

Sammenhæng mellem dagtilbud og skole

- Inspirationsmateriale til at styrke indsatser i områderne yderligere



Fagcenter for læring og trivsel

Marts 2020



**Holbæk
Kommune**

Indholdsfortegnelse

1. INDLEDNING.....	s. 3
Det politiske opdrag	
Målgruppe for inspirationsmaterialet	
Indhold af inspirationsmaterialet	
2. HVAD VI TALER VI OM OG HVORFOR?	s. 4
Hvordan vi betegner skiftet - fra overgang til sammenhæng	
Hvorfor er fokus på sammenhæng relevant?	
3. HVAD VI VED FRA UNDERSØGELSER OG FORSKNING.....	s. 7
Behov for at afstemme forståelser	
Skiftets længde er individuelt	
Opmærksomhedspunkter på tværs af udgivelser	
4. FORSLAG TIL PRINCIPPER FOR ARBEJDET MED SAMMENHÆNGE.....	s. 11
Princip 1: Barnet oplever kontinuitet	
Princip 2: Barnet oplever at blive forstået og at høre til	
Princip 3: Forældre (og andre relevante parter) involveres	
Strukturelle rammer	
5. REFLEKSIONSSKEMA TIL DET VIDERE ARBEJDE	s. 17
DEL 1: Om beskrivelse af initiativer og hvordan de relateres til de tre principper	
DEL 2. Om de strukturelle rammer, der understøtter tiltaget	
6. PRAKSISEKSEMPLER FRA HOLBÆK KOMMUNE.....	s. 20
DEL 1: Praksiseksempler relateret til de tre principper, samt refleksion over disse	
DEL 2. Strukturelle rammer, der understøtter praksiseksempler, samt refleksion over disse	
7. KILDER.....	s. 27
8. BILAG.....	s. 28
Refleksionsskema som arbejdsredskab til kvalitetsudvikling	

1. Indledning

DET POLITISKE OPDRAG

Kommunalbestyrelsen besluttede i juni 2019 en række anbefalinger til at sætte yderlige skub i udviklingen af dagtilbuds – og skoleområdet. En af anbefalingerne retter sig mod ”*overgang fra dagtilbud til ungdomsuddannelse*”, hvor der ønskes en større bevidsthed omkring vigtigheden af at skabe sammenhæng mellem dagtilbud og skole samt mellem skole og ungdomsuddannelse - herunder, at ansvaret er et tydeligt ledelsesmæssigt lokalt ansvar.

Opgaven med at skabe sammenhæng i børns skift mellem dagtilbud og skole er en opgave, som kommunerne jf. dagtilbudsloven er forpligtet til at arbejde med. Opgaven fremgår også af Holbæk Kommunes styrelsesvedtægter for dagtilbud og skoler.

Udvalget for børn og skole har som led i udmøntning af anbefalingen bedt administrationen om at udarbejde en kortlægning af gode praksiseksempler, der skaber sammenhæng i børns læring og trivsel i skiftet mellem dagtilbud og skole i Holbæk Kommune. Som opfølgning har en arbejdsgruppe bestående af Fagcenter for Læring og Trivsel i samarbejde med ledere på dagtilbuds- og skoleområdet udarbejdet dette inspirationsmateriale om indsatser, der kan styrke det professionelle samarbejde om børns læring og trivsel i dagtilbud og skole i Holbæk.

MÅLGRUPPE FOR INSPIRATIONSMATERIALET

Et styrket samarbejde mellem dagtilbud og skoler skal bidrage til at fremme sammenhængende forløb for børn i dagtilbud og indskoling. Materialet kan bruges til refleksion over det daglige arbejde med at kvalificere og styrke sammenhængende lærings- og trivselsforløb. Det henvender sig derfor primært til de ledere og medarbejdere i dagtilbud og indskoling, der arbejder direkte med børnene og deres familier. Materialet kan imidlertid også bruges som baggrund for diskussion i bestyrelserne og i Udvalget for Børn og Skole til at drøfte, hvordan man herfra kan understøtte de unikke lokale initiativer til at skabe sammenhæng i børns læring og trivsel i skiftet mellem dagtilbud og skole.

INDHOLD AF VIDENS- OG REFLEKSIONSMATERIALET

I materialet præsenteres centrale pointer fra nyere undersøgelser og forskning om forhold, der har betydning for børns læring og trivsel i skiftet mellem dagtilbud og skole. På baggrund af denne viden, har arbejdsgruppen udledt tre centrale principper for det daglige samarbejde mellem dagtilbud og skole. Disse handler om at skabe rammer, der sikrer, at barnet oplever kontinuitet, at barnet mødes med en forståelse, der gør at det ender i en oplevelse af at høre til i skolen, samt at forældre (og andre relevante parter) involveres i samarbejdet. For at understøtte en forskningsinspireret refleksion og dialog er der desuden udviklet et skematisk redskab, som kan bruges til at kortlægge og kvalificere lokale initiativer yderligere. Et eksempel på dette ses afslutningsvist med udgangspunkt i gode praksiseksempler fra Holbæk Kommunes fire dagtilbuds- og skoleområder.

Materialet består af fire hovedelementer:

- **Hvad taler vi om og hvorfor?**

Afsnit to beskriver kort, hvordan der er sket en udvikling i forståelsen af arbejdet med børns og familiers skift fra dagtilbud til skole og redegør for, hvordan den nye forståelse er relevant at kende til og have fokus på.

- **Hvad ved vi fra undersøgelser og forskning?**

I materialets afsnit tre og fire beskrives centrale pointer fra nyere forskning på området, samt de principper som arbejdsgruppen på baggrund af forskningen anbefaler kan være gældende for det videre arbejde med yderligere kvalificering af arbejdet i Holbæk Kommune.

- **Hvordan inspireres praksis af eksisterende viden fra forsknings- og udviklingsprojekter?**

Afsnit fem introducerer til et skematisk redskab, der på baggrund af den gennemgåede viden fra undersøgelser og forskning, er udviklet af arbejdsgruppen med formålet at understøtte vidensinspireret refleksion over den lokale praksis, som afsæt for lokale dialoger om udviklingspotentialer.

- **Hvilke gode eksempler er der i Holbæk – og hvordan kan arbejdet kvalificeres yderligere?**

Alle områderne i Holbæk Kommune har arbejdet med at styrke børns og deres familiers oplevelse af sammenhæng i skiftet mellem dagtilbud og skole. I materialets sidste del, afsnit seks, gives der gode praksiseksempler fra Holbæk Kommune, samt input til videre refleksion og udvikling af området på baggrund af arbejdsgruppens anvendelse af refleksionsskemaet nævnt ovenfor.

2. Hvad taler vi om og hvorfor?

HVORDAN VI BETEGNER SKIFTET - FRA OVERGANG TIL SAMMENHÆNG

Det er ikke nyt at fokusere på, hvordan vi kan støtte børn og deres familier i skiftet fra dagtilbud til skole. Vi har i mange år haft fokus på skolestart og på at forberede børn på overgangen fra dagtilbud til skole. Det nye er, at der med den reviderede dagtilbudslov, der trådte i kraft 1. aug. 2018 (bedre kendt som styrket pædagogisk læreplan) og i det tilhørende praksisunderstøttende materiale, der er udviklet fra ministeriet, gøres op med betegnelsen ”overgang fra dagtilbud til skole”. I materialerne tales der om at *skabe sammenhæng* mellem dagtilbud og skole.

Argumentationen er, at betegnelsen ”overgang” leder til et ensidigt at fokusere på, hvordan børn forberedes på den skoleverden, de skal hen til. Hermed overser vi, at samarbejdet om, at hvert eneste barn oplever et godt skift, er en gensidig forpligtelse, hvor skole og dagtilbud bliver nødt til at interessere sig for hinandens virkemåder. Hverken skole- eller dagtilbudspersonale kan vejlede barnet på en (for barnet) vedkommende måde, hvis de ikke kan forstå de logikker og erfaringer, barnet handler på baggrund af. De logikker, barnet handler ud fra, virker måske fint i børnehaven, men når barnet helt naturligt overfører logikkerne til skolen, risikerer dets handlinger i skolens regi at blive oplevet som irrelevante eller decideret upassende.

For at de voksne i skolen kan vejlede børnene på en måde, der opleves relevant for børnene, må de voksne derfor kende børnenes erfaringer fra tiden i dagtilbuddet. Og for at dagtilbuddene skal kunne forberede børnene på skolen, skal de kende til børns oplevelser af den faktiske hverdag i skolen. Bestræbelserne på at skabe et godt skift for børnene og deres familier vedkommer både dagtilbud og skole. Det skal gå begge veje, og det skal have både forældrenes og børnenes perspektiver med.

HVORFOR ER FOKUS PÅ SAMMENHÆNG RELEVANT?

Børn og familier, der oplever sammenhæng i skiftet mellem dagtilbud og skole, trives bedre, og børnene får mere ud af deres skoletid. Jo bedre sammenhæng, jo bedre trivsel, læring og udvikling.

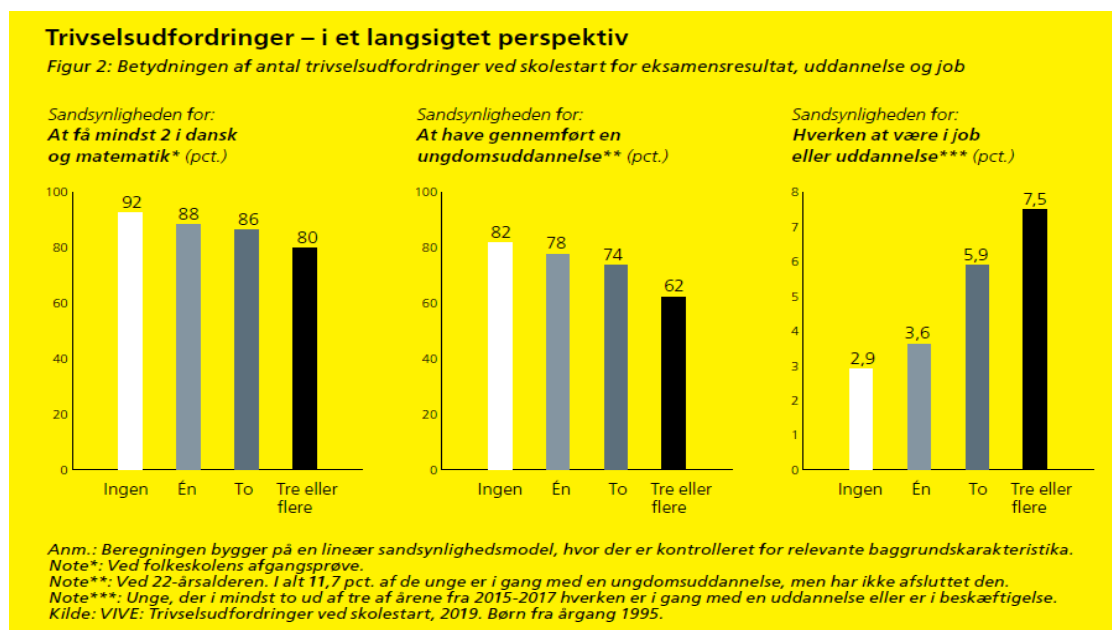
Egmontrapporten 2019¹ har fokus på skolestart, og har i den forbindelse fået Det nationale forskningscenter, VIVE, til at lave en undersøgelse af sammenhæng mellem 5000 børns trivsel i skolestarten og deres videre uddannelsesforløb. Her viser det sig, at børn, der har trivselsproblemer² eller er sårbare³, generelt klarer sig dårligere senere i deres uddannelsesforløb.

¹ Egmont Fonden (2019)

² Defineret som skolestartsudfordringer som fx psykiske problemer (ked af det, manglende selvtillid, tilbages trukkenhed), koncentrationsproblemer, tale- og sprogproblemer og/eller konflikter med kammerater og lærere. VIVE, 2019, (p. 12-13)

³ ”SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) (Goodman, 1997),” VIVE, 2019, (p. 14)

Rapporten konkluderer i øvrigt, at ”jo flere udfordringer, børnene har i 7-årsalderen, desto højere er risikoen for, at de klarer sig dårligt til folkeskolens afgangsprøve, ikke gennemfører en ungdomsuddannelse og hverken er i job eller uddannelse som 22-årige.”⁴ Udfordringer er her betegnet som psykiske udfordringer, koncentrationsmæssige udfordringer, konflikter med kammeraterne, tale- og sprogproblemer, konflikter med læreren, samt en restkategori med øvrige problemer. Som det fremgår af illustrationen nedenfor, er der tale om markante forskelle i sandsynligheden for at få en uddannelse eller at være i job senere i livet afhængig af, hvor mange af de nævnte udfordringer barnet oplever, uanset hvilken familier baggrund barnet har.



Kilde: Egmont 2019, (p. 39)

Trivsel ved skolestarten er med andre ord en indikator for, hvordan det kan gå barnet senere. Skolestarten giver dermed anledning til at gribe fat om de udfordringer, børn i udsatte positioner oplever.

⁴ Egmont Fonden (2019), s. 38.

3. Hvad vi ved vi fra undersøgelser og forskning

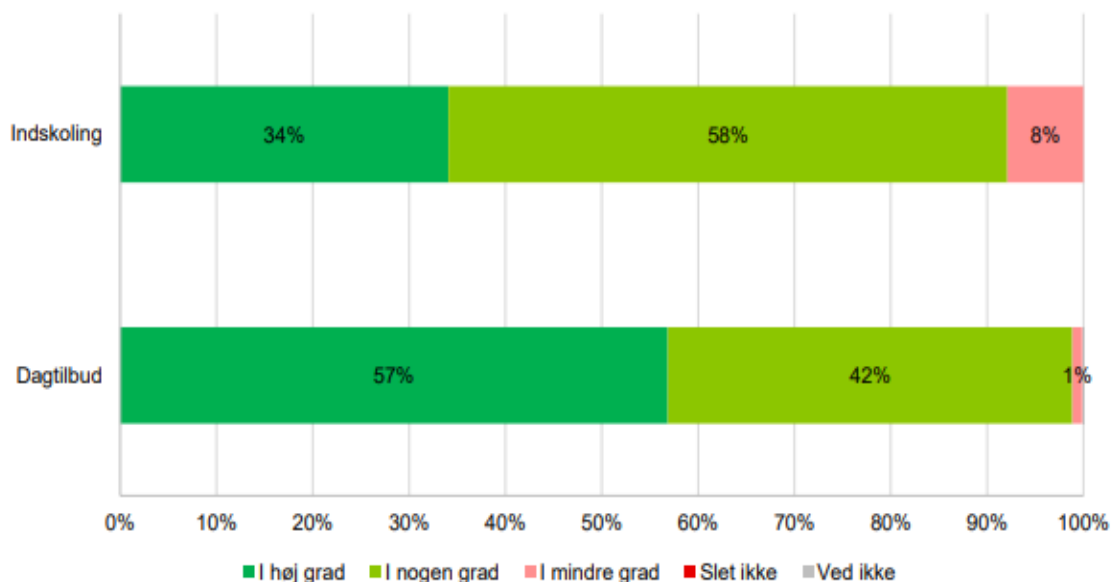
I denne del af materialet gennemgås centrale pointer fra nyere undersøgelser og forskning i sammenhænge mellem dagtilbud og skole med henblik på at samle inspiration, der kan kvalificere arbejdet i Holbæk Kommune yderligere.

BEHOV FOR AT AFSTEMME FORSTÅELSER

I 2017 udarbejdede tænketanken DEA en rapport⁵ om arbejdet med at skabe sammenhæng mellem dagtilbud og skole på baggrund af en undersøgelse i landets 15 største kommuner. Her undersøgte de bl.a. dagtilbuds- og indskolingslederes respektive oplevelser af dagtilbuddenes evne til at ruste børnene til en god skolegang, og indskolingens evne til at skabe en sammenhængende overgang.

Et interessant fund var, at både dagtilbuds- og indskolingsleder vurderede deres eget systems evne til at ruste børnene væsentligt højere end den anden parts evne til det samme. Som nedenstående illustration viser, vurderede 57% af de adspurgte dagtilbudsledere, at de i høj grad forbereder børn til en god skolegang, mens der kun er 34 % af de adspurgte indskolingsledere, der oplevede dette.

Figur 11: Vurdering af dagtilbuddenes arbejde med at ruste børnene til en god skolegang



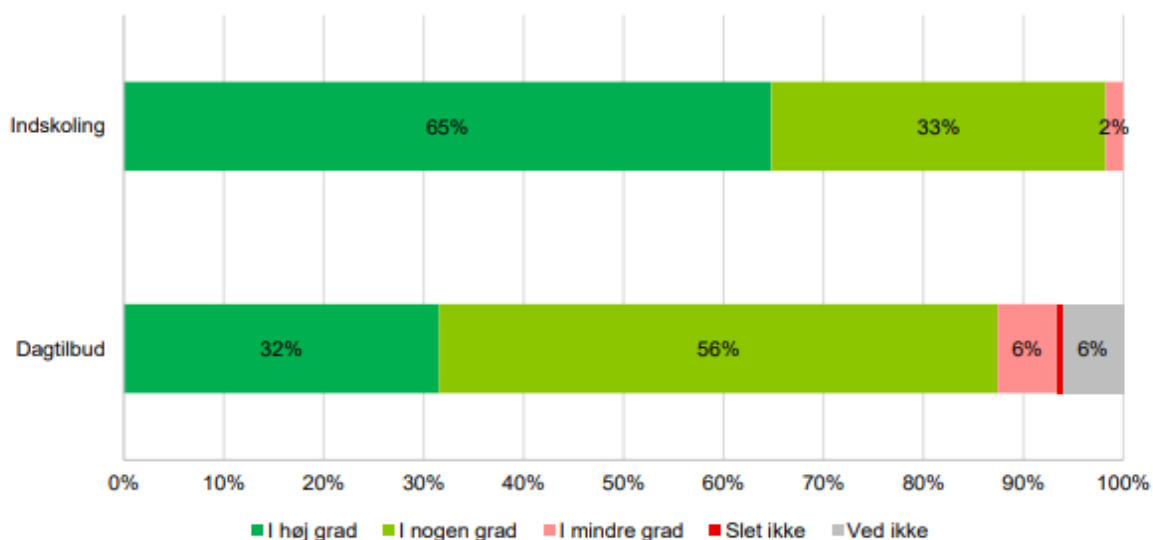
Note: Beregningerne er baseret på surveybesvarelser fra kommunale dagtilbud og folkeskoler i landets 15 største kommuner. N = 745 (540 kommunale dagtilbud og 205 folkeskoler). Svarene er vægtet ud fra institutionstype på kommuneniveau. Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad vurderer du, at dagtilbuddene/at I i dagtilbuddene formår at ruste børnene til en god skolegang?"

Kilde: DEA, 2017 (p.37)

⁵ DEA (2017)

Når der omvendt (jf. illustrationen nedenfor) blev spurgt til indskolingens arbejde med at skabe sammenhæng for børnene, vurderede 65% af de adspurgte indskolingsledere, at de i høj grad arbejder med at skabe sammenhæng, mens det kun var 32% af de adspurgte dagtilbudsledere, der svarede, at de oplever dette.

Figur 12: Vurdering af indskolingernes arbejde med at skabe en sammenhængende overgang, så alle børn oplever en god skolestart



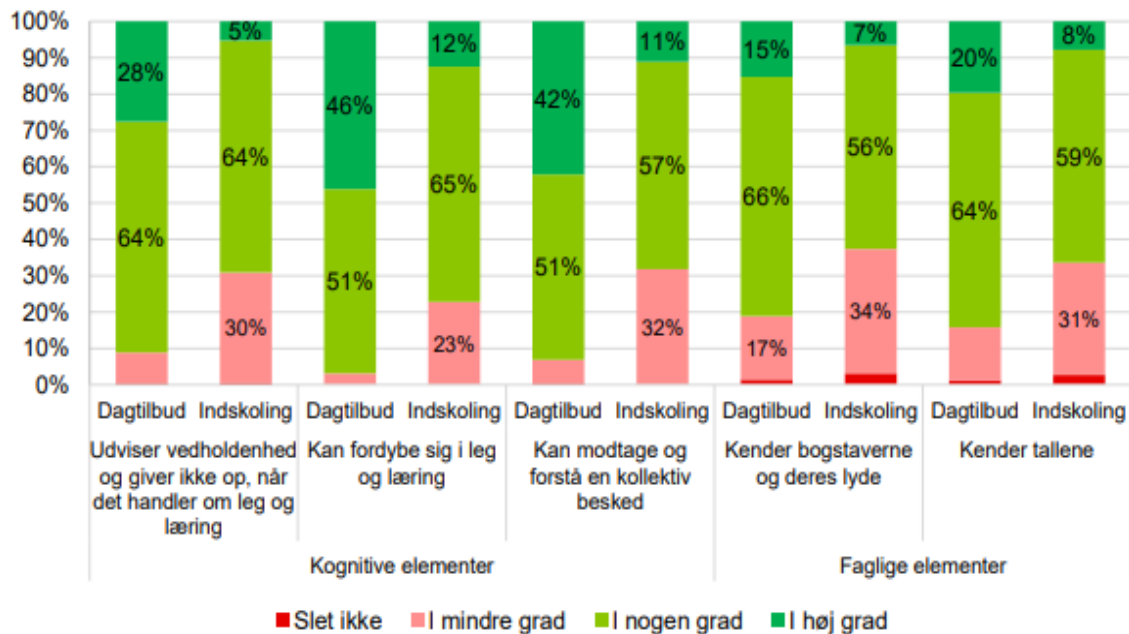
Note: Beregningerne er baseret på surveybesvarelser fra kommunale dagtilbud og folkeskoler i landets 15 største kommuner. N = 745 (540 kommunale dagtilbud og 205 folkeskoler). Svarene er vægtet ud fra institutionstype på kommuneniveau. Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad vurderer du, at indskolingerne/at I i indskolingerne formår at skabe en sammenhængende overgang, så alle børn oplever en god skolestart?"

Kilde: DEA, 2017 (p.38)

Forskellene i vurderingerne af hhv. skole og dagtilbuds evne til at støtte op om børnene peger på, at skole og dagtilbudspersonale kan have meget forskellige forståelser af, hvad der er betydningsfuldt at tillægge værdi i arbejdet med at understøtte børns gode skolestart.

I forlængelse af dette viser DEA's undersøgelse også, at der ses forskelle i dagtilbuds- og indskolingspersonalets vurdering af, om børnene har de nødvendige kompetencer, når de starter i 0. klasse. Som illustrationen nedenfor viser, vurderer de adspurgte dagtilbudsledere generelt, at børnene er mere kompetente, end indskolingslederne oplever det. Dette gælder både kendskab til tal og bogstaver, men især i vurderingen af børnenes evne til at fordybe sig og være vedholdende i leg og læring, og at kunne modtage en kollektiv besked.

Figur 8: I hvilken grad vurderer du, at børnene kan det, der er behov for, når de starter i 0. klasse? Kognitive og faglige elementer



Note: Beregningerne er baseret på surveybesvarelser fra kommunale dagtilbud og folkeskoler i landets 15 største kommuner. N = 745 (540 kommunale dagtilbud og 205 folkeskoler). Svarene er vægtet ud fra institutionstype på kommuneniveau. Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad vurderer du, at børnene kan det, der er behov for, når de starter i 0. klasse? – At børnegruppen udviser vedholdenhed, kan fordybe sig osv."

Kilde: DEA, 2017 (p.24)

Forskellene i personalets vurderinger kan skyldes, at børnene med al sandsynlighed opfører sig forskelligt i hhv. dagtilbud og skole. Fx er børnene, når de vurderes i dagtilbuddet, blandt de ældste børn, opfører sig hjemmevant og har derfor gode betingelser for at fordybe sig, mens de, når de vurderes i skolen, er blandt de yngste børn og kan opføre sig mere usikkert i den nye hverdag i skolen.

Forskellene i vurderingerne kan også skyldes, at personalet i dagtilbud og skole ikke har kendskab til hinandens hverdag, og derfor har forskellige kriterier for, hvilken baggrund de vurderer børnenes kognitive og faglige kompetencer ud fra.

Uanset hvilken forklaring, der ligger bag, kalder det på øget afstemning mellem dagtilbuds- og indskolingspersonale om de forståelser og forventninger, der er til børnene. *Hvad er det egentligt, vi taler om og vurderer børns kompetencer på baggrund af? Og hvordan giver vi dem de erfaringer og forandringsstrategier, de har brug for, for at komme godt på vej?*

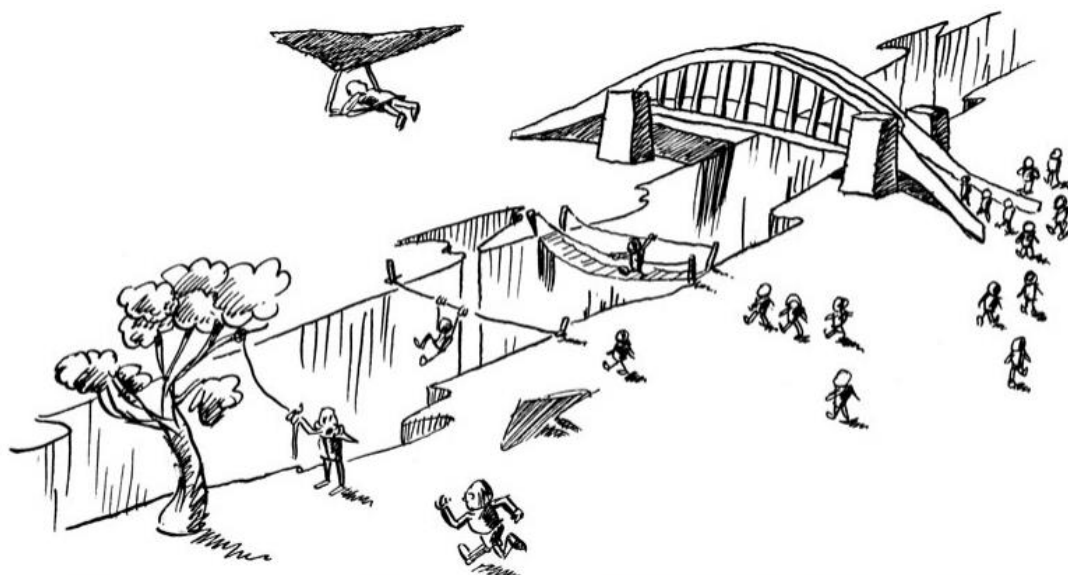
SKIFTETS LÆNGDE ER INDIVIDUELT

En gruppe internationale forskere har på baggrund af forskning i sammenhænge mellem dagtilbud og skole i deres respektive lande udarbejdet et notat om, hvad der går igen af vigtige opmærksomhedspunkter på tværs af alle landene.

En relevant pointe handler om vores forståelse af skiftets varighed. Mange af de typiske tiltag for at skabe sammenhæng retter sig i bedste fald mod tiden i fra barnets sidste år i dagtilbud til et års tid ind i indskolingen.

Set fra barnets og familiens perspektiv strækker skiftet sig imidlertid ofte over meget længere tid, dvs. fra længe før barnet begynder i skolen og frem til det tidspunkt, hvor barnet oplever at høre til og at være tryk i den nye kontekst. Nogle børn erfarer meget tidligt i livet fænomenet skole, fordi de har ældre søskende, mens andre først oplever skolen gennem børnehaven. Skiftet har også varierende varighed ind i skoletiden – og nogle børn færdiggør aldrig overgangen, nemlig de børn der aldrig opnår at falde til eller føle sig som en del af skolen.

Skiftets længde varierer afhængigt af det enkelte barn, og alle børns oplevelser af skiftet er unikke. Derfor anvender børn, som forskergruppen har søgt illustreret nedenfor, mange forskellige strategier i mødet med det faktum, at de skal bevæge sig fra en kendt verden ind i et, for dem, nyt land i skolen, og det er de strategier, vi skal have øje for.



TRANSITION TO SCHOOL

Position Statement

Kilde: ETC Research Group. (2011)

På baggrund af de undersøgelser og den forskning, der refereres til i dette afsnit, bliver det tydeligt, at de voksne, som børnene møder i dagtilbud og skole, skal være opmærksomme på, om de bygger deres praksis med børnene på formodninger, eller om de kender til børnenes faktiske hverdag og handlemønstre i hhv. dagtilbud og skole. I forlængelse af dette bliver det også tydeligt, at børns oplevelse af skiftet er unikke, og at de voksne i dagtilbud og skole, derfor skal hjælpe hinanden med at forstå, hvad det enkelte barn benytter af forandringsstrategi og dermed har brug for i sit unikke skift fra dagtilbud til skole.

4. Forslag til principper for arbejdet med sammenhænge

Når man sammenholder rapporterne fra DEA, Egmont/VIVE og den internationale forskergruppe med undersøgelser fra andre centrale aktører, fx Danmarks Evalueringsinstitut⁶ og OECD⁷, træder tre opmærksomhedspunkter særligt tydeligt frem, som værende betydningsfulde for kvaliteten i arbejdet med at skabe sammenhæng mellem dagtilbud og skole:

1. At der skabes kontinuitet i skiftet
Dvs. at der er mest muligt, der er genkendeligt og dermed trygt for børnene.
2. At de voksne lærer børnene at kende
Dvs. at de voksne er nysgerrige på børnenes forskelligheder og unikke måder at håndtere skiftet.
3. At forældrene og lokalsamfund involveres og engageres i opgaven
Dvs. at der skabes fælles forståelser af, hvad der forventes af børnene, og dermed indblik i den opgave, man hver især skal løse, for at børnene oplever sammenhæng i skiftet.

På baggrund af opmærksomhedspunkterne har arbejdsgruppen formuleret tre principper for arbejdet med kvalificering af sammenhænge mellem de kommunale dagtilbud og folkeskolerne i Holbæk Kommune.

PRINCIP 1: BARNET OPLEVER KONTINUITET

Børnene selv spiller en aktiv rolle i skiftet. De er medskabere af det, der sker. For at understøtte at skiftet leder til, at barnet når en oplevelse af at høre til i sin nye skolehverdag, er det derfor vigtigt at være opmærksom på, om *barnet* oplever kontinuitet og meningsfuldhed i skiftet.

Kontinuitet kan understøttes på mange områder. De undersøgelser og den forskning, som arbejdsgruppen har orienteret sig i, peger på at følgende elementer har betydning for børnene:

- **Kontinuitet i relationer**
Der skal være kontinuitet i relationer både til venner og til de voksne omkring barnet, dvs. pædagogisk personale og lærere.
- **Kontinuitet i artefakter**
Kontinuitet kan også understøttes ved, at bestemte artefakter går igen i dagtilbud og skole, fx at barnet i skolen møder bøger, redskaber, skilte, legetøj osv. som det genkender fra sin tid i dagtilbuddet.

⁶ EVA (2017)

⁷ OECD (2017)

- **Kontinuitet i det fysiske læringsmiljø**

Det fysiske læringsmiljø skal i videst muligt omfang være genkendeligt. Det er det fx at man har sin egne garderobeplads, at læsemiljøer ser ens ud osv. Det kan også være, at barnet allerede har færdes i skolens miljø og kender til brugen af forskellige områder i skolens lokaler og udendørsarealer.

- **Kontinuitet i pædagogikken**

Lige så væsentligt er det, at barnet mødes med kontinuitet i pædagogikken, dvs. at børnesynet og de voksnes tilgang til børns læring og udvikling er afstemt dagtilbud og skole imellem. Fx at barnet i begge verdener mødes af voksne, der interesserer sig for barnets erfaringer med et fagligt emne og opbygger læringsmiljøet, så det pirrer barnets nysgerrighed på at lære sig mere.

- **Kontinuitet i emner og begreber**

Et sidste opmærksomhedspunkt er det læringsmæssige indhold, hvor skolen med fordel kan skabe kontinuitet i emner og begreber ved at bygge videre på den viden børnene allerede har tilegnet sig i dagtilbuddet. Fx kan børnenes erfaringer fra projekter i børnehaven tages op igen i skolen og tilføjes nye begreber, vidensniveauer m.m.

PRINCIP 2: BARNET OPLEVER AT BLIVE FORSTÅET OG AT HØRE TIL

Princippet tager udgangspunkt i anbefalingen om at lære børnene at kende. Det er imidlertid ikke nok, at de voksne synes, at de kender barnet, hvis barnet ikke samtidig oplever at blive forstået og at høre til⁸. Forsker Anja Stanek giver i EVA's materiale *Fælles om en god skolestart*⁹ anvisningen: *"En samtale mellem de professionelle om børnene skal ikke ses som en overlevering af en fasttømret form for viden – at "sådan er børnene". Det skal snarere ses som en afsøgning af børnenes deltagelsesmuligheder ud fra en forståelse af, at det er noget, der udvikler sig over tid og kan være forskelligt fra én sammenhæng til en anden."*

De voksne omkring børnene skal mao. udveksle viden om børnenes erfaringer og på den baggrund hjælpe børn til at handle på måder, der giver dem adgang til at opleve at være en del af skolefællesskabet. Ifølge dette princip bliver det afgørende, at de voksne omkring barnet forstår at inddrage børneperspektiver med blik for, hvilke *forståelser og forandringsstrategier* børnene har og bruger i deres håndtering af skiftet, samt hvilke betingelser børnene har for at spille ind i på relevante måder.

Udover at rette opmærksomhed mod, hvordan børnene forstår det at gå i skole, er det vigtigt at have særlig øje for børns sociale liv. Som det ses af illustrationen nedenfor har børns forhold til jævnaldrende, deres relation til forældrene og deres generelle skoleparathed følge

⁸ Jf. forskningen i afsnit tre om skiftets varierende varighed indtil barnet oplever at høre til i skolen. ETC Research Group. (2011)

⁹ EVA (2013)

Egmontrapporten¹⁰ større betydning for deres trivsel ved skolestart, end hvis børnene oplever udfordringer relateret til sprog og motorik.

Risikofaktorer for lavere skoletrivsel

Figur 2: Bemærkninger om udfordringer ved indskolingsundersøgelsen

Når barnet har udfordringer med forøger det risikoen for lav skoletrivsel*	Andel af elever med denne udfordring
Forholdet til jævnaldrende ¹	2,7 gange	6,5 pct.
Forældre-barn-relationen ²	2,6 gange	5,2 pct.
Skoleparathed ³	2,4 gange	2,2 pct.
Sprog ⁴	1,4 gange	9,3 pct.
Motorik ⁵	1,4 gange	10,9 pct.

Kilde: Egmont, 2019 (p. 20)

De voksne omkring børnene kan vurdere mangt og meget, som børnene ikke selv sætter ord på, men i sidste ende er det kun børnene, der ved, hvordan det er at være dem. Derfor er det vigtigt, at være opmærksomme på at have en systematik for, hvordan børnene inddrages aktivt i formidlingen af deres oplevelse af skiftet. Det kan lede til indsigter i forhold, der er mere betydningsfulde for børnene, end de voksne var klar over. Men der også forhold, som voksne slet ikke kan få øje på, alene fordi de er voksne og dermed ikke har adgang til viden om, hvordan det opleves at være barn i netop den børnegruppe og det skift, som børnene er midt i.

Fx peger Egmontrapporten¹¹ på det forhold at: *"Mens voksne typisk ser skolestart som et skift, der gør barnet større, vil barnet selv opleve at blive mindre."* Barnet går fra at være den hjemmevante og mest erfarne på, hvordan man gebærder sig i hverdagen i en børnehavesammenhæng til i skolen at blive den yngste og mest uerfarne. Et andet eksempel kommer fra forsker Helena Ackesjö¹², der har skrevet ph.d. om børns oplevelser af skiftet mellem dagtilbud og skole. I sit arbejde er hun bl.a. blevet opmærksom på, at børn ikke altid er klar over, at skiftet til skolen, samtidig betyder afsked med børnehaven, og at nogle børn savner deres børnehave.

Egmontrapporten har (af Rambøll) fået udarbejdet en spørgeskemaundersøgelse af børns oplevelser af deres skolestart. Som nedenstående figur viser, angiver ca. 1/3 af de adspurgte børn, at det var svært at starte i skole, og at det nogle gange er svært at gå i skole.

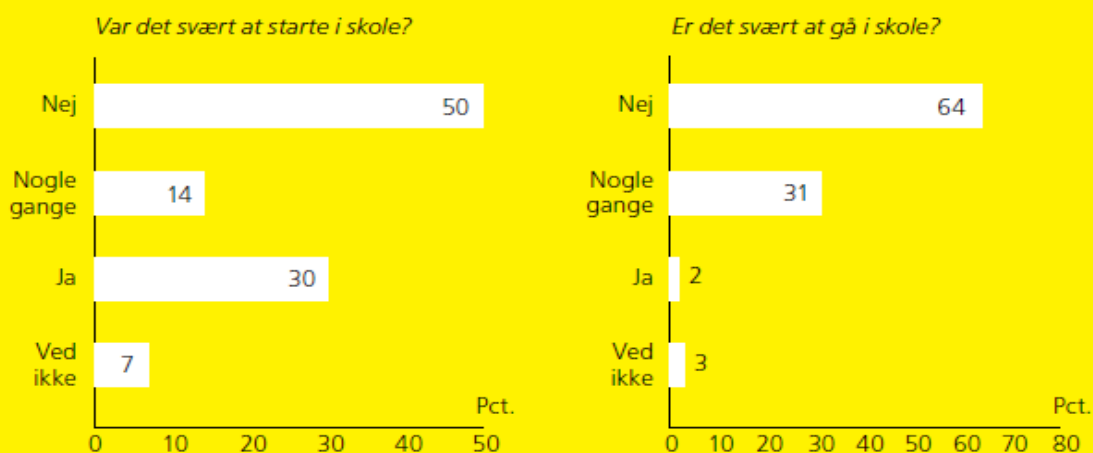
¹⁰ Egmont Fonden 2019

¹¹ Egmont Fonden 2019

¹² Ackesjö, H. (2014)

Nogle gange er det svært

Figur 1: Børnehaveklassebørn svarer



Kilde: Rambøll: Børns oplevelser af skolestart, 2019. Antal svarpersoner: 369.

Kilde: Egmont, 2019 (p. 12)

Tallene kalder på nysgerrighed overfor, hvad det mon er, som børnene oplever er svært ved starten og fortsat nogle gange oplever svært i den videre skolegang. Men tallene viser også, at der er børn, der ikke oplevede det svært at starte i skole, og som ikke har svært ved at gå i skole. Med andre ord, er der også børn, som skiftet er lykkedes for og som derfor formodentlig har en interessant viden om, hvad der har hjulpet dem undervejs i skiftet.

PRINCIP 3: FORÆLDRE (OG ANDRE RELEVANTE PARTER) INVOLVERES

Her tages der udgangspunkt i anbefalingen om at involvere og engagere forældrene og lokalsamfundet. Når lokalsamfundet er nævnt som betydningsfuldt kan det fx være med blik for betydningen af børnenes deltagelse i fritidsaktiviteter – fx sport, spejder osv. eller andre lokale forhold, hvor børn også danner relationer.

Mange steder har dagtilbud og skoler fokus på at forberede barnet på skiftet, men det er ikke alle, der ser, at forældre også kan have brug for information og støtte i skiftet fra dagtilbud til skole. Fx går forældre fra at have daglig kontakt med voksne, der kender til store dele af deres barns oplevelser gennem dagen, til sporadisk at møde enkelte lærere, der har kontakt med deres barn som et barn ud af en meget stor gruppe af børn. Informationsflowet bliver anderledes, afleveringen bliver anderledes og forældrenes adgang til viden om deres barns oplevelse og trivsel gennem dagen reduceres væsentligt.

I Egmontrappen¹³ peger Helena Ackesjö på flere forhold af betydning. Forældre kan have vigtige ubesvarede spørgsmål om forhold, der for skolen virker som banale ting, fx indholdet af skoletasken, dagens struktur, hvordan aflevering sker mest hensigtsmæssig osv. Det kan også

¹³ Egmont Fonden (2019) s. 28

være vigtigt for forældre at få forklaret indforståede ord som fx undervisningsdifferentiering, læsestrategier, nationale test, inklusion eller nye indforståede navne som er hverdag i en skolesammenhæng. Endelig skal man huske, at der måske er nogle forældre, der ikke engang haft mulighed for at besøge skolen og møde barnets kommende lærere inden skolestarten.

Opbygningen af en god relation mellem dagtilbud, skole og forældre er vigtig af flere årsager. For det første er det lettere at finde gode løsninger på udfordringer, når der er opbygget en tillidsfuld og respektfuld tone mellem barnets voksne. Det er til gavn for alle og især for børn i en udsat position. For det andet har alle de voksne omkring barnet en unik viden om barnets oplevelser, og de kan derfor tilsammen bliver klogere på, hvordan barnet forstår sin hverdag, og hvorfor det benytter bestemte strategier i sit skift. Tilsammen kan der også bygges på viden om, hvad der fungerer for barnet i de forskellige sammenhænge, det befinder sig i. For det tredje er det væsentligt at være opmærksom på, at forældre jf. forskning af Dorte Kousholt¹⁴, indbyrdes skaber deres forståelser af dagtilbud og skole, når de taler sammen i fritiden. Den viden forældre skaber i andet regi end dagtilbud og skole, har man som pædagogisk personale, lærer eller leder ikke adgang til, med mindre forældre inviteres til og oplever sig trygge ved selv at videregive deres oplevelser af skolen og herunder skiftet til skolen. Derfor bærer professionelle et særligt ansvar for at sikre et godt samarbejde mellem dagtilbud, skole og forældre. I Egmontrappen giver et eksempel på denne type forældreinvolvering, hvor en skole har omlagt skole/hjem-samtaler til i stedet at være hjem/skole-samtaler, hvor hjemmet inviteres til at fortælle skolen om oplevelsen af skiftet.

Som inspiration til forældrearbejdet kan der også findes viden i Danmarks Evalueringsinstitut rapport fra 2017¹⁵, hvor de for Undervisningsministeriet på baggrund af undersøgelser og forskning i skole-hjemarbejde har kortlagt, hvad der kendetegner et godt forældresamarbejde. Disse kendetegn lyder:

1. Samarbejdet ses som et partnerskab
2. Skolen lærer af forældrenes viden
3. Skolen sætter klar retning for samarbejdet og forældrene forklares tydeligt, hvad de kan bidrage med, og de får konkrete ideer til, hvordan de kan støtte deres barns læring.
4. Samarbejdet tilpasses de enkelte forældres forudsætninger og behov.
5. Ledelsen prioriter forældresamarbejdet både strategisk og i hverdagens praksis.

STRUKTURELLE RAMMER

For at skabe forandring bliver vi nødt til også at adressere de strukturelle rammer, som personale, bestyrelse, ledelse, forvaltning, udvalg osv. kan læne sig op ad i arbejdet med at skabe gode sammenhænge.

I OECD har man på tværs af 30 lande undersøgt, hvordan landene understøtter det at skabe gode sammenhænge i skiftet mellem dagtilbud og skole. Børne- og Socialministeriet har i et notat opsummeret vigtige fokuspunkter i samarbejdet mellem centrale aktører, som værende at:

¹⁴ Kousholt (2019) & Højholt, C. og D. Kousholt (red.) (2018)

¹⁵ EVA og Undervisningsministeriet (2017)

1. Opbygge en fælles pædagogisk forståelse (fx gennem kompetenceudvikling)
2. Skabe en fælles forståelse af skiftet fra dagtilbud til skole, som det opleves af børnene
3. Etablere en samarbejdspraksis ml. pæd. og lærere og sammenhæng i læreplaner og pædagogisk praksis ml. dagtilbud og skole
4. Have et fælles blik for og plads til børns forskelligheder
5. Tilpasse arbejdsvilkårene for personale i dagtilbud og skoler, så de ligner hinanden
6. Have fleksibilitet og lydhørhed i relation til individuelle behov i kommunen, familier og hos det enkelte barn
7. Skabe samarbejdsflader mellem personale, ledere, forældre og lokalsamfund baseret på gensidig kommunikation, inklusion, tillid og respekt
8. Engagere forældre.

De strukturelle rammer kan have afgørende betydning for, hvor godt vi lykkes med at skabe gode sammenhænge, hvorfor de otte fokuspunkter er vigtige at have øje for i vores indsatser for at skabe sammenhænge, uanset om det er set fra politisk eller et praksisperspektiv.

OPSAMLING AF HOVEDPUNKTER

De tre principper og de strukturelle rammer retter sig både mod børn, deres familier og det samarbejde, der er essentielt for at lykkes med opgaven. De første to principper er optaget af at rette opmærksomheden mod barnets oplevelse af:

- kontinuitet i skiftet
- at blive mødt med nysgerrighed overfor de forandringsstrategier, det sætter i værk og
- at opnå en oplevelse af at være én, der hører til.

I vores bestræbelser på at forstå barnets oplevelser skal vi selvfølgelig involvere børnene selv. Det sker gennem det systematiske arbejde med inddragelse af børne- og elevperspektiver. Det er imidlertid også vigtigt at involvere forældre (og andre relevante parter), som påvirker og kender til barnets erfaringer i forskellige sammenhænge. De har en unik viden, der sammen med barnets egne perspektiver giver gode indsigter i, hvordan barnet oplever skiftet.

De strukturelle rammer for arbejdet med sammenhænge udstikkes på flere niveauer. Alle områderne skal jf. dagtilbudsloven og de kommunale retningslinjer i fx Børne- og unge politikken¹⁶ og Strategi for fremtidens dagtilbud¹⁷ arbejde med at skabe gode sammenhænge for børn og deres familier i skiftet fra dagtilbud til skole. Forældrebestyrelserne udlægger lokale principper for arbejdet, mens dagtilbuds- og skoleledelserne udstikker rammer for den konkrete udmøntning i praksis. Med den struktur sikres det, at alle områderne har mulighed, for at iværksætte netop de initiativer, der imødekommer lige præcis deres unikke børn, i deres unikke livssituationer ud fra de unikke lokale muligheder, der er.

Når de nuværende indsatser på baggrund af de politiske anbefalinger fremover skal have særligt fokus og kvalificeres, skal det derfor ske på en måde, der både bygger på solid undersøgelses- og forskningsinspireret faglig viden og matcher de lokale erfaringer, muligheder og behov.

¹⁶ Holbæk Kommunes *Børne- og unge politik* (2012)

¹⁷ Holbæk Kommunes *Strategi for fremtidens dagtilbud* (2014)

5. Refleksionsskema til det videre arbejde

Til at understøtte arbejdet med den videre udvikling af de allerede eksisterende lokale initiativer til at skabe sammenhæng, har arbejdsgruppen udviklet et refleksionsskema. Skemaet tager udgangspunkt i de tre principper og viden om vigtige strukturelle rammer, og kan på baggrund af disse bidrage til at skabe overblik over gode lokale indsatser, altså der hvor de lokale indsatser, der allerede er iværksat, spiller sammen med viden fra udviklings- og forskningsprojekter. Derudover kan skemaet bidrage til at skabe refleksion over, hvordan kvaliteten af de lokale initiativer kan udvikles yderligere.

Skemaets første del omhandler arbejdet med de tre principper, mens den anden del adresser de fokusområder ledelse, bestyrelser, fagcenter osv. også skal tænke med i arbejdet med at skabe gode betingelser for, at vi i kommunen lykkes med at skabe endnu bedre oplevelse af sammenhæng for kommunens børn og familier.

DEL 1: Kvalitetsbeskrivelse af initiativer og hvordan de relateres til de tre principper	
PRINCIP 1: BARNET OPLEVER KONTINUITET 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale skaber i fællesskab kontinuitet i skiftet for alle børn ved at have fokus på kontinuitet i følgende elementer:	
Relationer til voksne	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Relationer til venner	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Artefakter (fx bøger, redskaber, skilte, legetøj osv.)	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Faglige emner og begreber	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Pædagogikken/didaktikken	Indsats:

	Dette skaber nysgerrighed på:
Det fysiske læringsmiljø	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
PRINCIP 2: BARNET OPLEVER AT BLIVE FORSTÅET OG AT HØRE TIL 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale bruger hinanden til at forstå børnenes perspektiver og at lære alle børnene at kende med blik for og plads til deres forskelligheder	
Fokus på barnets oplevelse af skiftet og forandringsstrategier i håndteringen af skiftet.	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Dele viden om og erfaringer omkring børnenes udfordringer, succeser og sociale liv.	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Skabe aktiviteter der gør, at børnene oplever at høre til	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
PRINCIP 3: FORÆLDRE (OG ANDRE RELEVANTE PARTER) INVOLVERES 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale samarbejder med forældrene og lokalsamfundet	
Inddrager forældres perspektiver	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Samarbejder om skiftet	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Inddrager lokale aktører	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:

DEL 2. Beskrivelse af de strukturelle rammer, der understøtter tiltaget	
HVAD GØR VI LEDELSESMÆSSIGT FOR AT PERSONALE I DAGTILBUD OG SKOLE:	
Har et fælles børnesyn	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Kender hinandens virkeligheder	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Har ens arbejdsvilkår	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Har samarbejdsflader	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Skaber sammenhæng i didaktisk indhold	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Skaber sammenhæng i faglige emner og begreber.	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Kan tilgodese individuelle behov hos barn/familien	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:

I den følgende og sidste del af materialet har arbejdsgruppen illustreret brugen af skemaet i relation til gode praksiseksempler fra de fire områder i Holbæk Kommune.

6. Praksis eksempler fra Holbæk Kommune

De fire områder har alle fællestræk og forskelle i de tilgange, der er sat i værk for at styrke børns og familiers oplevelse af sammenhæng i skiftet mellem daginstitution¹⁸ og skole. Tilgangene er vokset ud af lokale initiativer og matcher dermed de behov og muligheder, der er i områderne.

Arbejdsgruppen har bedt alle fire områder i Holbæk Kommune om at aflevere praksisfortællinger om gode lokale initiativer. I refleksionsskemaet nedenfor er variationerne i initiativerne gengivet og samlet så de giver et overblik over gode indsatser pr. marts 2020. Dette er selvsagt med forbehold for, at der kan – og formodentligt vil være - initiativer, som arbejdsgruppen ikke har fået kendskab til.

Ved at sætte initiativerne ind i skemaet relateres de til centrale elementer fra undersøgelser og forskning på området. Dette har givet anledning til yderligere refleksion over, hvor arbejdet kan styrkes, og derfor er de spørgsmål, brugen af skemaet har rejst i arbejdsgruppen, skrevet ind i skemaet som eksempel og til inspiration. Spørgsmålene i skemaet er blot eksempler. Når skemaet bruges lokalt, vil der være mange andre vigtige spørgsmål, der også rejser sig, som kan være lige så relevante at stille.

DEL 1: Kvalitetsbeskrivelse af initiativer og hvordan de relateres til de tre principper	
PRINCIP 1: BARNET OPLEVER KONTINUITET 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale skaber i fællesskab kontinuitet i skiftet for alle børn ved at have fokus på kontinuitet i følgende elementer:	
Relationer til voksne	<p>Gennem fx de samskabende pædagoger eller andre typer ansættelser af en person, der gør at børnene en fast voksen, som de følges af og med hen over et halvt år på hver side af skiftet. Børnene kender og er trygge ved den voksne og den voksne kender børnene, deres erfaringer og handlemønstre i forskellige kontekster. Det er ligeledes den samme voksne børnene møder på skolen fra gang til gang, eller som besøger dem i daginstitutionen.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan involveres børnenes perspektiver i muligheden for at bevare relationer til tidligere betydningsfulde voksne og at danne relationer til nye voksne?</i></p>

¹⁸ I denne del af materialet benyttes betegnelsen daginstitution (mod tidligere dagtilbud), da samarbejdet om at skabe sammenhæng i skiftet til skole i praksis sker med daginstitutionspersonale og ikke dagplejen, som betegnelsen dagtilbud også dækker over.

<p>Relationer til venner</p>	<p>Børnene organiseres i storebørnsgrupper, hvor der dannes venskaber inden skolestart. Der etableres "storevenner", "venskabsklasser" osv. hvor børnehavebørnene knytter venskaber og der laves aktiviteter, hvor de møder tidligere venner fra børnehaveklassen.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan inddrages børnenes perspektiver og deres oplevelser i muligheden for at bevare relationer til gamle venner og at danne relationer til nye?</i></p>
<p>Artefakter (fx bøger, redskaber, skilte, legetøj osv.)</p>	<p>Her bruges fx bamsevennen fra "Fri for mobberi", barnets kuffert og der er tegnemateriale og legeredskaber, som går igen mellem dagtilbud og skole.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Er der systematisk øje for, hvor børn oplever genkendelighed i artefakter?</i></p>
<p>Faglige emner og begreber</p>	<p>Dette er der ikke nævnt eksempler på i det indkomne materiale. I praksis vil det fx være når børnenes arbejde med et eventyr som Bukkene bruse i dagtilbuddet, i skolen bliver brugt som afsæt for at tale om eventyr og hvor tre-gangen også indgår.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan arbejdes der med at skabe kontinuitet i emner og faglige begreber på tværs af dagtilbud og skole?</i></p>
<p>Pædagogikken/didaktikken</p>	<p>Pædagogikken/didaktikken afstemmes løbende ved at den pædagog, der følger børnene og den modtagende lærer har fælles aktiviteter og oplevelser med børnene både i daginstitutionen, skolen og andre steder (udflugter, lokale begivenheder osv). Her afstemmer de løbende, hvad der skal ske i læringsmiljøet, og opnår en fælles bevidsthed om hinandens praksis og fælles erfaringer med, hvornår og hvordan læringsmiljøet matcher børnenes behov.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan sikres det, at børnene oplever kontinuitet i den måde de voksne generelt forstår arbejdet med læring i daginstitution og skolen, når børnenes læringsmiljø går fra at være 100% tværfagligt til at blive fagopdelt?</i></p>
<p>Det fysiske læringsmiljø</p>	<p>Der fysiske læringsmiljø kan være genkendeligt både i indretning og brug. Fx har børnene i skolen en fast garderobeplads, deres</p>

	<p>egen hylde og/eller skuffe, boghylder/bibliotek, steder de kan hænge ting op osv.</p> <p>Derudover at der mange daginstitutioner, der allerede inden skiftet benytter skolens lokaler, bibliotek, toiletter, uderum osv.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvad gør de, daginstitutioner, der ikke kommer på skolerne for at børnene oplever kontinuitet i det fysiske læringsmiljø? Og er der systematisk øje for, hvor børn oplever genkendelighed i det fysiske miljø?</i></p>
<p>PRINCIP 2: BARNET OPLEVER AT BLIVE FORSTÅET OG AT HØRE TIL 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale bruger hinanden til at forstå børnenes perspektiver og at lære alle børnene at kende med blik for og plads til deres forskelligheder</p>	
<p>Fokus på barnets oplevelse af skiftet og forandringsstrategier i håndteringen af skiftet</p>	<p>Børnene oplever at være sammen med en kendt voksen, der interesserer sig for dem og har forståelse for, hvad deres behov er og agerer derefter. Dette fremmes af, at lærere og pædagoger mange steder har deres gang i både dagtilbud og skole. Børnenes muligheder for at blive forstået understøttes også gennem fælles uddannelse af personale fra dagtilbud og skole. Jo mere indsigt, personalet har i hhv. dagtilbuds- og skolekonteksten, des bedre forstå de, hvordan de kan hjælpe barnet til at lykkes med det, barnet anstrenger sig for at opnå.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Er der eksempler på systematisk direkte inddragelse af børns perspektiver på skiftet og hvordan børnene oplever kontinuitet og forandring?</i></p>
<p>Dele viden om og erfaringer omkring børnenes udfordringer, succeser og sociale liv.</p>	<p>Viden deles på planlagte skolestartsmøder, men også når der løbende opstår situationer, hvor læringsmiljøet ikke slår til og skaber den trivsel og læring, der er målet.</p> <p>Ved skolestartsmøder er der fokus på børnenes kompetencer bredt set og på deres sociale liv, som der også tages bevidst hensyn til i grupperinger af børnene. Det er imidlertid ikke alt, der kan overgives skriftligt og i en enkelt dialog, og derfor er det af stor betydning, at der løbende er mulighed for, at de voksne omkring børnene kan samles om, hvordan læringsmiljøet kan støtte barnet i at skabe nye handlestrategier, der matcher skolens kultur.</p>

	<p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Er der systematisk fokus på børns interesser, kompetencer og på det, de strækker sig for at opnå, samt hvordan de sociale dynamikker understøtter eller forhindrer at de lykkes?</i></p>
<p>Skabe aktiviteter der gør, at børnene oplever at høre til</p>	<p>Børnene får fysiske steder de kender og som er deres (fx garderoben), der viser, at de har en plads og hører til. De modtages af de samme lærere og børn, som de oplever regner med dem som en del af skolen.</p> <p>De voksne og de garvede børn hjælper de nystartede børn til at forstå spillereglerne og at afkode, hvordan man gebærder sig i den nye kultur.</p> <p>Der er en fast struktur i mødeformerne og der laves fælles aktiviteter fx samling, morgensang, gymnastik, musik, motionsdag. Aktiviteterne skaber relationer mellem børnene og de voksne, og der er børn der møder deres gamle kammerater og styrker tidligere relationer.</p> <p>Når der afholdes åbent hus, viser de nystartede børn deres forældre, hvordan skolen fungerer. Dermed understøttes tilhørsforholdet ved, at det bliver tydeligt for børnene, at de viser deres nye sted frem.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Er der systematisk opsamling på, om og hvordan børnene oplever at høre til?</i></p>
<p>PRINCIP 3: FORÆLDRE (OG ANDRE RELEVANTE PARTER) INVOLVERES 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale samarbejder med forældrene og lokalsamfundet</p>	
<p>Inddrager forældres perspektiver</p>	<p>Skolens og daginstitutionens personale, forældre og andre relevante aktører mødes til en række af arrangementer både før og efter skiftet; Fx åbent hus og skolestartsmøde, hvor forældre klædes på til hvad de kan forvente af skiftet, de introduceres til de forpligtelser, de har i forbindelse med barnets skolestart og til, hvor og hvordan der er anledninger til at kommunikere med skolens personale.</p> <p>Desuden inviteres forældre efter skiftet løbende til "god-morgen-møder", hvor de har mulighed for at tale med barnets voksne i skolen og med de øvrige forældre. Der arbejdes med fleksibilitet i</p>

	<p>planlægningen så alle forældre løbende har mulighed for at deltage i skolens aktiviteter.</p> <p>Forældrenes perspektiver inddrages systematisk ved skolestartsmøder, der handler om deres barn, og forældre inddrages i evaluering af skoleskiftet.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan er efterfølgende systematisk inddragelse af forældreperspektiver? Og er alle forældre inddraget?</i></p>
Samarbejder om skiftet	<p>Samskabende pædagoger eller tilsvarende ansatte, der følger børnene både i dagtilbud og skole, bliver på mange måder bindeled mellem de forskellige arenaer. De kender både barn, forældrene og lærere, og omvendt kender både børn, lærere og forældre pædagogen godt, hvilket danner en god basis for dialog og løbende kommunikation om barnets trivsel og handlestrategier i skiftet.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan inddrages erfaringer fra de børn, der allerede har prøvet at skifte fra daginstitution til skole?</i></p>
Inddrager lokale aktører	<p>Der er ikke indkommet eksempler på, at dagtilbud og skoler inddrager lokale aktører i arbejdet med at skabe sammenhænge.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan inddrages lokale aktører i det at skabe sammenhæng mellem dagtilbud og skole?</i></p>

DEL 2. Beskrivelse af de strukturelle rammer, der understøtter tiltaget	
HVAD GØR VI LEDELSESMÆSSIGT FOR AT PERSONALE I DAGTILBUD OG SKOLE:	
Har et fælles børnesyn	Der arrangeres fælles oplæg, fælles pædagogiske dage og uddannelsesforløb for dagtilbud- og skolepersonale om emner, der har relevans for at børns og familiers oplevelse af at møde et sammenhængende læringsmiljø på 0-16 årsområdet.

	<p>Alle dagtilbud arbejder med ICDP, som stiller skarpt på læringsmiljøets evne til at møde barnet, der hvor det strækker sig for at lære noget nyt, hvad end det er fagligt eller socialt.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan er der i skolens børnesyn sammenhæng mellem ICDP og den anerkendende tilgang, som børnene kender fra daginstitutionen?</i></p>
Kender hinandens virkeligheder	<p>Der er mulighed for møder, hvor der udveksles viden, og for gensidige besøg, hvor læreren oplever børnene i daginstitutionshverdagen, og hvor den pædagog, der følger børnene, også oplever dem i skolens kontekst.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan kender det øvrige personale i daginstitutionen til skolens virke og indskolingslærerne til daginstitutionen?</i></p>
Har ens arbejdsvilkår	<p>Arbejdsvilkår drøftes på tværs af daginstitution og skole, og der skabes mulighed for at mødes (herunder at forberede sig og samle op på møder).</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan sikres det at fordeling af arbejdsopgaver, ansvar, ressourcer m.m. giver de ansatte i daginstitution og skole ens vilkår for at lykkes med at skabe gode sammenhænge for børnene?</i></p>
Har samarbejdsflader	<p>Der er et årshjul med faste forberedende, afviklende og evaluerende møder. Desuden er der møder, som understøtter en praksis, hvor alle bør er kendt af både pædagoger, lærere, PPR og Børneindsatsen.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvem deltager og hvordan er deltagelsen i de planlagte samarbejdsflader og er der andre anledninger til at samarbejde?</i></p>
Skaber sammenhæng i didaktisk indhold	<p>Drøftes på teammøder, hvor der understøttes en nysgerrighedskultur. Desuden er der i det kommunale PLN-fokus fokus på overordnet set at udveksle viden, der kan understøtte sammenhæng i børns læringsrejse på 0-16-årsområdet.</p>

	<p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan spiller centrale læringsledere sammen med områderne? Og hvordan får drøftelserne i PLN, teammøder m.m. betydning i praksis? Og hvordan følges der op på, om drøftelserne leder til, at børnene oplever, at der reelt er sammenhæng?</i></p>
<p>Skaber sammenhæng i faglige emner og begreber.</p>	<p>Der er sammenhæng mellem læreplanstemaerne og de fælles læringsmål i skolen. Disse drøftes på teammøder.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan giver drøftelserne indsigt i den konkrete praksis i daginstitutionen, så der i skolen kan bygges videre på denne? Og hvordan følges der op på, om børnene oplever, at der reelt er genkendelighed og sammenhæng?</i></p>
<p>Kan tilgodese individuelle behov hos barn/familien</p>	<p>Pædagoger der følger børn akkumuler viden om det enkelte barn, hvilket understøtter opgaven. Desuden deltager pædagog, daginstitutionsledere i skolestartsmøder sammen med forældrene og barnets kommende lærer. Dermed bæres både viden om barnets og familiens særlige behov og den gode relation videre fra daginstitutionen og over i skolen.</p> <p>Som illustration er arbejdsgruppen i forlængelse af dette bl.a. blevet nysgerrig på spørgsmålet: <i>Hvordan oplever familien, at deres barns behov tilgodeses undervejs i skiftet, når virkeligheden står sin prøve? Og hvordan kommer den viden tilbage til daginstitutionen, når barnet er skiftet til skolen?</i></p>

Pointen med at bruge skemaet som baggrund for refleksion og dialog er, at vores forskellige perspektiver og implicitte viden om de lokalområder, vi kender til, kommer i spil om det, som undersøgelser og forskning viser er vigtigt for børnene.

Børn og lokalmiljøer er unikke, og derfor vil det at skabe gode sammenhænge mellem dagtilbud og skoler være en vedvarende proces. Jo bedre vi lykkes med at skabe sammenhæng for det enkelte barn, des bedre læring, trivsel og livsmuligheder får barnet.

God fornøjelse med det fortsatte arbejde.

7. Kilder

I materialet henvises der til følgende kilder:

Ackesjö, H. (2014): "*Barns övergångar till och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*". Akademisk avhandling för filosofie doktorexamen i pedagogik, Linneaus University Press.

Børne og Socialministeriet, 2017: "*Offentliggørelse af OECD-undersøgelse om overgangen fra dagtilbud til skole – hovedfund fra undersøgelsen*" Notat fra Børne og Socialministeriet.

DEA (2017): "*Klar, parat, skolestart! En undersøgelse af arbejdet med sammenhænge mellem dagtilbud og skole i landets 15 største kommuner*". Tænketanken DEA

Egmont Fonden (2019): "*EGMONTRAPPORTEN 2019. NÅR STORE BLIVER SMÅ – giv alle børn en god skolestart*", Egmont Fondens Støtte- og bevillingsadministration

EVA (2013): "*Fælles om en god skolestart*". Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA og Undervisningsministeriet (2017) "*Skole-hjem-samarbejde*". Vidensnotat, Danmarks Evalueringsinstitut.

Højholt, C. og D. Kousholt (red.) (2018): "*Forældres samarbejde om børns fællesskaber i skolen: Forbundethed og forskelle*". I: Konflikter om børns skoleliv, Dansk Psykologisk Forlag.

Kousholt, K. (2019): "*Samarbejde om forskelle - forældrenes samarbejde om børns fælles skoleliv*". KvaN, Nr. 113.

ETC Research Group. (2011): "*Transition to school: Position statement Albury-Wodonga*": Educational Transitions and Change (ETC) Research Group. Research Institute for Professional Practice, Learning and Education, Charles Sturt University.

OECD (2017): "*Starting Strong V - Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*". The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)

VIVE (2019): "*Trivselsudfordringer ved skolestart – Et langtidsperspektiv*". Viden til Velfærd Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

KOMMUNALE POLITIKKER:

Holbæk Kommunes *Børne- og unge politik* (2012): https://holbaek.dk/media/203109/Boerne-og-ungepolitik_w.pdf

Holbæk Kommunes *Strategi for fremtidens dagtilbud* (2014):

https://holbaek.dk/media/989371/Strategi-for-fremtidens-dagtilbud_Endelig-2014.pdf

8. Bilag

SKOLE/DAGTILBUD ER I FOKUS:

DEL 1: Kvalitetsbeskrivelse af initiativer og hvordan de relateres til de tre principper	
PRINCIP 1: BARNET OPLEVER KONTINUITET 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale skaber i fællesskab kontinuitet i skiftet for alle børn ved at have fokus på kontinuitet i følgende elementer:	
Relationer til voksne	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Relationer til venner	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Artefakter (fx bøger, redskaber, skilte, legetøj osv.)	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Faglige emner og begreber	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Pædagogikken/didaktikken	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Det fysiske læringsmiljø	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:

<p>PRINCIP 2: BARNET OPLEVER AT BLIVE FORSTÅET OG AT HØRE TIL 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale bruger hinanden til at forstå børnenes perspektiver og at lære alle børnene at kende med blik for og plads til deres forskelligheder</p>	
<p>Fokus på barnets oplevelse af skiftet og forandringsstrategier i håndteringen af skiftet.</p>	<p>Indsats:</p> <p>Dette skaber nysgerrighed på:</p>
<p>Dele viden om og erfaringer omkring børnenes udfordringer, succeser og sociale liv.</p>	<p>Indsats:</p> <p>Dette skaber nysgerrighed på:</p>
<p>Skabe aktiviteter der gør, at børnene oplever at høre til</p>	<p>Indsats:</p> <p>Dette skaber nysgerrighed på:</p>
<p>PRINCIP 3: FORÆLDRE (OG ANDRE RELEVANTE PARTER) INVOLVERES 0.klasses lærere og dagtilbudspersonale samarbejder med forældrene og lokalsamfundet</p>	
<p>Inddrager forældres perspektiver</p>	<p>Indsats:</p> <p>Dette skaber nysgerrighed på:</p>
<p>Samarbejder om skiftet</p>	<p>Indsats:</p> <p>Dette skaber nysgerrighed på:</p>
<p>Inddrager lokale aktører</p>	<p>Indsats:</p> <p>Dette skaber nysgerrighed på:</p>

DEL 2. Beskrivelse af de strukturelle rammer, der understøtter tiltaget

HVAD GØR VI LEDELSESMÆSSIGT FOR AT PERSONALE I DAGTILBUD OG SKOLE:

Har et fælles børnesyn	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Kender hinandens virkeligheder	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Har ens arbejdsvilkår	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Har samarbejdsflader	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Skaber sammenhæng i didaktisk indhold	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Skaber sammenhæng i faglige emner og begreber.	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på:
Kan tilgodese individuelle behov hos barn/familien	Indsats: Dette skaber nysgerrighed på: