

Overgangen fra barnehage til SFO

Hvordan tilrettelegger SFO-leder for overgangen fra barnehagen til skole, med fokus på de første ukene i SFO?

Av

Marianne Hoem

[kandidatnummer: 1017]

Bacheloroppgave

[BDBAC4900]

Trondheim, mai 2019

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Å ta en høgskoleutdanning i tillegg til jobb, ektemann og tre barn har vært en krevende prosess. Dette hadde ikke vært gjennomførbart uten full støtte fra de som står meg nærmest. Å tenke tilbake på alt de har ofret og stilt opp for at jeg skal kunne gjennomføre denne utdanningen gjør meg rørt ved tanken. I tillegg har familie og venner stilt opp som barnevakt, og med gode råd gjennom disse fire årene. Tusen takk til dere alle.

Takk til flotte informanter som har stilt sin tid til rådighet og delt av sine arbeidserfaringer. Takk til gode veiledere, Gro Anita Kamsvåg og Oliver Thiel, som har hjulpet meg å spisse temaet til noe som har stor betydning for min videre arbeidskarriere. Og takk til reflekterte og interesserte medstudenter som har bidratt med innspill og refleksjon til oppgaven.

Uten dere alle hadde ikke dette vært gjennomførbart.

God lesning.

Trondheim, mai 2019.

Marianne Hoem

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.1 Valg av tema og problemstilling	4
1.2 Forforståelse.....	4
1.3 Oppbygging av oppgaven	5
2. Teori	6
2.1 Overgang fra barnehage til skole.....	6
2.2 Hva er en overgang, og hva er viktig i møtet med overganger	8
2.3 Det første møtet	9
2.4 Sosial kompetanse.....	10
3. Metode	11
3.1 Hva er metode?	11
3.2 Kvalitativ metode	11
3.3 Kvalitativt intervju som metode	12
3.4 Intervjuguide	12
3.5 Valg av informanter	13
3.6 Intervju	13
3.7 Etske hensyn	14
3.8 Gjennomføring	14
3.8.1 Informant A.....	14
3.8.2 Informant B	15
3.8.3 Informant C	15
3.9 Analyse og tolkning	15
3.10 Metodekritikk	15
4. Presentasjon av funn og drøfting	16
4.1 Samarbeid mellom barnehage og sfo	16
4.1.1 Hva får sfo vite?	17
4.1.2 Hva er viktig å vite om?.....	18
4.2 Hva gjøres de første ukene på sfo?	18
4.2.1 Gruppeinndeling	18
4.2.2 Trygghet til hverandre og til omgivelsene	19
4.3 Sfo`s betydning i overgangen.....	21
5. Konklusjon	23

6. Siterte verk.....	25
7. Vedlegg	27
<i>Vedlegg 1 – Kommunens plan – Fra eldst til yngst – samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole</i>	<i>27</i>
<i>Vedlegg 2 – Intervjuguide</i>	<i>30</i>
<i>Vedlegg 3 – Samtykkeskjema.....</i>	<i>31</i>

1. Innledning

1.1 Valg av tema og problemstilling

Å velge tema til denne oppgaven har vært en lang prosess. De aller første tankene startet det første skoleår. Etter hvert emne jeg har jobbet meg gjennom, har nye ideer til tema dukket opp. Det var først i tredje året jeg landet på temaet jeg nå har valgt. Dette skjedde i sammenheng med et jobbtillbud jeg fikk, og temaet passer til denne jobben. Temaet jeg valgte var overgangen fra barnehagen til skole. Mine første tanker var å se på hvordan skole, barnehagen og sfo jobbet med overgangen. Men bestemte meg etter hvert for å kun fokusere på sfo. Med jobb som sfo-leder, og ønsket om å styrke meg selv i denne rollen. Overgangen kan ikke sees som en enkelt hendelse, men som en prosess som skjer over tid (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 26). Det ble for mye å skrive om alt som skjer i sammenheng med overgangen. Det finnes mange element i overgangen som jeg kunne ha trekt frem. Fagmøter som skjer med de ansatte i barnehage og skole/sfo. Besøk som skjer av barna, enten i barnehagen eller på skole/sfo. Førskolegruppen siste året i barnehagen. I tillegg måtte jeg velge hvilket perspektiv jeg ønsker å se det i fra. Om jeg velger å ta et barneperspektiv, foreldreperspektiv eller ansattes perspektiv. Med alle disse elementene i tankene, var det viktig å finne det jeg ville skrive om. Derfor ble det viktig for meg å spisse temaet mitt ned til noe som spesifikt. Valget ble til slutt å forske på de to første ukene i august, hvor sfo har åpent i forkant av skolestart. Jeg ser også at sfo's rolle i overgangen ikke kommer til syne i mye av forskning som er gjort i forhold til overgangen. Derfor vil jeg snu fokuset bort fra barnehagen og skolen, og over på sfo i stedet. Jeg er ute etter hvilket innhold disse ukene har, og hvordan SFO-ledere planlegger og legger til rette for disse ukene. Min problemstilling er derfor slik: **Hvordan tilrettelegger SFO-leder for oppstarten av de første to ukene før skolestart?** På bakgrunn av at dette er et perspektiv jeg finner lite forskning på, vil denne oppgaven være nyttig for andre som er i samme posisjon som meg.

1.2 Forforståelse

I Norge er ikke skolefritidsordningen et pedagogisk tilbud. «Skolefritidsordninga skal leggje til rette for leik, kultur- og fritidsaktivitetar med utgangspunkt i alder, funksjonsnivå og interesser hos barna. Skolefritidsordninga skal gi barna omsorg og tilsyn» (Kunnskapsdepartementet, 1998, ss. 13-7). Jeg tolker opplæringsloven slik at sfo ikke blir anerkjent som en viktig del av barnets overgang fra barnehagen. Da sfo skal kun legge til rette for aktiviteter og gi barna omsorg og tilsyn. Selv tror jeg at de aller fleste skolefritidsordninger jobber med danning, sosial kompetanse, vennskap og andre verdier som

enhver pedagogisk virksomhet gjør. Selv om det ikke stilles slike krav til dem. Mine antakelser om at sfo's rolle ikke blir anerkjent som en viktig del av overgangen støttes av Foss som «hevder at SFO befinner seg i et vakuum mellom barnehagen og skolen (...) Behovet for å inkludere SFO i samarbeidet begrunnes både ut fra SFOs behov for utviklingsmuligheter og for å bedre overgangen fra barnehage til skole» (Hogsnes, 2019, s. 43). Jeg opplever at i noen tilfeller blir valg av kontaktlærer avklart rett før sommerferien. Det vil si at de vil ha liten tid til å bli kjent med de nye førsteklasingene. Det er derfor viktig at sfo blir anerkjent som en viktig del av overgangsprosessen for skolestarterne. Jeg tror at personalet på sfo spiller en stor rolle for barna som skal begynne på skolen.

1.3 Oppbygging av oppgaven

I innledningen gjør jeg rede for temaet jeg har valgt, hvordan jeg spisset temaet og problemstillingen. Deretter kommer teorikapitlet hvor jeg presenterer ulike studier om temaet. Hvordan barnets relasjoner til andre og barnets sosiale kompetanse kan påvirke overgangen. I metodekapitlet gjør jeg rede for hvilken metode jeg har valgt, og fordeler og ulemper med det valget. Jeg presenterer informantene og hvilke etiske hensyn jeg har tatt. I kapittel 4 presenterer jeg funnene og drøfter de fortløpende i teksten. Til slutt kommer konklusjonen.

2. Teori

I dette kapittelet presenterer jeg ulike teoretiske perspektiver på overgangen fra barnehage til skole. Først skriver jeg om ulike studier som er utført i senere tid. Det vil si fra 2010 og frem til 2019. Deretter forklarer jeg begrepet overgang på et individnivå, for så å sette lys på hvor viktig relasjonene barnet har til andre er i overgangen. Til slutt skriver jeg om sosial kompetanse, da dette har innvirkning på hvordan barnet tilpasser seg til en ny gruppe i overgangen.

2.1 Overgang fra barnehage til skole

Det er stort for et barn å begynne på skolen. Det første møtet med skolen kan være med å prege barnets «holdning og fortrolighet» til skolen. Å føle seg velkommen er viktig i denne prosessen (Lillemyr, 2011, s. 228).

Barnet og foreldrene har trolig bygget opp høye forventninger til første dag på skolen. Derfor er dette møtet ekstra viktig med tanke på å imøtekomme disse forventningene. For mange barn er det sfo som representerer dette møtet. Alt dette må tas i betraktning under planlegging og gjennomføring av de første ukene i august. Hvis barnets forventninger ikke oppfylles, vil det være en krevende prosess å «vinne tilbake disse barna og foreldrenes tillit» (Aasebø, 2017, ss. 81-83). I et doktorgradsarbeid gjort av Hogsnes og Moser på overgangen fra barnehagen til skole/sfo, kommer det frem fra informantene at noen av barna kjeder seg disse ukene før skolestart. Dette som et resultat av dårlig forberedelser fra barnehagens side, mener de pedagogiske lederne i barnehagen. Fokuset det siste året i barnehagen har vært skolestart, og barna har vært lite forberedt på hva sfo er (Hogsnes & Moser, 2014, s. 15). Dette doktorgradsarbeidet fokuserer på ulike tiltak som gjøres i overgangen og hvor mye disse vektlegges av de som er pedagogisk leder, lærer i 1. trinn og sfo-leder. Dette er «tiltak for å gi barn opplevelse av sammenheng i overgangen fra barnehage til skole og skolefritidsordning» (Hogsnes & Moser, 2014, s. 1). Faste rutiner og forutsigbarhet er forutsetninger barn trenger for å føle seg trygg (Askeland, 2013, ss. 121-122). I tillegg til det må barnet få et godt førsteinntrykk av sfo og skolen (Aasebø, 2017, s. 81).

I Norge starter barna på skolen som 6-åring, og i forkant av skolestarten er det kun 2-3 uker på sfo. Dette er et frivillig tilbud som ikke alle benytter seg av. Dette er ulikt Danmark, hvor barna kan starte «på fritidshjemmet allerede i mai» (Hogsnes & Moser, 2014, s. 2).

Fritidshjemmet sees som en pedagogisk virksomhet som har «en sentral del i overgangen» fra barnehage til skole (Hogsnes & Moser, 2014, s. 2).

Kunnskapssenter for utdanning har laget en systematisk kunnskapsoversikt på temaet *Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole*. I den står det at selve overgangen ikke kan sees som en spesiell hendelse, på en spesiell dag. Overgangen er en prosess som skjer i barnet. Studier gjort fra barnets perspektiv (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 26) viser at barnet gradvis bearbeider overgangen over tid. Prosessen er ikke over etter første skoledag, den kan vare en stund etter selve starten (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 26).

Selv om barn i barnehagealder har gjort seg flere erfaringer med ulike overganger, kan overgangen fra barnehagen til skolen by på utfordringer (NOU-Norges offentlige utredninger, 2010, s. 97). Denne overgangen «er en av de mest dramatiske overgangene et barn kan oppleve» (Lillemyr, 2011, s. 232). I kunnskapsoversikten kommer det frem at slike utfordringer kan handle om «manglende sammenheng i overgangen» (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 12). De ser at forskjellene mellom institusjonenes metode for innlæring, er hovedårsaken til denne mangelen. I barnehagen som læringsarena «skal barna oppleve et stimulerende miljø som støtter opp om deres lyst til å leke, utforske, lære og mestre» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22). Sammenlignet med «skolens mer regulerte og stillesittende læring» (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 12).

Fra 1. august 2018 ble det lovfestet at det skal samarbeides mellom barnehagen og sfo/skole «for å sikre en god overgang» (Regjeringen, 2018). I følge kunnskaps- og integreringsministeren Jan Tore Sanner, har mange allerede et godt samarbeid. Men denne loven sikrer at alle må etablere gode rutiner for overgangen (Regjeringen, 2018). Selv om dette lovverket ikke kom før i 2018, har NN kommune (se vedlegg 1) laget en god plan for overgangen allerede i 2017. I denne planen står det at det skal holdes jevnlig fagmøter hvor personalet fra barnehage, skole og sfo skal delta. Det kommer også frem i planen at for å «sikre god informasjonsflyt fra barnehage og foresatte til skole/ SFO» (se vedlegg 1, s. 2), er trekantsamtalen et alternativ. Det er også presisert at barna skal besøke de ulike institusjonene før og etter skolestart. Ett besøk på våren hvor de blir kjent med skolen, og ett besøk i barnehagen på høsten. Dette etter at barnet har gått en stund på skolen. Jeg velger å legge denne planen som vedlegg og ikke en referanse. Dette for å kunne anonymisere kommunens navn. I *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver* (2017, ss. 33-34) står det at det «bør utveksles kunnskap og informasjon» om enkeltbarnet, og at «barna skal få bli kjent med hva som skjer i skolen og skolefritidsordningen». Hva slags informasjon som skal følge barnet fra barnehagen og til skolen er det foreldrene som bestemmer. De skal gi sitt samtykke,

og skal inviteres til å delta på møter som handler om deres barn (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 33) (Kunnskapsdepartementet, 2008, ss. 20-21). Det er viktig at informasjonen som kommer fra barnehagen fokuserer på det barnet mestrer og på barnets «generelle funksjonsnivå» (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 21).

I doktorgradsarbeidet til Hogsnes og Moser (2014, s. 9) viser det at barns trygghet øker når barnet har blitt kjent med det skolebygget. Den viser også at overgangen blir lettere når det skjer sammen med venner, og at det er viktig å ivareta etablerte vennskap samtidig som det legges til rette for nye relasjoner (Hogsnes & Moser, 2014, ss. 10-11) (Lillemyr, 2011, s. 231). Vennskap definert av Anne Greve (2014) er preget av «toveisrelasjon» hvor begge har et ønske om et vennskap. Hvis «relasjonen er enveis» hvor den ene parten forguder den andre, er det basert på «beundring og popularitet» (Greve, 2014, s. 383). Vennskap er noe som bygger seg sterkt over tid gjennom mange felles erfaringer (Greve, 2014, s. 383).

2.2 Hva er en overgang, og hva er viktig i møtet med overganger

Alle mennesker opplever ulike overganger i livet. Noen overganger skjer i takt med kroppens utvikling, og kalles «modningsrelaterte overganger». Altså «normale, biologiske mekanismer som gjør seg gjeldende i barndommen, puberteten, menopausen og alderdommen» (Hendry & Kloep, 2003, s. 58). Overgangen jeg skal jobbe med i denne oppgaven kalles «normative overganger». Det «er forandringer i livet som blir forskrevet av lovverket for alle medlemmer i en definert gruppe» (Hendry & Kloep, 2003, s. 60). I Norge er det lovfestet at alle barn er pliktig til å gå i grunnskolen, med oppstart «det kalenderåret barnet fyller 6 år». Dette med unntak av barn med «sakkunnig vurdering» hvor man er i tvil om barnets utvikling er tilstrekkelig for skolestart (Kunnskapsdepartementet, 1998, ss. §2-1). Ut ifra dette vil denne overgangen være «forventet og felles for alle i en bestemt alder» (Hendry & Kloep, 2003, s. 60).

Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologisk perspektiv sett i sammenheng med overgangen har blitt mye brukt forskning (Hogsnes, 2019, s. 14). Han har laget en modell som viser ulike nivåer som kan påvirke barnet. «Makronivå, eksonivå, mikronivå, mesonivå og krononivå» (Hogsnes, 2019, s. 14). Alle disse nivåene påvirker barnet. Noen direkte og andre indirekte. Alle nivåene har sin betydning for barnet, men jeg velger kun å presentere noen nivå som er relevant for problemstillingen. Eksonivået påvirker barnet indirekte gjennom lover, regler, vedtak og økonomi. I Opplæringslova §13-7 står det at «skolefritidsordninga skal gi barna omsorg og tilsyn» (Kunnskapsdepartementet, 1998). Det kommer ikke frem i loven at sfo skal

være en pedagogisk virksomhet, og det er opp til kommunen hvilken bemanning det skal være på sfo (Aasebø, 2017, s. 103). Slike føringer påvirker barnet på et eksonivå. Nivået som påvirker barnet mest er mikronivå. Dette nivået er familie, venner og ansatte i barnehage, skole og sfo. Etter det kommer mesonivået som er samarbeidet «mellom hjemmet, barnehagen, skolen og SFO» (Hogsnes, 2019, ss. 14-15). Bronfenbrenners teori synliggjør hvordan ulike faktorer kan ha innvirkning på barnets opplevelser i overgangen (Hogsnes, 2019, s. 16). Barnet, foreldrene og de ansattes relasjon til hverandre nevnes også senere i dette kapitlet.

2.3 Det første møtet

Relasjonene som skal skapes den første tiden kan være vesentlig for å gjøre starten god. I kunnskapsoversikten konkluderer Kunnskapscenter for utdanning med at all litteratur de har gjennomgått viser til at overgangen oppleves som vanskelig for de som ikke blir godt mottatt (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 14). En forutsetning for å kunne ta imot skolestarterne godt den første tiden er god bemanning. Dette for å kunne «håndtere de situasjoner som måtte oppstå, og samtidig kunne ivareta tryggingen av de nye barna» (Aasebø, 2017, s. 83).

«Alle mennesker har behov for å inngå i nære sosiale relasjoner med andre. For barn og unge må dette behovet bli møtt både i hjemmet og i skolen» (Drugli, 2012, s. 21). Dette sett i sammenheng med overgangen fra barnehage til skole, er det særlig viktig at barnet oppretter en trygg relasjon til en ansatt på sfo og til læreren (Drugli, 2012, s. 21).

Å føle at man tilhører et sted, en gruppe eller tilhørighet til noen, er viktig for identitetsutvikling og selvbildet til alle mennesker. Det er i samspill med andre barnet får «oppfatninger av *hvem en er* og *hvor en hører til*» (Askeland, 2013, s. 83). Barnets erfaringer i et gruppesamfunn utgjør grunnlaget for hvordan barnet tilpasser seg i andre grupper senere i livet (Askeland, 2013, s. 86). Alt dette forteller at vi har en viktig jobb de første ukene på sfo. Det handler ikke bare om barnets opplevelse av overgangen her og nå, men også om hvordan barnet forholder seg til andre tilsvarende situasjoner senere i livet.

Det er laget et hefte som heter *Relasjonskompetanse i SFO*. Dette for å gi sfo ansatte «teori og tips som kan brukes til å skape et godt miljø» (Eiken, 2018, s. 3). Heftet bygger på teori fra Jan Spurkeland, grunnlegger og nettverksleder for Relasjonsledelse-Norge. I heftet står det at vi skal skape gode relasjoner som gir barnet «gode muligheter til tillit, vekst og utvikling» (Eiken, 2018, s. 9). Og at «menneskeinteresse er selve grunnlaget for å skape gode

relasjoner». Hvis ansatte på sfo ikke har denne interessen er det vanskelig å bygge gode relasjoner (Eiken, 2018, s. 9). Ved å vise interesse for barnet og for foreldrene skapes tryggheten. Når vi greier å trygge foreldrene, blir også barna trygge på oss (Eiken, 2018, s. 10). Jan Spurkelands tankegang om *24-timersmennesket*, som er «det første og viktigste (...) elementet av menneskeinteresse», med hvordan skape en god relasjon ved første møtet i sfo. Ved å vise interesse for de fem F'ene, familie, fritid, fortid, framtid og fag, investeres det i relasjonen mennesker imellom (Spurkeland, 2012, ss. 23-27). For at barnet skal få tillit til de ansatte på sfo, må man forstå at tillit skapes over tid. Det er først når «et mønster av atferdsopplevelser fester seg» at man har oppnådd tillit til hverandre (Spurkeland, 2012, s. 42). Det finnes ulike typer barn som bygger denne tilliten i ulikt tempo, de må alle få den tid de trenger (Spurkeland, 2012, s. 42).

I motsetning til teori om relasjonens betydning, viser undersøkelsen fra Hogsnes og Moser at de fleste førsteklasseleererne og halvparten av sfo-lederne ikke verdsetter «barn-voksen relasjonen» like høyt som de pedagogisk lederne gjør. Men tilsvarende undersøkelser gjort i Sverige og i Danmark viser at relasjonen til ansatte i sfo og skolen under overgangen er viktig for barnets «selvoppfatning, selvstendighet og opplevelse av mestring i skolen» (Hogsnes & Moser, 2014, s. 12).

2.4 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse er en betegnelse på menneskets evner «til samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll, empati og til å vise ansvarlighet», sier Elliott og Gresham i Størksen (2014, s. 76). Det handler om barnets tidligere erfaringer på samspill med andre mennesker, og hvordan barnet anvender denne kompetansen i en gruppe (Størksen, 2014, s. 76). Et barn som greier å tilpasse seg andre barns lek og tolker andre barns signaler i et samspill. Og som regulerer atferden ut ifra hvilken setting man er i, har utviklet god sosial kompetanse. Dette sier Ogden i (Størksen, 2014, ss. 76-77). Som skolestarter vil barn komme inn i en ny gruppe. Det stilles andre typer forventninger til barnet, og det er mye nytt å tilpasse seg på kort tid. En god sosial kompetanse vil være til god hjelp for barnets overgang. Barn som tilpasser seg og trives i gruppen i barnehagen, har gode sjanser for å gjøre det samme i skolen. Dette er viktige steg i barns utvikling som fører til læring i samspill med andre, og som «danner grunnlaget for videre positiv utvikling gjennom hele livsløpet» (Størksen, 2014, s. 80).

Norsk forskning gjort av Bø m.fl., 2004 i (Lillemyr, 2011, s. 232) viser at barnehage, skole og foreldre fokuserer på å overføre informasjon om barnets sosiale kompetanse og spesielle behov isteden for utviklingsnivå og evner.

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg gjør rede for ordet metode, og deretter si noe om den metoden som jeg har valgt for min bacheloroppgave, metoden kvalitativt intervju. Jeg forklarer hvordan jeg kontaktet informantene mine og hvordan intervjuene ble gjennomført. Deretter skriver jeg om analyse og tolkningsprosessen. Jeg gjør rede for etiske hensyn jeg har tatt, endringer av retningslinjer underveis i min bachelor prosess, og hvordan dette kan påvirke empirien.

3.1 Hva er metode?

«Å bruke en metode, av det greske *methodos*, betyr å følge en bestemt vei mot et mål». En metode er hvilken fremgangsmåte som benyttes for å finne et svar man leter etter. «Det dreier seg om å samle inn, analysere og tolke data, og dette er en sentral del av *empirisk forskning*» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 25).

Det finnes ulike typer metoder som kan benyttes i et slik studie. Derfor må metode velges ut ifra valgt problemstilling (Dalland, 2017, s. 51).

3.2 Kvalitativ metode

Det er et veiskille mellom ulike typer metoder som kan benyttes (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 27). Det finnes kvalitativ metode, som jeg velger å bruke. Denne metoden benyttes for å få «en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i» (Dalland, 2017, s. 52). I motsetning til kvantitativ metode som er mer målbart gjennom tallverdier (Dalland, 2017, s. 52). Hvis jeg hadde valgt kvantitativ metode, måtte valg av informanter og spørsmål vært klart tidlig i prosessen. Men ved å velge kvalitativ metode står jeg mer fritt til å «utvikle undersøkelsen underveis» (Larsen, 2017, s. 90). Ved å bruke denne metoden, kan jeg tilføye flere informanter hvis jeg ser behovet for mer eller annen data til analysen (Larsen, 2017, s. 90)

Svaret jeg søker etter i min bacheloroppgave er hvordan sfo-lederen tilrettelegger for overgangen fra barnehagen til skolen. Jeg har valgt å ha fokus på de to første ukene i august, før skoleåret starter. For å finne fylldige svar på spørsmål som dette (Johannessen, Tufte, &

Christoffersen, 2016, s. 28) , er metoden kvalitativt intervju det jeg velger å bruke (Dalland, 2017, s. 54). Dette fordi svaret jeg søker ikke kan svares av andre enn ansatte på sfo. Observasjon kommer også inn under denne metoden (Dalland, 2017, s. 54), men siden problemstillingen fokuseres mot de to ukene i august, ble observasjon utelukket (Dalland, 2017, s. 51).

3.3 Kvalitativt intervju som metode

«Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å få tak i intervjupersonens egen beskrivelse av den livssituasjon hun eller han befinner seg i (Dalland, 2017, s. 65).

Som student har jeg mange ubesvarte spørsmål rettet mot min yrkesutøvelse. Ved å bruke denne metoden vil jeg kunne få best utbytte med tanke på eget arbeid rettet mot barn (Dalland, 2017, s. 64). Gjennom et slikt intervju vil jeg få frem hvordan de ulike sfo-lederne jobber for å ta imot skolestarterne, noe som vil komme meg til gode i videre arbeidsliv. Selv om overgangen fra barnehagen til skolen har blitt studert mer og mer de siste årene, opplever jeg ikke sfo's rolle i overgangen som særlig vektlagt. Derfor ønsker jeg å sette fokus på nettopp dette.

3.4 Intervjuguide

Jeg har utarbeidet en intervjuguide som skulle hjelpe meg å finne svaret på min problemstilling (se vedlegg 2). I starten er det fakta spørsmål som også dreier seg direkte om temaet mitt, på den måten blir formålet med intervjuet tydelig (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 143). Selv om jeg hadde en intervjuguide som var ganske detaljert, hadde jeg i forkant av intervjuene en tanke om å følge samtalen som oppstår mellom meg og intervjuobjektet. Intervjuobjektene tok flere ganger opp tema som sto senere i min intervjuguide, Dalland mener det tyder på at det er et viktig tema for intervjuobjektet (Dalland, 2017, s. 79). Slike forandringer i rekkefølge tillater jeg, da jeg ikke ønsket at samtalen skulle stagnere ved et eventuelt avbrudd. Som et semistrukturert intervju, «vil guiden inneholde en oversikt over emner som skal dekkes, og forslag til spørsmål» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 143). Gjennom arbeidet med å lage en intervjuguide har jeg forberedt meg til møtet med fagpersonen jeg skal intervjuer. Ved å være godt forberedt fikk jeg forståelse for det intervjupersonen kom med, og det skapte en «dynamikk i samtalen» (Dalland, 2017, s. 78). Men under intervjuet var det viktig at jeg fikk frem svarene til intervjupersonen, i stedet for å få frem egen kunnskap. Jeg ser i etterkant at intervjuguiden hadde vært bedre hvis jeg hadde

spurt mer om hvordan sfo-lederen brukte informasjonen de fikk om skolestarterne under tilretteleggingen av oppstarten.

3.5 Valg av informanter

Med min problemstilling som fokuserer direkte på sfo-lederens rolle, velger jeg å intervju tre sfo-ledere. Siden jeg selv jobber som sfo-leder velger jeg å ta direkte kontakt med de mulige intervjuobjektene. To av informantene hadde jeg snakket med i forkant, og luftet ideen om et intervju. Jeg ringer direkte til alle informantene. I denne samtalen presenterer jeg meg, og forteller om bachelor-oppgaven jeg skriver. Deretter fortalte jeg om anonymitet, og muligheten de har til å trekke seg. Jeg presiserte at deres deltakelse ville bidra til å øke min kunnskaps utvikling (Dalland, 2017, s. 76). Under samtalen leste jeg opp innholdet i samtykkeskjemaet (se vedlegg 3). Jeg sa også i samtalen at det var mulighet for å svare skriftlig på spørsmålene mine. Valg av informanter var et bevisst valg fra min side. Jeg valgte to informanter som er sfo-ledere på store skoler, og en informant på en mindre skole. Dette for å se om svarene var samstemte uavhengig av antall skolestartere. Informantene har også ulik ansenitet som sfo-leder.

Informant A er sfo-leder på en stor skole, og har jobbet som leder i 15 år. Helt siden sfo-tilbudet ble opprettet. Til utdanning som er relevant til stillingen har A deltatt på en pedagogikk studie. Intervjuet ble gjennomført på informantens kontor. Informant B er også sfo-leder på en stor skole, og har jobbet i sfo som leder i 1,5 år, og er utdannet førskolelærer. Denne informanten ønsket å delta, men valgte å svare skriftlig da det passet best for B. Informant C er sfo-leder på en mindre skole. C har jobbet i sfo i 15 år, og som leder i 10 år. C er utdannet barne- og ungdomsarbeider. Dette intervjuet foregikk på min egen arbeidsplass, da dette passet best for begge parter.

3.6 Intervju

Alle informantene ble informert om temaet jeg hadde valgt ut, men ingen hadde sett spørsmålene i forkant. Jeg valgte å ikke sende intervjuguide i forkant fordi jeg ikke ønsket at de skulle forberede seg. Og fordi at svarene kan bli mer regissert når objektet har planlagt hva som skal sies.

I starten av intervjuene med A og C, leste jeg opp teksten i samtykkeskjemaet (se vedlegg 3). De ble dermed informert om anonymitet og muligheten til å trekke seg. Samtidig informerte jeg at pga nye retningslinjer fra NSD – Norsk senter for forskningsdata, kunne jeg ikke benytte meg av lydopptak og at alle notatene skulle gjøres for hånd. Intervjuguiden var inndelt

i fem hovedspørsmål, og fra en til fire underspørsmål. Jeg startet på spørsmål 1, og fulgte intervjuguiden. Men etterhvert som samtalen utviklet seg, svarte informantene på spørsmålene før jeg hadde stilt de. I disse tilfellene fikk informantene bekrefte at jeg oppfattet riktig svar. Jeg har ikke sendt mine notater tilbake til informantene for å sikre at mine notater stemmer med svarene til informantene. Hvis jeg hadde gjort det, ville oppgavens validitet styrkes. Det hadde vært letter for meg å si at dataen jeg har samlet inn står i samsvar med virkeligheten (Thagaard, 2013, s. 204).

3.7 Etiske hensyn

«Etikk dreier seg om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale. Slike regler og retningslinjer gjelder naturligvis for forskningsvirksomhet som for all annen virksomhet i samfunnet» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 83). Jeg har valgt å kalle informantene A, B og C. Dette for å sikre at informantene ikke skal gjenkjennes. Informantene er informert muntlig og gjennom samtykkeskjema hvordan materialet skal behandles og slettes etter endt utdanning (se vedlegg 3). Jeg som forsker skal vise aktsomhet gjennom hele forskningsprosessen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. §4). Jeg har gjennom hele prosessen brukt dataprogrammer som er passord beskyttet. Notater jeg har gjort underveis har blitt makulert umiddelbart etter at de ble overført til datamaskinen. Notatene har ikke blitt oppbevart sammen med samtykkeskjema, eller noe som kan avsløre informantens identitet.

3.8 Gjennomføring

3.8.1 Informant A

Dette intervjuet ble gjennomført på informantens arbeidsplass. Da jeg først ankom skolen var informanten litt opptatt. Hun måtte ha et raskt møte med rektor på ca. 10 minutter, før hun kunne ta imot meg. Jeg ble henvist på et lærerværelse, hvor jeg fikk servert en kopp kaffe. Etter kort tid kom A og hentet meg. Vi gikk inn på et lukket kontor. Der satte hun seg ved et skrivebord, mens jeg satt vedsiden av bordet. Før jeg begynte intervjuet forklarte jeg at jeg måtte notere litt underveis, da lydopptak ikke var tillat. Intervjuguiden ble fulgt i starten. Men A var en veldig reflektert leder, som hadde mye erfaring å dele med meg. Jeg valgte å notere ned det som svarte direkte til min intervjuguide. De andre temaene vi snakket om ser jeg på som gode refleksjoner jeg tar med meg videre inn i arbeidslivet. Jeg sporet oss inn på intervjuguiden, slik at alle spørsmål ble besvart. A var en lett person å snakke med, og samtalen hadde god flyt hele tiden.

3.8.2 Informant B

Denne informanten hadde jeg truffet fra før i arbeidssammenheng, og vi kom raskt i prat om bachelor skrivingen min. B er selv utdannet førskolelærer fra DMMH, og ønsket å dele av sin erfaring i arbeidslivet. Derfor var det lett å ta opp telefonen å ringe. Informanten ønsket å delta skriftlig, og ville bruke helgen på å svare. Jeg sendte intervjuguide og samtykkeskjema til B på mail. Jeg avtalte å hente svarene når B var klar for det.

3.8.3 Informant C

Dette intervjuet skulle skje på min arbeidsplass. Dette da det var mest praktisk for oss begge. For ikke å ødelegge for informantens anonymitet, var ingen informert om møtets innhold. Jeg hadde gjort klart et møterom med kaffe og frukt. Vi ble sittende på hver vår side av et bord. Samtalen gikk lett. Jeg valgte å notere ned svarene som var relevant for oppgaven min. De andre temaene vi kom inn på, anser jeg som tips og ideer til videre arbeid som sfo-leder.

3.9 Analyse og tolkning

I etterkant av intervjuene satte jeg meg ned med alle notatene mine for å analysere svarene jeg hadde fått. Jeg valgte å dele de inn i tre kategorier. Samarbeid mellom barnehagen og sfo, hva gjøres de første ukene på sfo og sfo's betydning i overgangen. Alle disse tre kategoriene skal hjelpe meg å finne svaret på min problemstilling. Johannessen, Tufte & Christoffersen skiver om denne prosessen og kaller det «tverrsnittsbaset» når jeg finner mening på tvers i datamaterialet, og lager kategorier som passer til problemstillingen (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, ss. 164-165). Etter å ha analysert svarene fra informantene, tolket jeg de opp mot teori. Under denne prosessen har jeg prøvd å «forstå og forklare funnene fra analysen» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 162)

3.10 Metodekritikk

Reliabilitet er et begrep som blir brukt når hvilken som helst annen forsker hadde oppnådd det samme resultatet ved å bruke den samme metoden (Thagaard, 2013, s. 202). Forskning som «er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte» har innvirkning på forskningens reliabilitet (Thagaard, 2013, s. 201). «Validitet handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til» (Thagaard, 2013, s. 204). Det handler om at mine tolkninger står i sammenheng med det jeg studerte (Thagaard, 2013, s. 205). Ved å gjøre prosessen gjennomsliktig, styrker det oppgavens validitet (Thagaard, 2013, s. 205).

Under oppstarten av arbeid med min bachelor, var jeg bestemt på intervju som metode. Dette da jeg kunne bruke båndopptaker, og da sikre at all data ble rett oppfattet. Men på slutten av det første semesteret endres retningslinjene ihht bruk av lydfiler. Dette som et resultat av de

nye reglene fra NSD – Norsk senter for forskningsdata. Det ble opplyst om at søknadstid for å bruke båndopptaker kunne ta opp til tre måneder. Noe jeg ikke hadde tid til. Jeg ble derfor nødt til å gjennomføre intervjuene som planlagt, men måtte notere svarene underveis i samtalen. Jeg valgte derfor kun å notere ned svarene som er knyttet direkte til intervjuguiden min. Dette for å kunne holde mest mulig flyt i samtalen og for å kunne opprettholde blikk kontakt gjennom samtalen. Jeg opplevde at dette kan ha ført til tap av data som muligens kunne ha kommet til nytte i oppgaven. Ved å notere underveis i en slik samtale kunne min forforståelse av temaet muligens ha farget hva jeg noterte ned og ikke. I tillegg ble det ingen mulighet til å gå tilbake til transkripsjonen for å se om jeg kunne ha tolket svarene annerledes. Dette kunne hatt innvirkning på oppgavens validitet.

4. Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere funn fra empirien. Jeg vil drøfte disse funnene i sammenheng med teorien jeg har presentert i teori kapitlet. Dette gjør jeg fortløpende i teksten. Jeg velger å dele funnene inn i tre kategorier.

1. Samarbeid mellom barnehagen og sfo
2. Hva gjøres de første ukene på sfo?
3. Sfo's betydning i overgangen

Jeg velger å kalle informantene for A, B og C for å holde informantene anonyme.

4.1 Samarbeid mellom barnehage og sfo

Jeg spurte informantene om hvilket samarbeid de hadde med de ulike barnehagene. Informant A er leder for en sfo med barn som kommer fra ulike barnehager. Her kommer det frem at sfo-lederen deltar på trekantsamtalene som blir gjennomført. Samtalene er ikke obligatorisk for alle, kun for de barna med spesielle behov. Lederen er også med på de ulike samarbeidsmøtene som blir holdt med barnehagene. Lederen leser også gjennom alle papirene som følger med barnet over til skolen. Informant B forteller at de har to overgangsmøter for barn med spesielle behov. Her deltar foreldrene, barnehage, PPT, etc. Det kommer ikke frem om disse samtalene gjennomføres hos de andre skolestarterne. Informant B er i likhet med informant A, leder for en stor sfo, og får barn fra mange ulike barnehager. Informant C jobber på en mindre skole, og har færre barnehager å forholde seg til. Informant C deltok aldri på overgangssamtalene. Disse møtene ble gjort av rektor og lærer. Her varierer praksis hos de ulike informantene. Selv om NN kommune har laget en plan for hvordan overføre informasjonen fra barnehagen til skole/sfo (se vedlegg 1, s.2), bli informasjonen som

overføres til informant C veldig personavhengig. Her kommer det frem litt ulik praksis. Informant A deltar på alle møtene som skjer mellom barnehagen og skolen, og kan derfor tilrettelegge starten ut ifra den informasjonen som kommer. Informant C deltar ikke på disse møtene, og er avhengig av god informasjonsflyt fra andre for å kunne tilrettelegge i henhold til enkeltbarnets behov. Når man ikke deltar på trekantsamtalene, er det fare for å miste verdifull informasjon når den skal føres videre fra en person til en annen. Å delta i et slikt møte med foreldrene vil styrke relasjonen sfo-lederen får til foreldrene og til barnet når det begynner på sfo. Noe som kommer frem i Jan Spurkeland's modell med de fem F'ene (Spurkeland, 2012, ss. 23-27). Gjennom å delta på disse møtene, vil sfo-leder få et innblikk i barnets familie, fag og fortid. Denne informasjonen er viktig for å kunne tilrettelegge best mulig for skolestarterne.

Informant C forteller at de har et godt samarbeid med den nærliggende barnehagen. De gjennomfører et besøk hver i alle skoleferiene. Et besøk i barnehagen og ett på sfo. Her følger informant C planen for besøk som er beskrevet i NN kommunes plan for overgang (se vedlegg1, s. 2-3). De har i tillegg laget en lokal variant med flere besøk. De barna som kommer fra andre barnehager fikk ikke de samme mulighetene, men sfo-leder prøvde å komme tidlig i dialog med foreldrene for å informere om mulighetene for å komme på besøk. Når det gjelder samarbeidet informant C har til barnehagen som ligger i nærmiljøet. Slik tilrettelegging i forkant av oppstarten, støttes av resultatet i undersøkelsen gjort av Hogsnes og Moser, hvor det kommer frem at barna blir tryggere når de er kjent med bygningen de skal til (Hogsnes & Moser, 2014, s. 9). En bakside med dette, er for de barna som ikke går i denne barnehagen. Vil de kunne oppleve oppstarten som vanskeligere fordi enkelte barn har opparbeidet en bedre relasjon til personalet og til bygningen generelt?

4.1.1 Hva får sfo vite?

Informant A forteller at papirene hun får fra barnehagene. Inneholder informasjon om hva barna liker å leke, og hvem de leker med. Det står litt om de sosiale ferdighetene, og om barnets utfordringer. Hvis barnet trenger ekstra støtte til enkelte ting. Om det gruer seg eller gleder seg til sfo/skole. Informant B for mye informasjon om barn med spesielle behov. Da spesielt om barnets særtrekk eller utviklingshemninger. Men B opplever også at enkelte foreldre velger å holde igjen en sakkyndig vurdering. Informant C sier at informasjonen kommer fra lærer og rektor som deltar i trekantsamtalene. Hvor mye eller lite informasjon som kommer avhenger av hvilken person som er lærer. Det varierer fra år til år, men

informasjon om spesielle behov ble videreformidlet. Informant C fikk tilgang til å lese enkeltvedtakene som fulgte barnet. Det er opp til foreldrene hva slags informasjon som skal videreformidles til skolen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 33). Når informant B opplever at enkelte foreldre holder igjen en sakkyndig vurdering, har de rett til å gjøre det. Selv om det oppfordres å videreføre informasjon om barnets «sterke sider og generelle funksjonsnivå» (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 21). Hvor mye eller hvor lite informasjon som kommer til sfo-leder i forkant av august er en ting. Men det er hvordan informasjonen brukes for å tilrettelegge som vil avgjøre hvor viktig det er med informasjonsflyt. Dette kommer ikke frem i intervjuet.

4.1.2 Hva er viktig å vite om?

Informant A mener det er viktig å få vite hvordan barnet er, og om det er spesielle hensyn som må tas. Dette med tanke på plassering av garderobeplass, og om barnet har tildelt ressurser. A vil også ha informasjon om allergier og om barnet har gruet seg eller gledet seg til oppstarten. Informant B ønsker å vite om det er enkeltbarn som trenger tettere voksenkontakt og oppfølging. Informant C er også opptatt av om barnet har spesielle behov og andre hensyn som må tas, med tanke på tilrettelegging av lokalene. C nevner også hygiene. At det er viktig å vite om barnet trenger støtte til å gå på toalettet. Alle informantene ønsker å vite om barnet trenger støtte eller spesiell tilrettelegging med tanke på mat, det fysiske miljøet eller støtte fra personalet. I Lillemyr (2011, s. 232) står det at forskning gjort i Norge viser at skolen ønsker å vite om barnets sosiale kompetanse og andre behov. Ved å vite om barnets behov i forkant av oppstarten, kan personalet tilpasse hvordan barnet blir møtt de første ukene. Dette kan være avgjørende for barnets opplevelse av å bli møtt på sfo.

4.2 Hva gjøres de første ukene på sfo?

4.2.1 Gruppeinndeling

Informant A og B skiller skolestarterne fra resten av barna. Hos informant A har de et eget bygg som de benytter. Derfor blir denne inndelingen naturlig. Informant B sier at skolestarterne har eget personell som følger gruppen den første tiden. Informant C har ikke så stor gruppe på sfo, derfor er det viktig at barna blir kjent på tvers av trinnene. Hos A og C kommer det frem at alt skal være klart når barna kommer første dagen. Dette gjelder garderobeplasser og andre navnemerking. Dette for at barnet skal føle seg velkommen. Forskning sier at å føle seg godt mottatt er viktig for å få en god start. Hvis ikke vil overgangen oppleves som vanskelig for barnet (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 14). Å være godt forberedt før skolestarterne kommer, er vesentlig for opplevelsen

barnet får ved første møte. Det sier alle informantene at de er. Men det er ulik praksis i forhold til inndeling av barna. To av de skiller skolestarterne ut fra resten av gruppen. Men disse sfo'ene har store grupper som krever inndeling, og da er det naturlig å dele barna inn i trinn. Når barna deles inn etter alderstrinn, kan det ha negativ innvirkning på enkelte. Barn utvikler seg ulikt, og det kan føre til at noen barn ikke finner gode lekekamerater de første ukene. Det kan også være at barnet kjenner eldre barn på samme sfo, og at de ikke får så mye leketid sammen som ønsket. Hogsnes og Moser (2014, ss. 10-11) ser i sitt doktorgradsprosjekt at overgangen blir lettere sammen med venner. Derfor er viktig å tilrettelegge for både nye og allerede etablerte vennskap. Hos den tredje informanten var alle barna samlet siden barnegruppen var liten. Her vil vennskap kunne dannes på tvers av alderstrinn. C sier ikke noe om hvordan ukene tilrettelegges i forhold til å skape nye vennskap. Hvis vi ser informant C sitt utgangspunkt i forhold til Greve sin tolkning på vennskap, kan det i slike situasjoner hvor skolestarterne møter de barna som allerede er etablert på sfo, vil det kunne utvikle uheldige maktforhold mellom enkelte barn. Slike maktforhold oppstår når relasjonen mellom barna bærer preg av å være en enveisrelasjon. Det er en relasjon hvor den ene parten blir beundret eller er mer populær (Greve, 2014, s. 383). Noe som kan være tilfelle når barn i ulik alder møtes. Et møte hvor de eldste barna kan bli beundret av det yngste barnet.

4.2.2 Trygghet til hverandre og til omgivelsene

A, B og C sier at fokuset disse ukene er å få barna trygge på sfo og trygge i den nye settingen. Hos A blir det lagt opp til aktiviteter som gjør at barna blir kjent med hverandre og med de ansatte. A forteller også at foreldrene må føle seg trygg også. Eiken sier at ved å vise at man er interessert i barnet og deres familie fra første stund, vil være en viktig faktor i å trygge skolestarterne og foreldrene (Eiken, 2018, s. 10). B forteller at de har fokus på å bygge vennskap, og at de velger å ha faste rutiner i oppstarten. Askeland mener at faste rutiner skaper trygghet for barnet (Askeland, 2013, ss. 121-122). Mens C legger ingen faste planer, men fokuserer på å bli kjent med barna, og at de blir kjent med hverandre. Det fokuseres på å bygge relasjoner, og på å skape trygghet for skolestarterne. Begge fokusområdene er viktig å ta hensyn til under tilretteleggingen av sfo oppstart. Aasebø opplever at skolestarterne og foreldrene ofte har store forventninger til å begynne på skolen (Aasebø, 2017, s. 81). Selv om A og B har planlagt litt faste aktiviteter, er det viktig at de er obs på barnets forventninger til skolestart, og prøve å tilfredsstille disse forventningene for å unngå et tillitsbrudd (Aasebø, 2017, ss. 81-83). Det samme gjelder informant C. Hogsnes og Moser (2014, s. 15) har sett det samme i sin studie. Hvis det blir for lite innhold som stiller til forventningene vil barnet kunne

kjede seg. Personalet må være observante på barnas forventninger, og legge til rette for et variert innhold de to første ukene.

Informant A og C forteller at de går på omvisning gjennom hele skolen. A viser spesielt garderobe og klasserommet på skolen. Dette da sfo og skole har adskilte garderober. A og B forteller at de gjør barna kjent med uteområdet. B bruker også gymsalen og nærområdet de første ukene. A tar med hele barnegruppen og går gjennom grensene på uteområdet. Alle tre informantene sier de viser frem de ulike lekefasilitetene som finnes på skolen. Informant A pleier å gå tur med skolestarterne i nærområdet. Dette er en gå tur hvor de passerer alles hus. Dette for å bevisstgjøre barna hvor de andre bor. Kanskje de oppdager at en klassekamerat bor ganske nært, og at de kan besøke hverandre etter at sfo dagen er over. Jan Spurkelands relasjonsteorier sier at menneskeinteresse er et viktig element når en relasjon skal bygges. Når sfo planlegger turer hvor barnegruppen kan bli kjent med noen av barnets fem F'er, vil det styrke relasjonene mellom barna, og mellom barn og de ansatte (Spurkeland, 2012, ss. 23-27). Tillit og trygghet skjer ikke over natten. Det kreves tid og innsats for å bygge en god relasjon (Spurkeland, 2012, s. 42). Informant A føler at oppstarten var vellykket når det ser ut til at alle har noen å leke med, og at de har det bra. Men det forventes ikke at alle er tilvent på bare to uker. Dette samsvarer med studier gjort rundt barns overgang. Dette er en prosess og ikke en spesiell hendelse. Denne prosessen forventes å ta tid (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 26). Derfor er det alltid noen fra sfo som er assistent i første trinn hos informant A. Informant B mener en vellykket oppstart er når barna får venner og er motivert til å være på sfo. Her trekker jeg frem det Aasebø sier. Å være motivert til å være på sfo vil nok ha en sammenheng med barnets forventninger, og om de er tilfredsstilt (Aasebø, 2017, s. 81). Det som kjennetegner en vellykket start hos informant C er når barnet blir trygg, og at sfo har opprettet en god dialog med foreldrene. C sier at en forutsetning for dette, er å ha nok ansatte i oppstarten. Aasebø skriver om dette temaet i sin bok. Han skriver at ferieavvikling under oppstarten er uheldig. Og hvis det er tilrettelagt med et lite antall ansatte i oppstarten, kan det føre til at de ansatte ikke har rom til å se situasjoner som oppstår. Dermed kan det bli vanskelig å «ivareta tryggingen av de nye barna» (Aasebø, 2017, s. 83).

På en sfo der barna kommer fra ulike barnehager er det et godt tiltak å gå på tur i nærområdet for å vise hvor de ulike barna bor. Det er viktig at alle barna får kjenne på denne følelsen av å bli sett. Å være en del av gruppen på lik linje med andre er viktig for barnets selvbilde (Askeland, 2013, s. 83). Men hva gjør de hvis et barn bor så langt unna at de ikke kan gå dit?

Hva gjør de i slike tilfeller? Lar de være, eller tar de buss? Dette kommer ikke frem i samtalen, men er noe å reflektere over før turen skal gjennomføres.

4.3 Sfo`s betydning i overgangen

Informant A mener de som starter på sfo i forkant av skolestart er bedre rustet til å takle skolestarten. B opplever også at overgangen blir mykere. C forteller at barna blir tryggere før selve skolestarten. A sier sfo er en viktig arena som øker barnets trivsel, og en god plass å starte overgangen fra barnehagen. Alle informantene sier det er på sfo barna skaper vennskap, og har tid til å leke sammen. Gjennom leken bygges også vennskapene. «Alle mennesker har behov for å inngå i nære sosiale relasjoner med andre. For barn og unge må dette behovet bli møtt både i hjemmet og i skolen» (Drugli, 2012, s. 21). Skoledagen har en regulert timeplan som følges (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, & Freyr, 2015, s. 12) og korte friminutt hvor det er begrenset tid for etablering av lek. Denne tiden kan for enkelte barn være for kort til å etablere gode relasjoner og vennskap. For å mestre de raske overgangene fra undervisning til friminutt, er sosial kompetanse et nøkkelord (Størksen, 2014, ss. 76-77). En vennsapsrelasjon trenger tid for å bygge seg sterk (Greve, 2014, s. 383), et friminutt på 25 minutter er for mange kort tid og en godt utviklet sosial kompetanse vil hjelpe i en slik situasjon. Det hjelper barnet å regulere egen atferd ut i fra hva som kreves i den settingen man er i og tilpasser seg gruppen (Størksen, 2014, ss. 76-77). Gjennom oppmøte på sfo ukene før skolestart, kan barnet ha større muligheter for å etablere vennskap som kan gjøre overgangene til friminutt lettere ved skolestart. Informant B ser at disse barna som benytter seg av sfo tilbudet i forkant av skolestart blir bedre kjent med rutine og skolebygget. Men kan også oppleve litt utfordring hos enkelte som deltar i ferietilbudet. Det er at barna forventer at det er skole fra første dag, og at de vet lite om hva sfo er. Aasebø og Lillemyr skriver begge at barna og foreldrene har høye forventninger til å begynne på skolen. Siden sfo representerer dette møtet for mange, vil det være viktig å imøtekomme disse forventningene for at barnet skal få en god start (Aasebø, 2017, ss. 81-83) (Lillemyr, 2011, s. 228). Det kommer frem i undersøkelsen av Hogsnes og Moser (2014, s. 15) at barnehagen tar et medansvar til å bygge opp barnets forventninger litt feil ved å fokusere på skoleaktiviteter, og ikke hva sfo tilbyr. B mener selv at sfo bidrar til at overgangen blir mer helhetlig gjennom å tilrettelegge for lek, utetid og vennskap. Informant C opplever at barna har fått bedre kontakt med medelever enn de barna som ikke benytter seg av dette ferietilbudet. Informant A oppfordrer alle til å starte på sfo disse ukene i forkant av skolestart. Dette da disse ukene er viktig for å gjøre overgangen mykere. Selv om familien har ferie, oppfordres de til å bruke noen dager på sfo.

Dette gjøres for å lette overgangen. Informant B ønsker ikke å oppfordre foreldrene til bruk av disse ukene spesielt. Det blir kun gjort ved henvendelser fra foreldrene. Fordi ikke alle kan være fleksible når det kommer til ferieavvikling. Informant C forteller om utfordringer knyttet til oppstarten med skolestarterne er ofte knyttet til foreldresamarbeidet. Enkelte har problemer med å slippe fra seg barnet, og er usikre på om sfo greier å ha oversikt. Enkelte forventer at personalet skal være over alt, og få med seg alt hele tiden. Informant C mener sfo bidrar med et sosialt samhold som fører til trygghet, det å bli kjent. Sfo bygger relasjoner. På slutten av intervjuet spurte jeg C om foreldrene bør oppfordres til å sende barna på sfo de første ukene. Svaret var et høyt og tydelig: JA!

Når det kommer til å oppfordre foreldrene til å bruke sfo tilbudet før skolestart, er to av tre enig i det. A og C ønsker at barna kommer denne tiden, og oppfordrer foreldrene til dette selv om de har ferie. Dette for å gjøre overgangen mykere. Forskning sier at når barnet er kjent med det fysiske miljøet (Hogsnes & Moser, 2014, s. 9) og med personalet (Eiken, 2018, s. 10) som skal være på sfo, blir barnet tryggere.

5. Konklusjon

For å finne svaret på min problemstilling **Hvordan tilrettelegger SFO-leder for overgangen fra barnehage til skole, med fokus på de første ukene i SFO?** har jeg intervjuet tre sfo-ledere. Resultatet viser at alle informantene tilrettelegger for trivsel, trygghet og vennskap, og at disse ukene gjør overgangen til skolen mykere for de som benytter seg av tilbudet. Jeg spurte om hvilket samarbeid de hadde med barnehagen, og det viste seg at det varierer hvor mye informanten er involvert gjennom overgangsprosessen som skjer fra barnehagen og til skolen. To av tre informanter deltar på alle samarbeidsmøter som holdes om enkelt barnet, mens den tredje får all informasjon overført fra rektor og eventuelt læreren. Innholdet de får om enkeltbarnet vil da naturligvis variere ut ifra om man deltar på møtet selv eller ikke, og hva foreldrene ønsker å dele av informasjon. Det alle fikk informasjon om var om barn som hadde spesielle behov. I tillegg til dette handlet det om barnets interesser, sosiale ferdigheter og om det trengte hjelp eller støtte til noe. Alt dette vil være til god hjelp når sfo-leder skal tilrettelegge for oppstarten i august. Sfo-leder kan tilrettelegge rommet, og lage gode rammer for enkeltbarnet i oppstarten. Dette ved å reflektere med de ansatte om de ulike situasjonene som kunne oppstå. Erfaringsmessig opplever jeg at det er ulike meninger om hvor mye informasjon som skal følge barnet. Noen mener barnet skal starte med blanke ark, mens andre tenker at informasjon er viktig. Jeg tenker at litt forkunnskap om barnet bidrar til mer forståelse under det første møtet i august. Med denne forkunnskapen kan de ansatte støtte barnet gjennom eventuelle utfordringer i oppstarten på sfo og videre utover skolestarten. Det man må passe på er at forkunnskapen ikke skal prege bildet man har av barnet. Noe informasjon kan lederen velge å holde for seg selv, slik at andre ansatte ikke møter barnet med et farget blikk. Uansett hvor mye eller hvor lite informasjon som kommer. Så er det hvordan sfo-lederen bruker denne informasjonen i henhold til tilrettelegging som er avgjørende for barnets opplevelse av å begynne på sfo. Det er lederens profesjonsutøvelse som legger rammene for oppstarten.

Under forberedelsene til det første møtet med barna tilrettelegger sfo-lederne for en best mulig start. Dette ved å gjøre klar garderobeplasser, og inndeling i grupper. Slike grep fører til at det første møtet oppleves trygt, og at man føler seg velkommen. Men uavhengig hvor godt man er forberedt, er det hvordan barnet opplever starten som er viktig her. Barnet og foreldrene har høye forventninger til oppstarten, og vi som sfo ansatt må gjøre vårt beste for å tilfredsstille alles forventninger. Vi må vise at vi er interessert og at vi er tilstede for dem. Selv om man er godt forberedt, er det helt umulig å vite på forhånd hva enkeltbarnet forventer

de første dagene. Det er derfor viktig å være fleksible ved å gjøre endringer i planer som passer til enkeltbarnet og til gruppen. Som ansatt på sfo må man vise interesse og lytte til barnet. Ved å gjøre dette tror jeg at barnet føler seg anerkjent, og føler seg sett for den man er.

I tilfeller hvor barn fra flere klassetrinn allerede er etablert i gruppen, tenker jeg det er lurt å forberede barna godt til de nye kommer. Ved å fortelle hvem som kommer, og hva de liker å leke med, tror jeg det er større sannsynlighet for at barnet blir møtt på en god måte, enn at det bare dukker opp uten forvarsel. Under dette første møte er det en fordel å være tett på barna, slik at man unngår at det utvikles uheldige maktforhold mellom nye og gamle barn. Det er noe som kan oppstå når relasjonen mellom barna bærer preg av å være en enveisrelasjon, hvor den ene parten blir beundret eller er mer populær (Greve, 2014, s. 383). Noe som kan være tilfelle når barn i ulik alder møtes. Et møte hvor det eldste barnet kan bli beundret av det yngste barnet. I sfo hvor skolestarterne har en egen gruppe, vil aktiviteter som bygger relasjoner være viktig. Barna må få tid til å bli kjent med hverandre, med personalet og med det fysiske miljøet. Her er det også viktig at personalet har en viss forkunnskap til barna. På den måten kan de hjelpe barna å finne en lekekamerat som har samme interesse som seg selv.

Trygghet til hverandre og til det fysiske miljøet er en viktig del av oppstarten. Dette tilrettelegges gjennom aktiviteter som gjør barna kjent med hverandre og med skolebygget. Men for å kunne bygge gode relasjoner, utvikle en gruppetilhørighet og legge til rette for en god overgang, trenger vi tid. De ukene vi har til rådighet på sfo før skolestart er en flott tid til å starte denne prosessen. Derfor er det viktig at vi er bevisst på valgene vi tar, og ikke tenker det er et ferietilbud. Her vil jeg trekke frem et eksempel fra en av informantene. De valgte å gå tur hvor de besøkte skolestarternes hus. Siden flere av disse barna hadde vært fordelt på forskjellige barnehager, hadde de ingen kjennskap til hverandre fra før av. Ved å gjennomføre en slik tur, ville barna få erfare hvor sine klassekamerater bodde. Kanskje oppdaget de at en klassekamerat bodde i samme gate, og derfor kunne de lettere besøke hverandre på fritiden. Dette var en god måte å bygge relasjonene mellom barna.

Etter denne forskningsprosessen opplever jeg at informantene anser sfo som en viktig del av overgangen fra barnehage til skole, og at deltagelse i de første ukene før skolestart bidrar positivt til denne prosessen. Et spørsmål jeg stiller videre etter dette er om skolen, barnehagen, foreldrene og regjeringen har samme oppfatning som de ansatte på sfo har. Jeg tenker det på sin plass å bevisstgjøre andre hvor stor rolle sfo har for barnets første møte med skolen. Og at sfo skal bli anerkjent for den viktige jobben som gjøres. Norge kan ta lærdom i

det danskene har gjort. De anser sfo som «en sentral del i overgangen» (Hogsnes & Moser, 2014, s. 2).

6. Siterte verk

Aasebø, J. S. (2017). *Håndbok for SFO-ledere*. Oslo: Pedlex.

Askeland, L. (2013). *Kontakt med barn - Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev - avgjørende for elevens læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm.

Eiken, L. (2018). *Relasjonskompetanse i SFO*. Oslo: Pedlex.

Greve, A. (2014). Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli, *Utvikling, lek og læring i barnehagen - Forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hendry, L., & Kloep, M. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*. Oslo: Abstrakt forlag A/S.

Hogsnes, H. D. (2019). *Barns overgang fra barnehage til skole og skolefritidsordning*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hogsnes, H. D., & Moser, T. (2014, April 24). Tidsskrift for nordisk barnehageforskning. *Forståelse av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og skolefritidsordning*, ss. 1-24.

Johannessen, A., Tuft, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. (1998, 07 17). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL_1

Kunnskapsdepartementet. (2008, 06). *Fra eldst til yngst - Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/veiledere/fra_eldst_til_yngst_veileder_fr_a_kd.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2017, 04 28). *Lov om organisering av forskningsetisk arbeid*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23>

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Å utføre et intervju. I Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode - Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2015). *Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole – En systematisk kunnskapsoversikt*. Hentet fra Kunnskapssenter for utdanning: <https://utdanningsforskning.no/contentassets/d66fcf1950f34b46a79a5fc647e40774/kunnskaps-senter-overgangbarnehage-web.pdf>
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek - opplevelse - læring i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU-Norges offentlige utredninger. (2010, 10 1). *Med forskertrang og lekelyst*. Hentet fra Regjeringen: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/hoeringsdok/2010/201004890/nou_2010_8_med_forskertrang_og_lekelyst_systematisk_pedagogisk_tilbud_til_alle_foerskolebarn.pdf
- Regjeringen. (2018, August 08). *Skoleklare barn blir bedre ivaretatt*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/skoleklare-barn-blir-bedre-ivaretatt/id2607836/>
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse - Resultater gjennom samhandling* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Størksen, I. (2014). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen - Forskning og praksis* (ss. 74-99). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse*. Oslo: Vigmostad & Bjørke AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Oslo.

7. Vedlegg

Vedlegg 1 – Kommunens plan – Fra eldst til yngst – samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole

Fra eldst til yngst - samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole [redacted] 2017-2020.

Revidert juni 2017.

Lovhjemmel:

Lov om barnehage, rammeplan og Opplæringsloven med tilhørende forskrifter. Veilederen «Fra eldst til yngst».

Formål

Det skal legges til rette for en god overgang mellom barnehage og skole [redacted] kommune. Barn og foresatte skal oppleve helhet i opplæringsløpet. Det skal skapes gode rammer for vekst, utvikling og trygghet for det enkelte barn.

Barnehagen skal legge til rette for at de eldste barna har med seg erfaringer, kunnskaper og ferdigheter som kan gi dem et godt grunnlag og motivasjon for å begynne på skolen. Skolen skal legge til rette for at overgangen fra barnehagen til skolen/SFO skal oppleves som godt tilrettelagt ut fra barnets behov. Samarbeid mellom foresatte, barnehage og skole/SFO har stort fokus.

Det skal legges vekt på å gi god informasjon og oppfølging av minoritetsspråklige barn og deres foresatte.

Omfang/virkeområde


Barnehage, skole, PPT og spesialpedagoger.

Ansvar for gjennomføring av planen

Rektor og styreere.

Mål, tiltak og ansvar

Mål	Tiltak	Tid	Ansvar	Kommentar
Sikre at skolen er informert og at fysisk miljø er tilrettelagt for barn med nedsatt funksjonsevne (gjelder der det kreves omfattende tilrettelegging)	Styrer/ PPT, i samråd med foresatte, informerer skolen om barn med nedsatt funksjonsevne hvor det kreves særskilt tilrettelegging	Frist 1.04.det året barnet fyller 4 år	Styrer i samarbeid med PPT	Rektor tar kontakt med [redacted] for å sikre ivaretagelse av elevens behov for fysisk tilrettelegging. Barn som kommer tilflyttende etter fristen, må ivaretas.
Ha et godt samarbeid på ledernivå	Samarbeidsmøte mellom styreere og rektorer minst en gang årlig	Oktober/ november	Fagseksjon barnehage og skole	Mål for møtet: 1. Gjennomføring av planen «fra eldst til yngst» 2. Overgang for barn

				med særskilte behov
<i>Øke kompetanse og samarbeid mellom pedagoger i barnehage og skole/SFO</i>	Fagmøte mellom pedagogisk personale i barnehage og skole Tema: Informasjon om: 1. Skolestart, opplæringslov, SFO-tilbud mm. 2. Læringssyn, elevsyn, barns behov, mestring, motivasjon, relasjonsbygging, gjensidig forventninger mm.	Frist 1.10	Rektor kaller inn og setter agenda for møtet	Barnehagens personale skal bli kjent med skolestart, opplæringstilbudet til 1. klassingene, skolens lovverk mm. Kunnskapen skal informeres videre til foresatte i barnehagen, ved behov. <i>Deltakere:</i> Styrere, skoleledelsen, pedagogiske ledere i barnehagen og 1. trinnlærere.
<i>Sikre tidlig informasjonsutveksling mellom barnehage, foresatte og skole/SFO</i>	Felles foreldremøte for barnehagene i skolens opptaksområde (for skolestartere) Tema: 1. Barnehagens arbeid med skolestartere 2. Informasjon om skolens arbeid for å forberede oppstart for barna	Frist 1.10	Styrer ved følgende barnehager kaller inn: 	Barnehagene i skolens opptaksområde har felles møte. Møtet holdes i barnehagene, der rektor i opptaksområdet inviteres inn. Fellesmøtet kan også organiseres på andre måter, hvis en finner dette formålstjenlig. (Skolelokaler kan brukes hvis behov).
<i>Sikre at barn med rett til spesialundervisning / annet behov for særskilt tilrettelegging, får et godt tilpasset skoletilbud</i>	Informasjonsflyt -Barnehagen / foresatte/ PPT informerer skolen høsten før skolestart -Skolen inviteres til aktuelle samarbeidsmøter i barnehagen høst og vår.	Frist 1.12 1.11/1.05	Styrer i samarbeid med PPT og foresatte	
<i>Skolestartere skal bli kjent med skole/SFO - elevarealene inne og ute</i>	Skolebesøk for skolestartere Skolestartere besøker skolen og deltar i en skoletime inne og ute. Skolens 1. trinn kan involveres i besøket.	Frist 1.04	Rektor	Invitasjon sendes til aktuelle barnehager som videreformidler invitasjonen til foresatte. Barnehagens personale følger barna til skolen.
<i>Sikre god informasjonsflyt fra barnehage og foresatte til skole /SFO.</i>	Informasjon fra barnehage til skole -Trekantsamtaler hvis foresatte eller barnehagen ønsker dette - Skriftlig informasjon fra	Frist 1.05 Frist 1.05	Styrer Rektor Styrer	Varsler skolen om behov for trekantsamtaler minst 1 måned før fristen Skolen kaller inn til trekantsamtaler Informasjon og skjema gis foresatte og barnehagen i god tid før samtalene Eget skjema- vektlegger

	barnehagen/foresatte til skolen			informasjon fra foresatte og barnet selv.
<i>Øke kompetanse og samarbeid mellom pedagoger i barnehage og skole/SFO.</i>	<p>Fagnøte mellom pedagogisk personale i barnehage og skole</p> <p>Hovedtema: Barnehagens rammeplan, barnehagens innhold, lærings-syn, tilpasset opplæring, relasjoner, trygghet ol.</p>	Frist 10.06.	Styrer på følgende barnehager kaller inn.	Nye 1.klasselærere skal bli kjent med barnehagetilbudet til skolestarterne. <i>Deltakere:</i> Skoleledelsen, styrene, pedagogiske ledere og nye 1. klasselærere.
<i>Skolestarterne skal bli kjent med kontaktlærer, og assistenter i skole og på SFO</i>	Skolestartere inviteres til skolen til en «skoletime» og lek ute. Foresatte deltar.	Frist 15.06	Rektor	Skolestartere og foresatte skal bli kjent med skolens lokaler, uteområdet og kontaktlærer og assistenter
<i>Sikre god informasjon om skolestart til foresatte</i>	<p>Informasjon/dialogmøte på skolen for foresatte</p> <p>Hovedtema: Skolestart, opplæringslov, læreplan, ansvar, system, SFO, samarbeid hjem/skole etc.</p>	Frist 15.06	Rektor	Skolene bør lage et informasjonshefte, der fakta om skolen, system, planer, satsingsområder etc er beskrevet. Foresatte til minoritetsspråklige bør ivaretas ekstra med informasjon på sitt morsmål hvis behov.
<i>Avslutning av barnehageløpet</i>	Skolestarterne inviteres tilbake til barnehagen	Oktober	Styrer	Foresatte bringer og henter barna. <i>Frivillig deltakelse.</i>

Vedlegg 2 – Intervjuguide

Intervjuguide

Jeg vil informere om at dette intervjuet er frivillig. Du velger selv om du vil svare på spørsmålene i intervjuguiden, og har rett til å trekke deg når som helst. Alle data blir anonymisert. Det vil ikke være mulig å bli kjent igjen i oppgaven. Det vil til en hver tid være mulig å trekke seg.

1. Hvilken utdanning har du?
 - a. Hvor mange år har du jobbet i SFO?
 - b. Hvor lenge har du jobbet som SFO-leder?

2. Hvilket samarbeid har du som SFO-leder med barnehagene barna kommer fra?
 - a. Hva slags og hvor mye informasjon får du om den enkelte?
 - b. Hva er viktig informasjon for deg å vite?

3. Hva gjør dere med skolestarterne de første to ukene på SFO?
 - a. Hvem planlegger innholdet disse to ukene?
 - b. Er det ulikt innhold for de «nye» og de «gamle» barna?
 - c. Hva vektlegges gjennom disse ukene?
 - d. Får barn bli kjent med skole bygget?
 - e. Hva er en vellykket oppstart for skolestarterne?

4. Hvilke erfaringer har du med skolestarterne som starter i SFO i forkant av skolestarten?
 - a. Opplever du spesielle utfordringer knyttet til overgangen?

5. Hvilken betydning mener du at SFO kan ha i overgangen fra barnehage til skole?

6. Mener du foreldrene til skolestarterne skal oppfordres til å sende barna til SFO disse aktuelle ukene, og hvorfor?

Vedlegg 3 – Samtykkeskjema

Til	Data
<p>FORESPØRSEL OM DELTAGELSE PÅ ET SKRIFTLIG SPØRRESKJEMA TILKNYTTET MIN BACHELOROPPGAVE</p> <p><i>Jeg studerer deltid til å bli barnehagelærer ved Dronning Mauds minne høgskole i Trondheim. I den forbindelse skal jeg skrive en bacheloroppgave. Dette gjør jeg parallelt til min jobb som SFO-leder ved Kleive oppvekstsenter.</i></p> <p><i>Temaet jeg har valgt å skrive om er overgangen fra barnehagen til skole, og hvordan SFO-lederen jobber med dette. Jeg velger å ha fokus på de to første ukene i august før skolen begynner. Valg av tema er gjort for å utvikle min rolle som SFO-leder, og din deltakelse på dette vil styrke min kompetanse i jobben jeg gjør i det daglige.</i></p> <p><i>Din deltakelse vil være anonymt, og dine svar vil bli slettet og makulert etter endt studie. Svarene vil ikke bli delt, og det vil på ingen måte være mulig å bli gjenkjent i oppgaven jeg skriver. Svarene oppbevares på passord beskyttet programvare. Det kan forekomme at jeg analyserer svarene dine i samarbeid med mine veiledere ved <u>DMMH</u>.</i></p> <p><i>Du står fritt til å trekke deg fra studien.</i></p> <p><i>Mine veiledere er:</i></p> <p><i>Gro Anita <u>Kamsvåg</u>, epost: <u>gak@dmmh.no</u></i></p> <p><i>Førsteamanuensis seksjon for pedagogikk.</i></p> <p><i>Oliver <u>Thjel</u>, epost: <u>oth@dmmh.no</u></i></p> <p><i>Førsteamanuensis seksjon for matematikk</i></p> <p><i>Hvis det er noe du lurer på underveis, er det bare å ta kontakt med meg.</i></p> <p><i>Tusen takk for din deltakelse.</i></p> <p><i>Med vennlig hilsen</i></p> <p><i>Marianne Hoem, tlf: 91544527, epost: <u>marianne.hoem@molde.kommune.no</u></i></p> <p>-----</p> <p>Jeg samtykker i å delta i Marianne Hoems spørreskjema, knyttet til hennes bachelor oppgave</p> <p>-----</p>	
Sted/ dato	Underskrift