

AT FACILITERE OVERGANGEN FRA BØRNEHA- VE TIL SKOLE. NEDBRYD PROFESSIONS- BARRIERER OG HJÆLP BØRNENE PÅ VEJ

Af Helle Frederiksen

Langt de fleste pædagoger og lærere mener, at en god overgang fra børnehave til skole er vigtig for børns trivsel og fremtidige skoleliv. Dette synspunkt bakkes op af den nyeste forskning på området. Alligevel drukner de gode intentioner. Hvad er det som er med til at spænde ben og hvad skal der til for at to forskellige faggrupper kan arbejde sammen om at give børnene en god skolestart?

Børns liv er i dag influeret af mange forskellige slags overgange. På daglig basis bevæger børn sig i dag ofte fra den ene arena til den anden. Fra hjem til dagtilbud eller skole, hjem igen eller inden da lige videre til et fritidstilbud. Det er de såkaldt horisontale overgange. De vertikale overgange kalder på en højere grad af substantiel tilpasnings-evne, der dog kan understøttes af et samspil mellem de omgivende relationer, som agerer i barnets nuværende og kommende arena. Jeg taler om overgange som fra hjem til vuggestue, fra vuggestue til børnehave og i herværende tekst om overgangen fra børnehave til skole.

Nogle børn formår at bevæge sig med overskud på de forskellige arenaer og fra det ene miljø til det andet uden tilsyneladende større vanskeligheder, mens det for andre kan indtage dramatiske størrelser formet af traumatiserende tilstande i barnet. Der er selvfølgelig mange niveauer derimellem, men for langt de fleste nye skolebørn er skolestart en svær periode. At skolestarten tillige har indflydelse på ikke bare børnenes fremtidige trivsel i skolen men også på udviklingen af børnenes mere akademiske kompetencer og indlæringsmuligheder bør kalde på vores opmærksomhed. For hvad er det så der er på spil? - og hvordan kan de voksne omkring barnet understøtte over-

gangsperioden bedst muligt således, at barnet får de bedste betingelser for et frugtbart skoleliv fuld af trivsel?

I Salzburg regionen i Østrig har Prof. Mag. Gabi Breidfuss-Muhr stået i spidsen for et projekt, der har kørt over 3 år. Projektet hed: "Projekte zum Thema Übergänge gestalten", og handlede dybest set om at motivere teamsamarbejdet mellem pædagoger og lærere. Ønsket var at bygge bro mellem børnehaver og skole og give ideer til måder, hvorpå man kunne samarbejde. Projektet fik stor betydning for, hvordan man i praksis kom til at arbejde med børns overgang til skole. Såvel lærere som pædagoger fremhævede primært det udvidede kendskab til hinanden som det vigtigste resultat for at kunne skabe bedre overgange for børnene.

Formuleringen "et udvidet kendskab" blev eksemplificeret af de to faggrupper på forskellig vis og helt ned i: "Bare det at vi nu havde taget telefonen og ringet til hinanden gjorde, at vi følte, at vi kendte hinanden lidt bedre. Vi vidste hvem vi skulle ringe til og det gjorde, at kontakten og trygheden var skabt".

Det er bemærkelsesværdigt, at en så umiddelbar banal erfaring blev fremhævet som en væsentlig pointe. Dog indikerer det dels den uvurderlige betydning af dannelse af relationer og dels, hvor tætte skodderne tidligere har været imellem de to faggrupper. Det er min erfaring, at samme billede kan overføres på mange børnehaver og skoler i Danmark.

Professionskamp

Det kan som sagt forekomme banalt, at det primært skulle handle om et udvidet samarbejde mellem pædagoger og lærere. Ikke desto mindre er det tilsyneladende det cen-

trale. At tage udgangspunkt i barnets proces vil uundgåeligt skulle runde netop kontakten mellem lærer og pædagog. Desuden er det åbenbart der, hvor den største hurdle stadig er. Professionsbarrierne og fordommene om hinandens faglighed og praksis. Ofte har vi hørt fraserne om, at det er lærerne, som ikke anerkender pædagogernes faglighed og yder modstand mod samarbejdet. Nogle lærere oplever, at den største modstand kommer fra pædagogerne i børnehaverne. De mener, at pædagogerne kommer lærerne i møde med komplekser og negativitet. Sandsynligt er det, at der er professionsbarrierer indlejret i forståelserne af hinanden. Det ligger implicit i det at have tilegnet sig en professionsidentitet. Du forsøger at afgrænse dig, at lægge afstand til andre faggrupper, og du ser verden ud fra din professionshorisont.

Det er en helt naturlig "bivirkning" ved at være skolet ind i en profession. Måske bliver denne gruppepsykologiske adfærd endnu mere markant i professioner, som på nogle punkter ligger tæt op af hinanden. Vi ser det hos læger og sygeplejersker, som med hver deres profession arbejder i samme hus, og hvor professionskampen indimellem spidses til, og der kæmpes om terræn. Myterne om hinanden og afstandtagen til den anden faggruppe kan blive et uheldigt omend naturligt led i afgrænsningen.

Tilsvarende gælder for pædagoger og lærere, omend der samfundsmæssigt skæres en klar hierarkisk linje, idet der tillægges mere prestige i lærergerningen end i det at arbejde som pædagog. Der er lang tradition for at hylde arbejde, der er tættere på ånden. Så i den optik kan dette understøtte en afstandtagen til en faggruppe, som i udgangspunktet ikke tilskrives samme vigtighed. At det er reduktionistisk og fejlagtigt ved de

fleste moderne pædagoger og lærere godt. Al god udvikling og muligheder for positiv identitetsdannelse, som bl.a. lægger grund for et godt skoleliv og liv i det hele taget, begynder før skolen.

Når vi så når hen til samarbejdet mellem de to faggrupper, kommer lærer og pædagoger tillige med hver deres læringssyn og ønsker og behov for indskolingsfasen. Så hvor banalt emnet end måtte fremstå, så er det der, de helt store udfordringer ligger og meget land kan vindes. Lærere og pædagoger er forpligtet til at understøtte børnenes indskolingsfase på den bedst tænkelige måde.

Skoleparat eller læreparat?

Mange pædagoger og lærere vil synes, at de arbejder med overgangen fra børnehave til skole. De fleste børnehaver har i dag såkaldte før-skolegrupper/storgrupper i børnenes sidste år i børnehaven. Her tilrettelægges passende aktiviteter ud fra børnenes alder og udviklingsbehov og ud fra det perspektiv, at de skal gøres klar til skolestart. Der tilrettelægges desuden mange steder forskellige aktiviteter i skoleregi for de kommende skolebørn og deres forældre. Derudover har vi samtænkning, hvor pædagogerne fra fritidshjem/SFO'er arbejder med i nogle timer i skolen. Alligevel går det galt indimellem, og det kan være et stort kulturшок for børn at begynde i skolen. Derudover ses børn, som i børnehaven var udadvendte, selvstændige, med overskud og i trivsel, reagere med regression og stærke tegn på mistrivsel i deres første år i skolen (Brostrøm 2003).

Hvad er det så, vi bør fokusere på, når vi taler samarbejde mellem børnehaver og skole?

Den finske psykolog Annarilla Ahtola fra universitet i Turku i Finland er hoved-

forfatter til en artikel om et større forskningsprojekt i Finland "Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?" Heri konkluderes det, at der ses en sammenhæng mellem førskole-pædagoger og læreres grad af samarbejde omkring overgangen til skole og børnenes færdigheder og indlæringskompetencer efter 1 år i skolen i matematik, læsning og skrivning.

Ofte taler man om børns skoleparathed. Ahtola anskuer skoleovergangsfasen med et mere nutidigt blik, der fremhæver den relationelle side (Ahtola m. fl. 2011). Dette understøttes af den danske professor Stig Brostrøm, som skelner mellem at være skoleparat og læreparat. Ifølge ham handler skoleparathed om at kunne lære at knappe en knap, binde sine snørebånd, sidde stille på en stol, holde på en blyant og lign. At være læreparat handler derimod overvejende om, at barnet kan indeholde at skifte miljø, at det ved miljøskift ikke præges af ængstelse og modstand, at barnet kan etablere nye sociale relationer til de nye børn og vokse omkring det, at barnet har lyst og overskud til at lære, at det har en erkendelse af meningen med at skulle lære.

Brostrøm understreger, at det ene perspektiv ikke behøver udelukke det andet. Det er dog væsentligt at såvel pædagoger som lærere nuancerer deres forståelse af, hvad det vil sige at være parat eller moden til skolestart (Jensen 2010). Ifølge Ahtola skal man tage barnets omgivelser i betragtning forstået således, at overgangen til skole foregår i et miljø, hvor den defineres af de skiftende interaktioner mellem barn, skole, børnehave, familie, venskabsgrupper. Hovedfokus i den måde at betragte overgange på er at se barnet i et net af betydningsfulde relationer. Ahtola konkluderer, at man bør

arbejde på at styrke relationerne imellem de forskellige kontekster (Ahtola m.fl. 2011).

Helt konkret bør man fokusere på at skabe en form for fælles identitet for børnehaver/skole, der gør det muligt for børnene at genkende aktiviteter og udfordringer (Brostrøm 2003).

Det er heller ikke uden betydning at se på, hvordan de relationer, som udgør barnets net, definerer barnets overgang til skole ved deres diffuse og personligt farvede historier om skolen og ved deres fortællinger om, hvad man skal kunne i skolen. Det kan nemt gøre, at barnet møder barnet med uro og ængstelse. (Brostrøm 2008)

Det er en klassiker, at mange forældre poder sit barn i året inden skoletid med formuleringer som appellerer til, at barnet må rykke på udvikling af forskellige færdigheder og evne til selvstændighed for: "lige om lidt så skal du altså i skole". Barnet har ingen anelse om, hvad dette indbefatter og kan bygge unødigt megen bekymring op herom og en form for præstationsangst.

Desværre er der også pædagoger, som ureflekteret og indimellem nærmest bevidstløst kører samme pres på barnet formentlig for at skubbe barnet til en udvidet forståelse af, at det at være "stor" og snart skolebarn indbefatter en vis adfærd. Måske er det også et desperat forsøg på at disciplinere barnet i en meget travl børnehaverhverdag, hvor de mange nye blebørn begynder deres børnehaveliv og kræver de voksne. Det er blot særdeles uhensigtsmæssigt med disse for barnet flyvske tilrettevisninger med henvisning til det kommende skoleliv.

Når vi ved det, så ved vi også, at de betydningsfulde voksne omkring barnet kan hjælpe barnet til at føle sig egnet i skolen, hvilket ifølge Brostrøm er det ultimative mål. Brostrøm definerer det at føle sig egnet

som, når barnet lykkedes med at navigere i og klare de daglige udfordringer i skolen. Dette fordrer frem for alt, at barnet er tryk og afslappet ved dets nye miljø. (Brostrøm 2002)

Succesfulde relationer

Med reference til Rimm-Kaufman og Pianta (2000) beskriver Ahtola succesfulde relationer som værende karakteriseret ved jævnlig kontakt, fælles mål og i dette tilfælde et fælles fokus på at ville støtte børnene i processen med overgangsperioden (Ahtola m.fl. 2011). Dette kan måske forklare hvorfor enkeltstående events eller orienteringsmøder eller besøg i skolen før skolestart ikke underbygger en betydelig tryghed for børnene, når de begynder i skole og ikke kan forebygge børns indimellem markante stemnings- og adfærdsskift fra børnehaver til skole. En sådan overgangsaktivitet giver ingen signifikant betydning for barnets trivsel og indlæringskompetencer i skolens første år.

Det er tilsyneladende væsentligt, at de relationer, som skal støtte barnets indskolingsproces er kendetegnet ved gensidig tryghed og respekt. Udviklingen af tillid mellem lærere og pædagoger og forældre forudsætter ofte interaktion og i forskellige situationer (Ahtola m.fl. 2011). Ovenstående kan være med til at belyse det paradoks, at selvom børn kan have deltaget i storgruppeaktiviteter eller orienteringsmøder på skolen inden skolestart, så kan de sjældent overføre eller gøre brug af den eventuelle viden, der opstod herved.

Dette synspunkt understøttes tillige af lektor i pædagogik på pædagoguddannelsen i København Trine Ankerstjerne, som siger, at børnene trods deltagelse i storgruppe og førskolegrupper i børnehaverne står



i et erkendelsesmæssigt vakuum, når de så begynder i skolen. Ankerstjerne plæderer ligeledes for at et udvidet samarbejde mellem pædagoger og lærere vil støtte børnenes oplevelse af kontinuitet. Ankerstjerne ser ligeledes det relationelle som en væsentlig medspiller, når vi skal anskue, hvad der er betydningsfuldt for børnene ved skolestart (Andersen 2012).

Forskerne bag undersøgelsen i Finland fandt, ifølge Ahtola, sammenfattende frem til følgende helt centrale aktiviteter, som havde signifikant positiv betydning for ikke

bare børnenes trivsel i skolen men også på deres præstationer. De to første punkter havde markant størst betydning.

- Førskole-pædagog og lærer mødes og samarbejder om planlægningen/fælles curriculum
- Nedskreven information om børnene gives videre
- Personlige møder mellem familie og lærer før skolen begynder
- Konkrete aktiviteter og samarbejde mellem førskoleinst. og skole

Når man i Finland taler om førskole, så er det et led mellem børnehave og skole. Ofte lokaliseret i daginstitutionen og kun 4 timer om dagen hvorefter barnet er i samme dagpasningstilbud. Det er derfor ikke det samme som den danske børnehaveklasse omend det kan ligne, da begge fungerer skoleforberedende og med professionelle voksne, som ikke er uddannet skolelærere.

Hvordan samarbejde?

Atohla mener, at det fælles planlægningsarbejde skaber kontinuitet, hvilket giver børnene uafbrudte læringsoplevelser. Kontinuiteten bliver desuden båret af, at førskolepædagoger og lærere mødes og diskuterer deres opfattelser og deres mål for barnets udvikling og læring (Ahtola m.fl. 2011).

For at etablere dette samarbejde, kan det tænkes, at lærere og pædagoger som udgangspunkt nulstiller den instrumentelle og deduktive mål-middel tankegang, som ofte hersker og forstyrrer dette tværfaglige samarbejde.

Skolens diskurs om læring er ikke den eneste gældende, når vi taler om børnenes overgang. Det må være en forudsætning for et samarbejde, at det pædagogiske blik, der peger på vigtigheden af den læringskapacitet, der ligger i det interaktionistiske perspektiv, ligeledes er gældende.

Pædagoger kan bidrage med viden om læring, der overskrider alle læringsmålsætninger og didaktiske planer. Som for eksempel medlæringsbegrebet, der i høj grad er relevant for pædagogers blik og arbejde i en børnehave. Det udelukker på ingen måde en optagethed af intenderet læringsforløb men repræsenterer en central modvægt mod udelukkende fokus på didaktik og læreplaner (Bae 2012). Ifølge Den norske professor Berit

Bae så rummer medlæring den læring, som afgør, hvordan man forholder sig til sig selv, til aktiviteter, situationer og til andre mennesker (Bae 2012).

Pædagoger ved om, hvordan børn udvikler sig i samspil med andre mennesker. I børnehavetårerne skal børnene lære at orientere sig i verden samt at forstå og definere sig selv. Den læring er betinget af graden af tillid i relationerne, som omgiver dem. Pædagogers opgave er udover at sætte didaktiske læreplansmål at understøtte børnenes identitetsudvikling via bl.a. deres viden om disse dybt komplekse interaktionsprocesser. Samspil med meget avanceret kommunikation på mange niveauer, der enten åbner eller lukker børnenes mulighed af for deltagelse i fællesskaber og positiv identitetsdannelse, der desuden kan genere overskud til yderligere læring.

Jeg vægter at fremhæve pædagogers uvidede læringsforståelse, da der igennem en del år også indenfor daginstitutionsregi er set en tydelig tendens til, at der fokuseres på en mere instrumentel didaktisk læringsforståelse. Det har sine fordele, men for et samarbejde mellem lærere og pædagoger synes det afgørende, at forskellige opfattelser af menneskers måde at lære på sidestilles. For at kunne facilitere børnenes overgang bedst muligt har børnene nemlig brug for fagpersoner omkring sig, som evner opmærksomhed på et nuanceret læringsbegreb samt ikke mindst en bred forståelse af, hvad det er børnene skal lære i overgangsprocessen.

Ifølge resultaterne fra Ahtola er det vigtigste, at pædagoger og lærer mødes og samarbejder om planlægningen og skaber et fælles curriculum. Der skal formentlig mere end et møde til. Først og fremmest skal der gives tid til, at man kigger hinanden an. Det er i tråd med de lærere og pædagoger fra under-

søgelsen i Østrig, som fremhævede betydningen af, at det var vigtigt at være bekendt med og tryk ved hvem og hvor, man skulle ringe til.

Det er et konkret billede på, hvordan den relationelle kontakt i denne sammenhæng går forud for fagdiskussioner og planlægning. Dernæst skal afdækning af læringsforståelser og ønsker for indhold planlægges.

Tidligere refererede jeg til Ahtola, som understregede, at succesfulde relationer skabes over tid. At man interagerer ofte og ser hinanden i forskellige situationer. Dette kan være en ledesnor for skoler og børnehaver, der ønsker et udvidet samarbejde om børnenes overgang. Der skal ganske enkelt afsættes tid hertil. Det skal prioriteres.

Det synes indlysende, at første gang lydturen skal brydes må være den mest udfordrende. Et fremadrettet samarbejde formodes nemmere og nemmere at kunne mobilisere den fornødne interesse og engagement blandt personalet, når først kontakten er skabt. Derefter kan der trækkes på erfaringer funderet i det relationelle møde. I kendskabet til hinanden, der rækker udover tilfældige møder. Hvilke aktiviteter, fælles projekter som inviterer såvel børn som faggrupper og forældre ind i hinandens kontekst vil være op til de enkelte børnehaver og skoler at udforme. Igen er et langt tidsperspektiv samt en høj grad af mødefrekvens centrale fikspunkter.

Afslutning

Langt de fleste pædagoger og lærere mener, at en god overgang fra børnehave til skole er vigtig for vores børn. Det er dog ikke alene de gode intentioner, som bærer en sådan igennem. Det anbefales, at man fra såvel kommunal som ledelsesmæssig side i såvel

skole som daginstitution tager ansvar for at finde midlerne til samarbejdet (Brostrøm 2008).

Der er for tiden såvel nationalt som kommunalt lagt an til et udvidet fokus på børns overgange. Det kan ses som et politisk vink til hvilken retning lærere og pædagoger bør gå. Der skal dog mere til, da det er en helt grundlæggende holdningsændring til anvendelse af ressourcer og til, hvad der er vigtigt i børns overgange til skolelivet.

Der skal brydes nogle mure ned, og lærere og pædagoger kan med gensidig respekt og interesse gå hinanden i møde og få etableret først en kontakt for derefter at bygge et samarbejde op omkring den bedste overgang.

Vi ved, at en god skolestart får betydning for børnenes fremtidige skoleliv og for deres læse, skrive og matematiske færdigheder. Skoleledere og børnehavedere bør forpligtes på at prioritere, at deres personale får den fornødne tid afsat til at mødes. Dels til planlægning og dels til konkrete aktiviteter.

Det burde også være et krav, at de professionelle samarbejde skulle munde ud i en beskrivelse af, hvorledes man vil gribe det an i det kommende skoleforberedende år. Den transparens vil kunne være til inspiration for andre lærere og pædagoger, som arbejder med overgange samt informere og involvere forældrene. Således vil de centrale parter i barnets relationsnet være aktive i processen om at støtte barnets bedst muligt i overgangen fra børnehave til skole.

Helle Frederiksen. Cand.pæd. Afdelingsleder
pædagoguddannelsen, UCC
frederiksen@os.dk

Referencer

Ahtola, A. m.fl. (2011) (Early Childhood Research Quarterly. Volume 26, Issue 3.)

Andersen, Else Marie (2012) Skru nu op for samarbejdet (I UCC Magasin 6. februar 2012. Udgivet af Professionshøjskolen UCC)

Brostrøm, S. (2003) Problems and barriers in children's learning when they transit from kindergarten to kindergarten class in school. (Themed edition of EECERAJ on "Transition in Early Childhood")

Brostrøm, S. (2005) Transition problems and play as transitory activity. (Australian Journal of Early Childhood Vol. 30, No 3, September 2005, p.17-25)

Brostrøm, S. (2008) Reconsidering the Basics in Early Childhood Education. (Key Note Saturday 6 th. September 2008. EECERA annual conference. Stavanger, Norway)

Bae, Berit. Medlæring ved måltidet (2012). I: Forskning i pædagogisk praksis af red. Kirsten Poulsgaard og Ulla Liberg. København: Akademisk forlag

Bae, Berit. Det interessante i det almindelige – hva, hvordan og hvorfor? (Artiklen er baseret på et foredrag holdt i Dansk Pædagogisk Historisk Forenings årsmøde 24.4.2012, ved tildeling af Ernaprosen 2012. Den ligger også på foreningens webside)

Jensen, Vibeke Bye. Brobygning; Skolen skal ikke ned i børnehaven. (2010) (Børn og Unge nr. 6)

Holm-Pedersen, Peder. Pisa i børnehaven (2011. nr:111) (Børn og Unge)

BUPL's Pjece: Det gode samarbejde. Lærere og pædagogers samarbejde i skolen (Februar 2012)

Larsen, Inge Schoug. Læring og udvikling i overgangen mellem børnehave og skole. (September 2010) (Vera No 52)

BUF's Pjece Pædagogiske udfordringer – samarbejde om børns overgange (område Nørrebro 2011-2012)

Ministeriet for børn og undervisning. Faghæfte 23. Fælles mål 2009 – Børnehaveklassen (<http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles-Maal-2009-Boernehaveklassen>)

Projektbeskrivelsen "Projekte zum Thema über-gange gestalten" rekvireres ved henvendelse til Prof. Mag Gabriele Breitfuss-Muhr: gabriele.breitfuss@phtsalzburg.at