/nt/B516809A7BDA0F5FC12574D10064547D/$File/Barnehage%20skole=sant.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Gilje, Nils & Harald Grimen (1993): *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Universitetsforlaget.
- Gjervan, Marit (red.) (2011): Temahefte om språklig og kulturelt mangfold. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/290160-temahefte\\_om\\_spraklig\\_og\\_kulturelt\\_mangfold.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/290160-temahefte_om_spraklig_og_kulturelt_mangfold.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Gjervan, Marit, Vigdis Gløkken & An-Magritt Hauge (2013): Den vanskelige overgangen. Involvering av foreldre ved overgang barnehage og skole. I: Sigrun Aamodt og An-Magritt Hauge (red.): *Snakk med oss. Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Gjervan, Marit, Gro Svolsbru & Målfrid Bleka (2010): *Ressurshefte for flerspråklig arbeid i barnehagen*. Basert på NAFOs kompetanseutviklingsprosjekt for barnehageansatte 2005-10. NAFO og Kunnskapsdepartementet 2010.
- Grbich, Carol (2007): *Qualitative data analysis. An introduction*. London: Sage Publications.
- Grønskog, Hans Anton: *Første skoledag*. Dikt. Hentet fra: [http://dikt.org/F%C3%B8rste\\_skoledag](http://dikt.org/F%C3%B8rste_skoledag) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Grønmo, Sigmund (2004): *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.
- Hansen, Ann Kathleen (2011): *Sammenhengen i overgangen mellom barnehage og skole. En god skolestart for barn i risikozonen*. Masteroppgave. Høgskolen i Vestfold. Hentet fra: <http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/id/111429/Hansen%20AK%20%282011%29%20Masteroppgave.pdf> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Hauge, An-Magritt (2007): *Den felleskulturelle skolen. Pedagogisk arbeid med språklig og kulturelt mangfold*. Universitetsforlaget. 2. utgave.
- Holme, Idar Magne & Bernt Krohn Solvang (1996): *Metodevalg og metodebruk*. 3. utgave. TANO AS.
- Karlsen, Else Jorun & Sveinung Wiig Andersen (2007): *Med språket som døråpner. Om*

- språkstimulering av minoritetsspråklige barn*. [DVD] Sørlandet kompetansesenter.
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra:  
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf> . Sist lastet ned: 12.06.15.
- Kunnskapsdepartementet (2007): *Likeverdig opplæring i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning, 2007–2009*. Hentet fra:  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/udir\\_likeverdig\\_opplaering2\\_07.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/udir_likeverdig_opplaering2_07.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Kunnskapsdepartementet (2008): *Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Veileder. Henter fra:  
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Kunnskapsdepartementet (2011): *Statstilskudd på barnehageområdet*. Rundskriv F-01/2011. Hentet fra:  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2011/rundskriv\\_f\\_01\\_11\\_statstilskudd\\_barnehageomraadet\\_2011.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2011/rundskriv_f_01_11_statstilskudd_barnehageomraadet_2011.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Kvale, Steinar & Svend Brinkmann (2012): *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Gyldendal Akademisk.
- Lervåg, Arne & Vibeke Grøver Aukrust (2010): Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 51:5. 612–620.
- Løge, Inger Kristine, Inge Bø, Heidi Omdal & Arlene Arstad Thorsen (2003): *Hva skjer ved overgangen barnehage – skole? «Tverrfaglig samarbeid rundt skolestart» - teori og evaluering*. Rapport II 2003. Høgskolen i Stavanger. Senter for atferdsforskning. 2003.
- NESH (2006): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnskunnskap, jus og humaniora*. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Neuman, Michelle J. (2002): The wider context. An international overview of transitions issues. I: Hilary Fabian & Aline-Wendy Dunlop: *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education*. RoutledgeFalmer.

- Nordahl, Thomas (2009): *Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget. 2. opplag.
- NOU, 2010:7: *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet.*
- NOU, 2010:8: *Med forskertrang og lekelyst. Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn.*
- Opplæringslova (1998): *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova).* Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61> Sist lastet ned: 12.06.15
- Pianta, Robert C. & Martha J. Cox (1999): *The transition to kindergarten.* Brookes publishing.
- Pianta, Robert C, Sara E. Rimm-Kaufman & Martha J. Cox (1999): Introduction: An ecological approach to kindergarten transition. I: Pianta, Robert C. & Martha J. Cox (1999): *The transition to kindergarten.* Brookes publishing.
- Pihl, Joron (2010): *Etnisk mangfold i skolen. Det sakkyndige blikket.* 2. utgave. Universitetsforlaget.
- Postholm, May Britt (2010): *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier.* 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ramey, Craig T. & Sharon L. Ramey (1999): Beginning school for children at risk. I: Pianta, Robert C. & Martha J. Cox (1999): *The transition to kindergarten.* Brookes publishing.
- Spernes, Kari & Marianne Hatlem (2013): *Den flerkulturelle barnehagen i bevegelse. Teoretiske og praktiske perspektiver.* Gyldendal akademisk: Oslo.
- Statistisk sentralbyrå (2015): *Nøkkeltall for innvandring og innvandrere.* Sist oppdatert 04.05.15. Hentet fra: <http://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall> Sist lastet ned: 12.06.15.
- St.meld 16 (2006-2007): *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.* Kunnskapsdepartementet.
- St.meld 41 (2008-2009): *Kvalitet i barnehagen.* Kunnskapsdepartementet.
- Thagaard, Tove (2013): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* 4. utgave. Fagbokforlaget.
- Thomas, Gary (2011): *How to do your case study. A guide for students and researchers.* Sage publications.
- Tjora, Aksel (2012): *Kvalitative forskningsmetoder i praksis.* 2. utgave. Gyldendal Norsk

Forlag AS.

- Udir (2006): *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Samarbeid-med-lokalsamfunnet/?read=1> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Udir (2014): *Minoritetsspråklige barn i barnehagen. Hovedinnhold. Regelverk som kan være særlig relevant for denne gruppen barn*. Publisert 15.09.14. Hentet fra: <http://www.udir.no/Barnehage/Regelverk/Tolkning-av-regelverket1/Minoritetsspraklige/Minoritetsspraklige-barn-i-barnehagen/> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Udir (2015): *Barn og ansatte i barnehager i 2014*. Publisert: 14.03.13. Sist endret: 16.03.15. Hentet fra: <http://www.udir.no/Barnehage/Statistikk-og-forskning/Statistikk/Barn-og-ansatte-i-barnehager/Minoritetsspraklige-barn/?read=1> Sist lastet ned: 12.06.15.
- Ulven, Kristine (2005): *En god skolestart. Overgang fra barnehage til skole, til beste for barnet*. Masteroppgave. Oslo: Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.
- Utdanningsforbundet (2011): *Med spent forventning... Sjekkliste for en god overgang fra barnehage til skole*. Hentet fra: [https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Skolestart\\_brosjyre.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Skolestart_brosjyre.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.
- Valvatne, Helene & Margareth Sandvik (2007): *Barn, språk og kultur. Språkutvikling fram til sjuårsalderen*. 2. utgave. Cappelen akademisk forlag.
- Yin, Robert K. (2009): *Case study research. Design and methods*. 4. edition. Sage publications.
- Østrem, Solveig, Harald Bjar, Line R. Føsker, Hilde D. Hogsnes, Turid T. Jansen, Solveig Nordtømme & Kristin R. Tholin (2009): *Alle teller mer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Barnehagesenteret. Hentet fra: [http://www.udir.no/Upload/barnehage/Forskning\\_og\\_statistikk/Rapporter/alle\\_teller\\_mer.pdf](http://www.udir.no/Upload/barnehage/Forskning_og_statistikk/Rapporter/alle_teller_mer.pdf) Sist lastet ned: 12.06.15.



## Vedlegg 1: Søknad til NSD

### MELDESKJEMA

Meldeskjema (versjon 1.4) for forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt (jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter).

1. Prosjektittel		
Tittel	Minoritetsspråklige barns overgang fra barnehage til skole	
2. Behandlingsansvarlig institusjon		
Institusjon	Universitetet i Stavanger	Velg den institusjonen du er tilknyttet. Alle nivå må oppgis. Ved studentprosjekt er det studentens tilknytning som er avgjørende. Dersom institusjonen ikke finnes på listen, vennligst ta kontakt med personvernombudet.
Avdeling/Fakultet	Det humanistiske fakultet	
Institutt	Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk	
3. Daglig ansvarlig (forsker, veileder, stipendiat)		
Fornavn	Hans Erik	Før opp navnet på den som har det daglige ansvaret for prosjektet. Veileder er vanligvis daglig ansvarlig ved studentprosjekt.
Etternavn		
Akademisk grad	Bugge	Veileder og student må være tilknyttet samme institusjon. Dersom studenten har ekstern veileder, kan biveileder eller fagansvarlig ved studiestedet stå som daglig ansvarlig. Arbeidssted må være tilknyttet
Stilling	Høyere grad	
Arbeidssted	Universitetslektor	
Adresse (arb.sted)	Universitetet i Stavanger	
	Hulda Garborg	
	4036 Stavanger	
Postnr/sted (arb.sted)	51831001 /	

Telefon/mobil (arb.sted)		behandlingsansvarlig institusjon, f.eks. underavdeling, institutt etc.
E-post	hans.e.bugge@uis.no	NB! Det er viktig at du oppgir en e-postadresse som brukes aktivt. Vennligst gi oss beskjed dersom den endres.
<b>4. Student (master, bachelor)</b>		
Studentprosjekt	Ja • Nei ○	NB! Det er viktig at du oppgir en e-postadresse som brukes aktivt. Vennligst gi oss beskjed dersom den endres.
Fornavn	Silje	
Etternavn	Broch	
Akademisk grad	Lavere grad	
Privatadresse	Ravperleveien 2B	
Postnr/sted (privatadresse)	4032 Stavanger	
Telefon/mobil	47669122 /	
E-post	silje.broch@lyse.net	
<b>5. Formålet med prosjektet</b>		
Formål	Temaet jeg har valgt i min masteroppgave, er minoritetspråklige barns overgang fra barnehage til skole. Jeg ønsker å ta utgangspunkt i to spørsmål. Hva står det i dokumenter som Rammeplanen for barnehagen, barnehagenes årsplaner, Offentlige utredninger og Meldinger til Stortinget, at voksne barnehage og skole skal gjøre før, under og etter minoritetspråklige barns overgang til skolen? Videre vil jeg, ved hjelp av intervjuer, finne ut av hva de ansatte i barnehage og skole faktisk gjør når barna skal gjennomgå denne overgangen. Hva informantene mener skal til for at overgangen skal bli så behagelig som mulig, er også relevant. Er det samsvar mellom det man skal gjøre, og det som blir gjort?	Redegjør kort for prosjektets formål, problemstilling, forskningsspørsmål e.l.  Maks 750 tegn.

## 6. Prosjektomfang

Velg omfang	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enkel institusjon</li> <li>○ Nasjonalt samarbeidsprosjekt</li> <li>○ Internasjonalt samarbeidsprosjekt</li> </ul>	Med samarbeidsprosjekt menes prosjekt som gjennomføres av flere institusjoner samtidig, som har samme formål og hvor personopplysninger utveksles.
Oppgi øvrige institusjoner		
Oppgi hvordan samarbeidet foregår		

## 7. Utvalgsbeskrivelse

Utvalget	Ca 3 pedagoger i en barnehage, og ca 3 lærere (i første klasse) på en skole. Dette vil være en barnehage og skole som er lett tilgjengelig for meg (geografisk sett), og som ønsker å være med på prosjektet. En leder på skolen og barnehagen kan også være relevante å intervju. Jeg har ikke kontaktet noen foreløpig.	Med utvalg menes dem som deltar i undersøkelsen eller dem det innhentes opplysninger om. F.eks. et representativt utvalg av befolkningen, skoleelever med lese- og skrivevansker, pasienter, innsatte.
Rekruttering og trekking	En barnehage og en skole i nærheten av der jeg bor, for å lettest mulig kunne ta meg der. Ledelse i barnehage og skole tar kontakt med aktuelle informanter på skolen og i barnehagen.	Beskriv hvordan utvalget trekkes eller rekrutteres og oppgi hvem som foretar den. Et utvalg kan trekkes fra registre som f.eks. Folkeregisteret, SSB-registre, pasientregistre, eller det kan rekrutteres gjennom f.eks. en bedrift, skole, idrettsmiljø, eget nettverk.

<p>Førstegangskontakt</p>	<p>Førstegangskontakten vil skje på mail til ledelsen i skolen/barnehagen. Dersom de ønsker å være med på prosjektet, kan de ta min forespørsel videre til de ansatte. Ledelsen vil få et informasjonsskriv, som kan sendes til de aktuelle informantene.</p>	<p>Beskriv hvordan førstegangskontakten opprettes og oppgi hvem som foretar den.</p> <p>Les mer om dette på våre temasider.</p>
<p>Alder på utvalget</p>	<p><input type="checkbox"/> Barn (0-15 år)  <input type="checkbox"/> Ungdom (16-17 år)  <input checked="" type="checkbox"/> Voksne (over 18 år)</p>	
<p>Antall personer som inngår i utvalget</p>	<p>Ingen utvalg er gjort ennå, men jeg regner med at 68 personer vil inngå i utvalget.</p>	
<p>Inkluderes det myndige personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse?</p>	<p>Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/></p>	<p>Begrunn hvorfor det er nødvendig å inkludere myndige personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse.</p>
<p>Hvis ja, begrunn</p>		<p>Les mer om Pasienter, brukere og personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse</p>
<p>8. Metode for innsamling av personopplysninger</p>		
<p>Kryss av for hvilke datainnsamlingsmetoder og datakilder som vil benyttes</p>	<p><input type="checkbox"/> Spørreskjema  <input checked="" type="checkbox"/> Personlig intervju  <input type="checkbox"/> Gruppeintervju  <input type="checkbox"/> Observasjon  <input type="checkbox"/> Psykologiske/pedagogiske tester  <input type="checkbox"/> Medisinske undersøkelser/tester  <input type="checkbox"/> Journaldata  <input type="checkbox"/> Registerdata  <input checked="" type="checkbox"/> Annen innsamlingsmetode</p>	<p>Personopplysninger kan innhentes direkte fra den registrerte f.eks. gjennom spørreskjema, intervju, tester, og/eller ulike journaler (f.eks. elevmapper, NAV, PPT, sykehus) og/eller registre (f.eks.</p>
<p>Annen innsamlingsmetode, oppgi hvilken</p>	<p>Tekstanalyse av Meldinger til Stortinget, Rammeplanen, Offentlige utredninger og barnehagens årsplan. Eventuelt elevmapper / informasjon om barna som sendes fra barnehage til skole. Tiltaksplan i barnehagen (for overgang til skole).</p>	<p>Statistisk sentralbyrå, sentrale helseregistre).</p>

Kommentar	Lydopptak under intervju.	
9. Datamaterialets innhold		
Redegjør for hvilke opplysninger som samles inn	Intervju: Kartlegge hva ansatte i barnehage og skole gjør for å tilrettelegge overgangen fra bhg til skole for minoritetsspråklige barn. Se temaguide og informasjonsskriv som vedlegg.	Spørreskjema, intervju- /temaguide, observasjonsbeskrivelse m.m. sendes inn sammen med meldeskjemaet.  NB! Vedleggene lastes opp til sist i meldeskjema, se punkt 16 Vedlegg.

Samles det inn direkte personidentifiserende opplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Dersom det krysses av for ja her, se nærmere under punkt 11 Informasjonssikkerhet.  Les mer om hva personopplysninger er  NB! Selv om opplysningene er anonymiserte i oppgave/rapport, må det krysses av dersom direkte og/eller indirekte personidentifiserende opplysninger innhentes/registreres i forbindelse med prosjektet.
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> 11-sifret fødselsnummer <input type="checkbox"/> Navn, fødselsdato, adresse, e-postadresse og/eller telefonnummer	
Spesifiser hvilke		
Samles det inn indirekte personidentifiserende opplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	En person vil være indirekte identifiserbar dersom det er mulig å identifisere vedkommende gjennom bakgrunnsopplysninger som for eksempel

Hvis ja, hvilke?		bostedskommune eller arbeidsplass/skole kombinert med opplysninger som alder, kjønn, yrke, diagnose, etc.  Kryss også av dersom ip-adresse registreres.
Samles det inn sensitive personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> Rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning <input type="checkbox"/> At en person har vært mistenkt, siktet, tiltalt eller dømt for en straffbar handling <input type="checkbox"/> Helseforhold <input type="checkbox"/> Seksuelle forhold <input type="checkbox"/> Medlemskap i fagforeninger	
Samles det inn opplysninger om tredjeperson?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Med opplysninger om tredjeperson menes opplysninger som kan spores tilbake til personer som ikke inngår i utvalget. Eksempler på tredjeperson er kollega, elev, klient, familiemedlem.
Hvis ja, hvem er tredjeperson og hvilke opplysninger registreres?		
Hvordan informeres tredjeperson om behandlingen?	<input type="checkbox"/> Skriftlig <input type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Informeres ikke	
Informeres ikke, begrunn		
<b>10. Informasjon og samtykke</b>		
Oppgi hvordan utvalget informeres	<input checked="" type="checkbox"/> Skriftlig <input checked="" type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Informeres ikke	Vennligst send inn informasjonsskrivet eller mal for muntlig informasjon sammen med meldeskjema.
Begrunn		NB! Vedlegg lastes opp til sist i meldeskjemaet, se punkt 16 Vedlegg.

		<p>Dersom utvalget ikke skal informeres om behandlingen av personopplysninger må det begrunnes.</p> <p>Last ned vår veiledende mal til informasjonsskriv</p>
Oppgi hvordan samtykke fra utvalget innhentes	<input checked="" type="checkbox"/> Skriftlig <input checked="" type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Innhentes ikke	<p>Dersom det innhentes skriftlig samtykke anbefales det at samtykkeerklæringen utformes som en svarslipp eller på eget ark. Dersom det ikke skal innhentes samtykke, må det begrunnes.</p>
Innhentes ikke, begrunn		
<b>11. Informasjonssikkerhet</b>		
Direkte personidentifiserende opplysninger erstattes med et referansenummer som viser til en atskilt navneliste (koblingsnøkkel)	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	<p>Har du krysset av for ja under punkt 9</p> <p>Datamaterialets innhold må det merkes av for hvordan direkte personidentifiserende opplysninger registreres.</p>
Hvordan oppbevares navnelisten/koblingsnøkkelen og hvem har tilgang til den?		<p>NB! Som hovedregel bør ikke direkte personidentifiserende opplysninger registreres sammen med det øvrige datamaterialet.</p>

Direkte personidentifiserende opplysninger oppbevares sammen med det øvrige materialet	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
--	---	--

Hvorfor oppbevares direkte personidentifiserende opplysninger sammen med det øvrige datamaterialet?		
Oppbevares direkte personidentifiserbare opplysninger på andre måter?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Spesifiser		
Hvordan registreres og oppbevares datamaterialet?	<input type="checkbox"/> Fysisk isolert datamaskin tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverkssystem tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverkssystem tilknyttet Internett tilhørende virksomheten <input checked="" type="checkbox"/> Fysisk isolert privat datamaskin <input type="checkbox"/> Privat datamaskin tilknyttet Internett <input type="checkbox"/> Videoopptak/fotografi <input checked="" type="checkbox"/> Lydopptak <input checked="" type="checkbox"/> Notater/papir <input type="checkbox"/> Annen registreringsmetode	Merk av for hvilke hjelpemidler som benyttes for registrering og analyse av opplysninger.  Sett flere kryss dersom opplysningene registreres på flere måter.
Annen registreringsmetode beskriv		
Behandles lyd-/videoopptak og/eller fotografi ved hjelp av datamaskinbasert utstyr?	Ja <input checked="" type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	Kryss av for ja dersom opptak eller foto behandles som lyd-/bildefil.  Les mer om behandling av lyd og bilde.
Hvordan er datamaterialet beskyttet mot at uvedkommende får innsyn?	Privat datamaskin som er beskyttet med passord. Bruk av NVivo for å transkribere - også her opprettes det passord.	Er f.eks. datamaskintilgangen beskyttet med brukernavn og passord, står datamaskinen i et låsbart rom, og hvordan sikres bærbare enheter, utskrifter og opptak?



Dersom det benyttes mobile lagringsenheter (bærbar datamaskin, minnepenn, minnekort, cd, ekstern harddisk, mobiltelefon), oppgi hvilke	Privat lydopptaker (iPod uten tilgang til Internett), og NVivo på privat datamaskin.	NB! Mobile lagringsenheter bør ha mulighet for kryptering.
Vil medarbeidere ha tilgang til datamaterialet på lik linje med daglig ansvarlig/student?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, hvem?		
Overføres personopplysninger ved hjelp av e-post/Internett?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. ved bruk av elektronisk spørreskjema, overføring av data til samarbeidspartner/databehandler mm.
Hvis ja, hvilke?		
Vil personopplysninger bli utlevert til andre enn prosjektgruppen?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, til hvem?		
Samles opplysningene inn/behandles av en databehandler?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Dersom det benyttes eksterne til helt eller delvis å behandle personopplysninger, f.eks. Questback, Synovate MMI, Norfakta eller

Hvis ja, hvilken?	transkriberingsassistent eller tolk, er dette å betrakte som en databehandler. Slike oppdrag må kontraktsreguleres  Les mer om databehandleravtaler her
-------------------	---

12. Vurdering/godkjenning fra andre instanser

Søkes det om dispensasjon fra taushetsplikten for å få tilgang til data?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	For å få tilgang til taushetsbelagte opplysninger fra f.eks. NAV, PPT, sykehus, må det søkes om
--	---	---

Kommentar		dispensasjon fra taushetsplikten. Dispensasjon søkes vanligvis fra aktuelt departement. Dispensasjon fra taushetsplikten for helseopplysninger skal for alle typer forskning søkes  Regional komité for medisinsk og helsefaglig
Søkes det godkjenning fra andre instanser?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. søke registreier om tilgang til data, en ledelse om tilgang til forskning i virksomhet, skole, etc.
Hvis ja, hvilke?		
13. Prosjektperiode		
	Prosjektstart:15.01.2015	

<p>Prosjektperiode</p>	<p>Prosjektslutt:15.06.2015</p>	<p>Prosjektstart</p> <p>Vennligst oppgi tidspunktet for når førstegangskontakten med utvalget opprettes og/eller datainnsamlingen starter.</p> <p>Prosjektslutt</p> <p>Vennligst oppgi tidspunktet for når datamaterialet enten skal anonymiseres/slettes, eller arkiveres i påvente av oppfølgingsstudier eller annet. Prosjektet anses vanligvis som avsluttet når de oppgitte analyser er ferdigstilt og resultatene publisert, eller oppgave/avhandling er innlevert og sensurert.</p>
<p>Hva skal skje med datamaterialet ved prosjektslutt?</p>	<p>■ Datamaterialet anonymiseres <input type="checkbox"/>          Datamaterialet oppbevares med personidentifikasjon</p>	<p>Med anonymisering menes at datamaterialet bearbejdes slik at det ikke lenger er mulig å føre opplysningene tilbake til enkeltpersoner.NB! Merk at dette omfatter både oppgave/publikasjon og rådata.</p> <p>Les mer om anonymisering</p>
<p>Hvordan skal datamaterialet anonymiseres?</p>	<p>Informantene koples ikke til transkripsjonene ved navn, men ved en kode eller et pseudonavn (feks Lærer 1 og Lærer 2). Ved prosjektslutt vil intervjuene slettes (rådata). Ingen navn blir nevnt, ei heller alder eller navn på skole/barnehage.</p>	<p>Hovedregelen for videre oppbevaring av data med personidentifikasjon er samtykke fra den registrerte.</p>
		<p>Årsaker til oppbevaring kan være planlagte oppfølgingsstudier,</p>

Hvorfor skal datamaterialet oppbevares med personidentifikasjon?		undervisningsformål eller annet.  Datamaterialet kan oppbevares ved egen institusjon, offentlig arkiv eller annet.
Hvor skal datamaterialet oppbevares, og hvor lenge?		Les om arkivering hos NSD
14. Finansiering		
Hvordan finansieres prosjektet?	Universitetet i Stavanger (studentprosjekt).	
15. Tilleggsopplysninger		
Tilleggsopplysninger		
16. Vedlegg		
Antall vedlegg	3	



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org nr. 985 321 884

## Vedlegg 2: Svar fra NSD

### Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Hans Erik Bugge

Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk Universitetet i Stavanger  
4036 STAVANGER

Vår dato: 19.12.2014

Vår ref: 40965 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

#### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.11.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>40965</i>	<i>Minoritetsspråklige barns overgang fra barnehage til skole</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Hans Erik Bugge</i>
<i>Student</i>	<i>Silje Broch</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende 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, 15.06.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal                      Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Silje Broch [silje.broch@hotmail.no](mailto:silje.broch@hotmail.no)

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

*Avdelingskontorer / District Offices:*

*OSLO:* NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)

*TRONDHEIM:* NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svt.ntnu.no)

*TROMSØ:* NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@sv.uit.no](mailto:nsdmaa@sv.uit.no)



### DATAMATERIALET

I prosjektmeldingen framgår det at opplysninger skal samles inn gjennom intervjuer med ansatte i barnehage og skole. Andre kilder er Meldinger til Stortinget, Rammeplanen, Offentlige utredninger, barnehagens årsplan og tiltaksplan i barnehagen (for overgang til skole).

Personvernombudet tilrår innsamling av data fra overnevnte kilder.

Personvernombudet tilrår ikke innsyn i eller innhenting av opplysninger fra elevmapper/informasjon om barna som sendes fra barnehage til skole, uten eksplisitt samtykke fra foresatte. Disse opplysningene er underlagt taushetsplikt. Dersom det blir aktuelt å innhente data fra disse kildene må det sendes endringsmelding til [personvernombudet@nsd.uib.no](mailto:personvernombudet@nsd.uib.no) hvor informasjonsskriv til foresatte er lagt ved. Dersom opplysningene skal innhentes anonymt må det redegjøres for hvordan anonymisering er foretatt.

### INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse.

Informasjonsskrivet er godt utformet.

### INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i Stavanger sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

### PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektslutt er 15.06.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)

slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av

bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)

slette lydopptak

### **Vedlegg 3: Informasjonsskriv**

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

## ***”Minoritetsspråkliges overgang fra barnehage til skole”***

### **Bakgrunn og formål**

Dette prosjektet er min masteroppgave ved Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk (IGIS) ved UiS. Formålet med studien er å finne ut hva ansatte i barnehage og skole gjør i forbindelse med minoritetsspråklige barns overgang fra barnehagen til skolen. Hvordan blir denne overgangen tilrettelagt for barna? På forhånd ser jeg på ulike meldinger til Stortinget, NOU-rapporter og så videre, for å se hva det står om overgangen i disse dokumentene.

For å få svar på mitt spørsmål, er det vesentlig å snakke med noen som jobber i barnehage og skole. Denne barnehagen/skolen er valgt fordi jeg bor i nærheten. Rektor/leder har takket ja til å delta i studien, og vedkommende har tatt kontakt med deg. Du er valgt ut fordi du er førskolelærer eller førsteklasseleer.

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

Datainnsamlingen vil i all hovedsak skje ved hjelp av intervju. Disse tas opp på bånd, og transkriberes samme dag. Dersom det er mulig å få se hva slags informasjon barnehagen deler med skolen, vil jeg gjerne se eksempler på det. Det samme gjelder årsplaner i barnehagen. Ingen personidentifiserende opplysninger om barna vil bli brukt.

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

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Ingen navn vil bli brukt, verken på informant eller barnehage/skole. Jeg vil bruke pseudonavn for å kunne vite hvem som har sagt hva. De transkriberte intervjuene lagres på min private PC. Kun jeg og veileder vil ha tilgang til mine data. Alle rådata vil bli anonymisert. Ingen skal kunne gjenkjennes i det ferdige

produktet. Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. juni 2015. Etter sensur vil alle data bli slettet.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Du kan også velge å ikke svare på enkelte spørsmål, hvis det er ønskelig. Det å trekke seg fra studien, vil ikke medføre noen negative konsekvenser for deg.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg (Silje Broch, [silje.broch@lyse.net](mailto:silje.broch@lyse.net) / 47669122) eller min veileder (Hans Erik Bugge, [hans.e.bugge@uis.no](mailto:hans.e.bugge@uis.no) / 51831001).

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 4: Intervjuguider

### Barnehage

#### *Styrer*

*Før opptak: Fortelle hva studien dreier seg om, og få informantens underskrift på informasjonsskrivet. Understreke at det er anonymt, og at vedkommende kan trekke seg når som helst dersom det er ønskelig.*

#### Innledende spørsmål

- Hvor lenge har du jobbet i x barnehage?
- Har dere mange minoritetsspråklige barn i barnehagen?
- Hvordan opplever du mangfoldet?

#### Overgangen fra barnehage til skole

- Hva tenker du om samarbeidet med barneskolen? Både når det gjelder pedagogiske spørsmål, og overgangen fra barnehage til skole.
- Hvordan vil du si at informasjonsflyten mellom virksomhetene er?
- Jobber dere på en bestemt måte for å skape forbindelseslinjer mellom de to institusjonene?
- Foreldresamarbeid?
- Vet du hva det står i Rammeplanen om overgangen fra barnehage til skole?
- Har dere en plan for overgangen til barneskolen?
- Kan du kort gjengi hva som står?
- Gjør dere noe annerledes for å få til en god overgang for minoritetsspråklige barn?
- Hva synes du er mest utfordrende med overgangen, både generelt og når det gjelder barn med andre morsmål enn norsk?
- Arbeid med språklæring i barnehagen.
  
- Er det noe du vil legge til, som du synes bør være med?

## ***Pedagog***

*Før opptak: Fortelle hva studien dreier seg om, og få informantens underskrift på informasjonsskrivet. Understreke at det er anonymt, og at vedkommende kan trekke seg når som helst dersom det er ønskelig.*

### Innledende spørsmål

- Hvor lenge har du jobbet i x barnehage?
- Har dere mange minoritetsspråklige barn i barnehagen?
- Hvordan opplever du mangfoldet?

### Overgangen fra barnehage til skole

- Hva tenker du om samarbeidet med barneskolen? Både når det gjelder pedagogiske spørsmål, og overgangen fra barnehage til skole.
- Hvordan vil du si at informasjonsflyten mellom virksomhetene er?
- Foreldresamarbeid?
- Vet du hva det står i Rammeplanen om overgangen fra barnehage til skole?
- Har dere en plan for overgangen til barneskolen?
- Kan du kort gjengi hva som står?
- Gjør dere noe annerledes for å få til en god overgang for minoritetsspråklige barn?
- Hva synes du er mest utfordrende med overgangen, både generelt og når det gjelder barn med andre morsmål enn norsk?
- Hva med samarbeidet med foreldrene i denne overgangsfasen? Blir de involvert

### Andrespråklæring

- Hva vet du om det å lære norsk som andrespråk?
- Kjenner dere alle barnas morsmål?
- Hvordan jobber dere med begreper og ordforråd i barnehagen?
  
- Er det noe du vil legge til, som du synes bør være med?

## **Barneskole**

### ***Rektor***

*Før opptak: Fortelle hva studien dreier seg om, og få informantens underskrift på informasjonsskrivet. Understreke at det er anonymt, og at vedkommende kan trekke seg når som helst dersom det er ønskelig.*

#### Innledende spørsmål

- Hvor lenge har du jobbet på x skole?
- Har dere mange minoritetsspråklige barn på skolen?
- Hvordan opplever du mangfoldet?

#### Overgangen fra barnehage til skole

- Hva tenker du om samarbeidet med barnehagen? Både når det gjelder pedagogiske spørsmål, og overgangen fra barnehage til skole.
- Hvordan vil du si at informasjonsflyten mellom virksomhetene er?
- Jobber dere på en bestemt måte for å skape forbindelseslinjer mellom de to institusjonene?
- Foreldresamarbeid?
- Har dere en plan for overgangen fra barnehagen?
- Kan du i så fall kort gjengi hva som står?
- Gjør dere noe annerledes når minoritetsspråklige barn skal begynne på skolen?
- Hva synes du er mest utfordrende med overgangen, både generelt og når det gjelder barn med andre morsmål enn norsk?
  
- Er det noe du vil legge til, som du synes bør være med?

## **Lærer**

*Før opptak: Fortelle hva studien dreier seg om, og få informantens underskrift på informasjonsskrivet. Understreke at det er anonymt, og at vedkommende kan trekke seg når som helst dersom det er ønskelig.*

### Innledende spørsmål

- Hvor lenge har du jobbet på x skole?
- Har dere mange minoritetsspråklige barn på skolen?
- Hvordan opplever du mangfoldet?

### Overgangen fra barnehage til skole

- Hva tenker du om samarbeidet med barnehagen? Både når det gjelder pedagogiske spørsmål, og overgangen fra barnehage til skole.
- Hvordan vil du si at informasjonsflyten mellom virksomhetene er?
- Foreldresamarbeid?
- Har dere en plan for overgangen fra barnehagen?
- Kan du i så fall kort gjengi hva som står?
- Gjør dere noe annerledes når minoritetsspråklige barn skal begynne på skolen?
- Hva synes du er mest utfordrende med overgangen, både generelt og når det gjelder barn med andre morsmål enn norsk?

### Andrespråklæring

- Hva vet du om det å lære norsk som andrespråk?
- Kjenner dere alle barnas morsmål?
- Jobber dere ekstra med begreper og ordforråd i første klasse?
  
- Er det noe du vil legge til, som du synes bør være med?