

A group of diverse young children are playing in a grassy park. In the foreground, a boy in a grey shirt and shorts, a girl in a white lace dress, and a girl in a white floral dress are holding hands and spinning. Other children are visible in the background, some sitting on the grass. The scene is bright and sunny with trees in the distance.

Tematisk opfølgning på Mangfoldige Børnefællesskaber
**Overgangspædagoger og indsatser i
indskolingen**

Juni 2026

Indledning



Opfølgning på midler til indskolingsindsatser og overgangspædagoger

Som en del af finansieringen af Mangfoldige Børnefællesskaber er der afsat midler til indsatser i indskolingen og til ansættelse af overgangspædagoger på alle folkeskoler.

Midlerne til indskolingen skal styrke arbejdet med co-teaching, faglig sparring, forberedelse, kompetenceudvikling og forældredialog, mens overgangspædagogerne skal sikre en tryk og sammenhængende overgang fra dagtilbud til skole, særligt for børn i sårbare positioner.

Overgangspædagogopgaven varetages på skolerne af forskellige faggrupper og med forskellige titler og er nogle steder fordelt mellem flere personer. I denne opsamling refererer betegnelsen overgangspædagog bredt til de voksne, der varetager opgaven.

BUU modtager halvårligt en status på implementeringen af Mangfoldige Børnefællesskaber. Ved hver opfølgning gennemføres udvalgte kvalitative tematiske analyser. Denne analyse af hhv. skolars brug af overgangspædagoger og skolars indsatser i indskolingen indgår i afrapporteringen til Børne- og Ungdomsudvalget i juni 2026.

Skolerne anvender ikke nødvendigvis midlerne stærkt afgrænset til budgetposterne

Selvom midlerne til henholdsvis indskolingsindsatser og overgangspædagoger er tildelt som to særskilte poster, viser skolernes praksis, at indsatserne i høj grad smelter sammen i hverdagen, da mange personer og funktioner understøtter de samme tiltag, fx den gode overgang.

Analysen ser derfor på tværs af de to indsatser og betragter indskolingsmidlerne ind i det overordnede formål med at understøtte deltagelse, trivsel og læring for alle børn.



Læsevejledning

I analysen har vi identificeret fem tematikker, der indfanger tilbagemeldingerne fra skolerne. De fem tematikker fremgår på de kommende sider. Side 3 indeholder et overblik over de overordnede konklusionerne i de fem temaer.

Metode

Data er indsamlet ved enkelt- og gruppeinterviews med skoleledere, KKFO-ledere og overgangspædagoger fra 15 skoler på tværs af byens områder i marts 2026.

Fokus i dataindsamlingen har primært været på skolernes arbejde, da det er her indsatserne er forankret. Der er afholdt et supplerende fokusgruppeinterview med to pædagogiske ledere og en klyngeleder, som giver et perspektiv fra dagtilbudsområdet på arbejdet med overgangspædagogindsatsen. Der kan evt. dykkes yderligere ned i dagtilbuddenes arbejde med overgangspædagogindsatsen ved kommende analyser fx ifm. strategien.

Alle citater i opsamlingen stammer fra de gennemførte interviews og er anonymiserede. Citaterne repræsenterer pointer på tværs af flere datakilder og skoler – og ikke alene enkeltpersoners eller enkeltskolars holdning til et tema.

Resumé – indsatser i førskole og indskoling



I løbet af det første år med Mangfoldige børnefællesskaber har alle parter i og omkring skolen gjort sig vigtige indledende erfaringer med indsatserne i indskoling og omkring skolestart. Skolerne er generelt enige om, at de ekstra midler gør en mærkbar forskel for det arbejde med inkluderende fællesskaber og overgange, som allerede var godt i gang før Mangfoldige børnefællesskaber. De ekstra midler opleves som en løftestang for hverdagen, der skaber bedre forudsætninger for at understøtte børnenes deltagelse og læring.

Der er dog en nogle opmærksomhedspunkter, som skal adresseres i den fortsatte implementering for at sikre trygge fællesskaber for alle. Det er samtidig en selvstændig pointe på tværs af analysen, at indsatserne endnu er i den tidlige opstart, og at store forandringer tager tid at implementere.

Organisering og ledelsesmæssig understøttelse

Skolerne er glade for metodefriheden til at flytte hænderne derhen, hvor de pædagogiske udfordringer er størst, frem for at midlerne er låst til bestemte årgange eller funktioner.

Mange ser dette første år som en form for afprøvningsår, hvor skolerne kan gøre sig erfaringer med, hvilken organisering og hvilke tiltag, der bedst understøtter forandringen.

Forældredialogen: fundamentet for den tillidsfulde start

De ekstra ressourcer i indskoling giver klasseteamet mere tid til forældredialogen og bedre mulighed for, at kolleger kan støtte hinanden, når forældredialogen af og til er svær.

Samtidig oplever skolerne, at forældres behov for kommunikation og samarbejde øges, både hos den samlede forældregruppe, men især hos forældre til børn med særlige behov.

Inkluderende læringsmiljøer og fysiske rammer

Genkendelighed, visuel struktur og tydelig klasseledelse er nogle af de greb, der arbejdes med for at styrke inkluderende læringsmiljøer.

Skolerne oplever, at kompetenceudviklingen især er relevant, når den er tæt koblet til konkrete udfordringer og foregår løbende i egen praksis.

Der er stadig behov for at se på de fysiske rammer og fx sikre muligheder for afskærmning og grupperum.

Tværfaglig sparring og co-teaching

Kvalificeret co-teaching kræver organisering, prioritering og stilladsering. Co-teaching er mere end blot to voksne i rummet og det kræver en fælles plan og klare aftaler om rollerne i klasserummet samt en prioritering af metoden fra ledelsen.

Skolerne peger på, at især systematisk skemalægning af fælles forberedelses- og evalueringstid er afgørende for, at co-teaching virker efter hensigten.

Overgangspædagoger

Skoler og overgangspædagoger i undersøgelsen oplever i høj grad, at indsatsen er meningsfuld i forhold til at sikre en tryk overgang. Særligt ift. børn med særlige behov opleves funktionen som vigtig for at sikre videndeling og et godt forældresamarbejde.

Der ses flere steder behov for en tydeligere rammesætning af opgaven, mere ledelsesunderstøttelse og en stærkere koordinering mellem dagtilbud og skoler.

1. Organisering og ledelsesmæssig understøttelse

Skolerne oplever tydeligt, at der er "flere hænder" til at løse opgaven med Mangfoldige Børnefællesskaber. De er desuden glade for den metodefrihed, der ligger i bevillingerne. På flere skoler har ledelsen prioriteret en undersøgende tilgang med plads til afprøvning og til at finde den form, der passer til skolen.

Lokal metodefrihed giver skræddersyede indsatser

Et gennemgående træk i opfølgningen er, hvordan skolerne navigerer i de åbne rammer ved selv at definere og organisere overgangsarbejdet og indskolingsindsatserne. Skolerne har forskellige rammer og børnegrupper, og lederne oplever, at der ikke findes gode standardløsninger. I stedet vælges organisatoriske veje, der passer til den lokale kontekst og de eksisterende personaleressourcer.

Skolerne betragter det første år som et lærings- og opbygningsår, hvor rammerne bevidst er holdt åbne for at give plads til afprøvning. Ledelsen har på flere skoler prioriteret en undersøgende tilgang, hvor bl.a. overgangspædagogerne har fået metodefrihed til løbende at definere opgaven i marken.

"Vi har også hele tiden været meget åbne om, at nu går vi i gang, og så må vi se hvad der giver mening, som vi bevæger os frem – for der er ingen af os der har prøvet det før."

– Indskolingsleder

Relationel kontinuitet vægter nogle steder tungest i arbejdet med de mest sårbare børnefællesskaber

Ledelsesmæssigt kan der opstå et behov for at kunne fravige faste strukturer, hvis hensynet til de sårbare børns relationer kræver det. Det betyder, at den relationelle kontinuitet nogle gange vejere tungere end behovet for at sende en overgangspædagog ud i børnehaven for at starte et nyt hold op.

"Nu er der særligt en af mine klasser på første årgang, som har mange problematikker. Pædagogen på årgangen har fuldstændig styr på klassen og forældresamarbejdet. Skulle jeg tage hende fra og sige: 'Nu skal du ned og begynde forfra.' Det giver nul mening."

– Skoleleder

Logistiske udfordringer kræver ledelsesmæssig prioritering af fælles forberedelsestid

Organiseringen udfordres ofte af logistik, især når det gælder om at finde fælles tid til sparring mellem lærere og pædagoger, da deres arbejdstimer ofte ikke overlapper.

"Det er svært at skabe fælles forberedelsestid for lærere og pædagoger. Der hvor lærerne typisk vil have deres forberedelsestid, der har pædagogerne jo børnetid på KKFO'en."

– Skoleleder

Det er også i forberedelsen, at skolelederen ser mest udviklingspotentiale i forhold til co-teaching. En skoleleder fremhæver, at hun ser en værdi i at ledelsen deltager i forberedelsesmøder, hvor der er fokus på både forberedelse og løbende evaluering af co-teaching-indsatsen.

"Vi har delt ledelsesansvaret for de forskellige årganges forberedelsestid. Det betyder, at jeg har et ansvar for deres fælles forberedelsestid."

– Skoleleder



2. Forældredialogen



Trygge forældre giver trygge børn, og erfaringen viser, at forældre til børn i sårbare positioner har brug for en tættere og tidligere dialog. Skolerne fremhæver desuden værdien i at præsentere skolen som en neutral zone, der giver barnet en "frisk start" frem for at overtage eventuelle tidligere udfordringer fra børnehaven

Tidlig forældredialog som forebyggelse af utryghed

De ekstra ressourcer i indskolingen giver klasseteamet mere tid til forældredialogen, fordi de nu er flere voksne til at dele opgaverne. Flere skoler fremhæver, at en tidlig dialog skaber ro i maven hos både børn og forældre ved skolestart, hvilket sikrer en god landing for hele børnegruppen.

"Vi har fire møder før børnene starter i skole for forældrene. Det er ret vildt, men det har gjort, at vi ikke har fået nogle spørgsmål ved skolestart i august. Så har vi gjort noget rigtigt, fordi trygge forældre giver trygge børn. Det er alletiders."

- Skoleleder

Overgangspædagogen kan sikre fokus på barnet, når samarbejdet mellem børnehave og forældre knirker

Overgangspædagogen kan være med til at nuancere blikket på det enkelte barn inden skolestart. Det kan især være relevant i tilfælde, hvor der har været gnidninger i samarbejdet mellem forældre og børnehaven. Her oplever flere, at det her er vigtigt at holde fast i, at barnets overgang er omdrejningspunktet.

"Jeg tror, en af de største udfordringer vi har set er, hvis der er et svært samarbejde mellem børnehaver og forældre. Der kan vi godt sidde lidt i en klemme, og den kan være lidt svær at navigere i. Det handler meget om at være eksplicit omkring det og fortælle, at vi er her for barnets skyld, og overgangspædagogens rolle er at lave en god og tryk overgang og ikke vurdere barnet."

- Overgangspædagog

Stigende forventninger til kommunikation og detaljegrad

Selvom der er afsat flere midler, oplever flere skoler, at forældrenes forventninger til mængden af kommunikation stiger hurtigere end tiden, der er til rådighed.

"Der er kommet en generel stigning i forældrenes forventninger til, hvad de kan få besked om. Derfor har vi en løbende opgave som ledelse i at få skåret retningslinjerne på, hvad kan man som forældre forvente af kommunikation."

- Skoleleder

Ligeledes kan politiske udmeldinger om fx "to voksne i alle timer" skabe forventninger hos forældre, som udfordrer den metodefrihed, der er en del af midlerne til *Mangfoldige Børnefællesskaber*.

"Der er nogle forældre, der banker på min dør og siger: 'Hov hov, det var ikke det, der blev meldt ud'. Men hvis vi skal kunne lykkes med mangfoldige børnefællesskaber, så skal vi have en agil ressource, som vi kan flytte derhen, hvor opgaven er."

- Skoleleder

Fælles ansvar for forældredialogen reducerer presset på den enkelte medarbejder

For at dialogen skal lykkes, kræver det, at lærere og pædagoger føler sig betrygget i opgaven, og at de oplever, at de står med en opgave, de godt kan være i. På nogle skoler opfordres klasseteamet til at svare forældre i fællesskab for at sikre en ensartet kommunikation og aflaste den enkelte lærer.

"Når man er flere om en opgave, så er opgavebyrden jo mindre for en selv, og derfor vil der være mere plads til længere dialoger eller flere dialoger med forældre."

- Skoleleder



3. Inkluderende læringsmiljøer og fysiske rammer

Det fysiske læringsmiljø er vigtigt ift. at skabe inkluderende fællesskaber, og her har skolerne meget forskellige vilkår. Der peges på et behov for fortsatte at prioritere plads, indretning samt kreativ udnyttelse af eksisterende kvadratmeter.

Genkendelighed som inkluderende greb: Spejling af børnehavens praksis forebygger utryghed

For at skabe det inkluderende læringsmiljø er der på nogle skoler gode erfaringer med at bygge videre på det, børnene kender fra børnehaven. Ved at tage de gode erfaringer herfra med ind i skolen, kan man tilpasse aktiviteter og fællesskaber til netop den børnegruppe, der starter.

"På møder har vi drøftet, hvilke rammer børnene kommer fra, og hvordan vi kan indrette de aktiviteter og det fællesskab, vi tilbyder, så vi justerer det efter de nye børn. På den måde har vi større sandsynlighed for, at børnene lander blødt og får en god start."

- Overgangspædagog

Visuel struktur og tydelig klasseledelse flytter ansvaret for at navigere i skoledagen fra barnet til selve rummet

Flere skoler fremhæver, at investeringen i alt fra piktogrammer til specialmøbler og "skærmning" handler om, at børn kan gå i skole på forskellige måder. De faste rutiner og den visuelle hjælp er nemlig langt mere end bare praktiske redskaber for de voksne. Tydelige strukturer er vigtigt for, at alle børn føler sig trygge og har mulighed for at deltage i fællesskabet.

"Når vi kigger ind i det her klasseværelse, er der så ro for et øje med ADHD? Kan man sidde i det? Det skal være sådan, at hvis du går ind i en klasse, så skal du meget gerne kunne se: Hvad er klassereglerne? Hvad er rutinerne? Hvordan gør vi herinde?"

- Skoleleder

Fysiske rammer er afgørende for at kunne rumme børn med særlige behov i almenmiljøet

Flere skoler påpeger, at de fysiske rammer spiller en væsentlig rolle for at lykkes med *Mangfoldige Børnefællesskaber*. Erfaringerne fra skolerne viser, at de fysiske omgivelser bør understøtte både fællesskabet og det enkelte barns behov for ro for at man kan lykkes med opgaven.

"Hvis vi skal lykkes med at have svære børn inde i vores klasser, så nytter det ikke noget, at vores klasselokaler er så små. Lige så snart der ikke er plads, så bimler børn ude på gangene, fordi de kan ikke sidde så tæt. Hvis du har autisme, kan du ikke sidde så tæt med de andre børn."

- Skoleleder

"Vores kæmpe udfordring her er, at vi ikke har plads. Vi bliver bare nødt til at trylle. Jeg har nedlagt garderober ovre i vores børnehaveklasser og første klasse. Ind med nogle skolemøbler og en tavle, og pludselig har vi fået to undervisningsrum mere."

- Skoleleder

Kompetenceløft gennem sparring og fælles børnesyn

Når skolerne henter viden udefra fra fx Frejaskolen og kompetencecenteret Charlottetgården, er det ofte målrettet de meget konkrete udfordringer ved at inkludere børn med særlige behov. Foruden den eksterne viden og sparring fremhæves det som en central læring, at medarbejderne ofte finder inspiration hos deres egne kolleger gennem systematisk sparring. Kompetenceudviklingen opleves mest relevant, når den er tæt koblet til konkrete udfordringer i praksis – og foregår løbende i egen praksis..

"Jeg tror på, at når man står i opgaven, så skal man have sparring. Jeg kan ikke uddanne [medarbejderne] ud af de komplekse følelsesmæssige krav gennem to dages teori. Man sparrer ind i opgaven, når man står ved den."

- Skoleleder



4. Tværfaglig sparring og co-teaching

Co-teaching har indtil videre givet lærere og pædagoger mulighed for et øget samarbejde om undervisningen og bedre muligheder for, fx at håndtere konflikter. Især systematisk skemalægning af fælles forberedelses- og evalueringstid synes at være afgørende for, at co-teaching virker efter hensigten.

Øget voksenkontakt i klasserummet skaber ro og handlekraft til at løse pædagogiske udfordringer i nuet

Skolelederne fortæller i undersøgelsen, at co-teaching har givet lærerne i indskolingen en unik mulighed for at håndtere konflikter og udfordringer i nuet, og givet en følelse af, at "meget kan lykkes".

"Lærerne siger, at det er ligesom at komme i himlen. Det er en kæmpe forskel at være to på hele tiden. Så kan meget lykkes."

– Skoleleder

"Vi oplever det jo også fra elevernes side, at de kan mærke, at der er ekstra hænder, at man bare kan stå på en anden måde i rummet."

– Skoleleder

Skemalagt fælles forberedelse sikrer at co-teaching bliver et kvalificeret løft af undervisningen frem for blot to voksne i rummet

Flere skoler har prioriteret at lægge timerne til faglig sparring ind i lærernes skema for at anerkende, at samarbejde kræver tid udover den normale forberedelse. Ledelsens forventning er klar: Co-teaching fungerer kun, hvis man rent faktisk sætter sig ned og planlægger sammen frem for blot at "møde op" begge to.

"Vi har skemalagt co-teaching, så det fremgår tydeligt, hvornår man er to voksne om opgaven, og vi har tilsvarende afsat tid i skemaet til fælles forberedelse af aktiviteterne. Som ledelse oplever vi et stigende behov for at deltage i selve forberedelsen for at understøtte teamet og være med til at kvalificere det pædagogiske arbejde."

– Skoleleder

Skolerne peger også på en opmærksomhed omkring, at de praktiske og logistiske rammer omkring skemaplanlægning gør, at man ikke kan lave co-teaching i alle timer.

Klar opgavefordeling i forberedelsen sikrer at co-teaching kan lade sig gøre i en travl hverdag

En skoleleder fortæller, at fælles forberedelse ikke nødvendigvis kræver, at medarbejderne sidder sammen under hele processen. Det kan tværtimod være mere effektivt at aftale en fast struktur og derefter fordele de praktiske opgaver, så man undgår, at planlægningen tager for lang tid i en travl hverdag.

"Man behøver ikke at sidde sammen og planlægge det hele. I stedet siger vi, 'okay, du laver det værksted, jeg laver det andet.' For ellers tager det så lang tid, at det ikke kan lade sig gøre inden for de rammer vi har, og så bliver lærerne frustrerede."

– Indskolingsleder

Koordinering i klasserummet kræver en ny faglig selvforståelse for læreren

Når mange voksne skal samarbejde i det samme klasserum, kræver det en betydelig og bevidst koordineringsindsats, hvis de ekstra ressourcer skal omsættes til reel værdi for børnene. Skolerne fortæller, at jo flere forskellige roller der er til stede, desto større bliver opgaven med at sikre, at alle ved præcis, hvem der gør hvad. Samtidig kan det for nogle lærere være en omvæltning at skulle dele deres klasserum med andre.

"En dygtig erfaren lærer sagde: 'Jeg er ved at drukne. Jeg føler, at jeg er blevet koordinator fremfor at jeg er lærer. Altså jeg skal hele tiden koordinere, hvem der gør hvad og lægge en plan.'"

– Skoleleder

"Der er lærere, der tænker: 'Pokkers, nu plejer jeg at være herinde alene selv, og det er bare lidt bøvl, at vi er to, og man skal også mødes inden'. Men [vores samlede vurdering er], at det er klart overvejende positivt."

– Skoleleder



5. Overgangspædagoger I



I overgangspædagogopgaven ligger en overdragelse og oversættelse af viden om børnene mellem børnehave, skole, KKFO og forældre. Jo tidligere det opsøgende arbejde sker i samarbejde med børnehaverne, jo bedre kan overgangspædagogen arbejde forebyggende.

Overgangspædagogen er et genkendeligt ansigt, når børnene starter i skole

Skolerne peger på, at det fungerer godt, når overgangspædagogen besøger børnehaverne forud for starten i KKFO. På flere skoler bliver funktionen skolens ansigt udadtil over for de mange forskellige børnehaver. Det kan skabe en tryghed hos børnene inden skolestart, fordi de nemmere kan "sætte ansigt" på skiftet.

"Det er overgangspædagogen, der er isbryderen på alt det, der skaber kontakterne ude i de mange institutioner. Overgangspædagogen er jo et ansigt børnene har mødt, for hun er ude at besøge alle. Her har hun forskellige vendespil med, hvor der er billeder af skolen og KKFO'en."

- KKFO-leder

Flere overgangspædagoger fremhæver det positive i, at de ved besøg i børnehaven har mulighed for at skabe en relation til det enkelte barn. Det kan handle om små bevidste - planlagte eller improviserede - pædagogiske greb, hvor barnet føler sig set og mødt i sine interesser.

"Hvis et barn [er interesseret i dyr], har jeg lige den her elefant i lommen. Så vil jeg faktisk allerede kunne skabe en meget tryggere og hurtigere relation til barnet, fordi jeg kan møde ham et sted, hvor vi ved, at han også er interesseret i at møde os"

- Overgangspædagog

Kontakten i børnehaven sikrer opmærksomhed på sårbare børn

Gennem den opsøgende indsats i børnehaven oplever skolerne, at de tidligere får øje på børn i sårbare positioner, som ellers risikerer at gå under radaren i opstarten. Overgangspædagogens arbejde og koordineringen mellem skole og dagtilbud understøtter kendskabet til børn eller institutioner, hvor der er brug for en ekstra opmærksomhed i overgangen, selvom der ikke nødvendigvis er aktive sager hos PPR. Den viden kan deles med kolleger på skolen og dermed understøtte, at KKFO, børnehaveklasselederne og skolens ressourcecenter alle er godt forberedt.

"Jeg tænker, at [overgangspædagoger] fanger flere børn, der har brug for støtte. Der kan være behov for en tæt overlevering på børn, som ikke har en aktiv sag hos PPR. Her fungerer besøget som et redskab til at identificere børnehaver, hvor der er brug for et ekstraordinært samarbejde. Den viden kan jeg give videre til mine kollegaer"

- Skoleleder



5. Overgangspædagoger II



Skolerne oplever overordnet set overgangspædagogindsatsen som vigtig og meningsfuld i forhold til at sikre en tryk overgang – ikke bare fra dagtilbud til KKFO, men i alle overgangene. Der kan dog være behov for en tydeligere rammesætning og koordinering af opgaven mellem dagtilbud og skoler.

Vigtigt med enighed om tidspunktet for opstart

Flere skoler peger på, at tidlig involvering, videndeling og samarbejde med børnehaverne er afgørende for, at overgangspædagogen kan arbejde forebyggende. Hvis overgangspædagogen først kobles på sent i forløbet, reduceres muligheden for at håndtere udfordringer ved skolestart. Børnehaverne kan omvendt opleve skolernes henvendelser fra overgangspædagogen som "for tidlige", da børnehaverne er i gang med et pædagogisk arbejde med børnene og har erfaringer med, at der kan ske meget for et barn i året op til skolestart.

Behov for at skolerne koordinerer med børnehaverne

Når skolerne for alvor ruller ordningen med overgangspædagoger ud, er det vigtigt at skolerne koordinerer besøgene i daginstitutionerne. Mange dagtilbud leverer børn til flere forskellige skoler, og hvis skoler sender personale ud på besøg forud for skolestart uafhængigt af hinanden, kan det skabe et ressourcepres på de enkelte børnehaver. Flere skoler peger på vigtigheden af at bruge de allerede eksisterende aftaler og netværk i bl.a. "Stærkt Samarbejde" til at lave fælles aftaler om fx besøgsdage. Derved får institutionerne bedre mulighed for at planlægge det ind i deres hverdag

"Når der lige pludselig er 10 skoler, man samarbejder med, og der skal komme 10 overgangspædagoger og besøge institutionerne. Det er noget af det, vi ikke rigtig har fået helt styr på."

– Overgangspædagog

En ny funktion på skolen

Med overgangspædagogen er der på mange skoler tale om en ny funktion, som skal finde sin form. Flere overgangspædagoger peger på, at ledelsens opbakning er vigtig for at blive anerkendt som en strategisk ressource af kollegerne og ikke blot "ekstra hænder" i det faste skema.

Det daglige skift fra skole til KKFO skal også understøttes

Flere skoler pointerer, at barnets dag og behov for støtte ikke slutter, når undervisningen stopper. For særligt de sårbare børn kan skiftet fra skole til fritid være et kritisk punkt i hverdagen. Flere skoler har gode erfaringer med at lade pædagogisk personale følge med over i KKFO'en for at sikre en god start på eftermiddagen og skabe sammenhæng i hele barnets dag.

"Vores erfaring er, at det giver rigtig god mening, når de er med til at følge børnene over på KKFO'en og sørge for, at de kommer godt i gang. Det betyder meget, at man får overleveret, hvad der har været svært i løbet af dagen, og hvad der giver mening fremadrettet."

– Afdelingsleder

Overgangen fra Bh. kl. til 1. klasse: Det store skift til "rigtig skole"

I mange interviews fremgår det, at overgangen fra børnehaveklasse til 1. klasse opleves som mere udfordrende, især for de sårbare børn, end selve overgangen fra børnehave til skole. Skiftet til 1. klasse er ofte præget af en mere fragmenteret dag med flere voksne, hvilket kræver særlig opmærksomhed på kontinuitet.

"Jeg har hvert år forældre, som bliver overraskede og føler tæppet bliver trukket væk, når børnehaveklasseåret går på hæld, og de ikke skal have børnehaveklasselederen videre næste år. Det er en stor strukturel ting, der ikke rigtig gør noget godt."

– Skoleleder

Nogle skoler sikrer tryghed i 1. klasse ved at lade kendte voksne følge klassen videre op for at mindske antallet af skift.

"Hos os er det klassepædagogen, der har børnene i fire år. Det er klassepædagogen, der rykker med klassen, og som er der hver dag på skolen. Det har vi valgt for at minimere antallet af voksenskiift for børnene."

– KKFO-leder



5. Overgangspædagoger III



Rollen som overgangspædagog er en ny opgave, som ikke altid er tydeligt beskrevet på skolerne. Det kan være en fordel ift. skabe rum for, at funktionen til stadighed kan udvikle sig. Men det kræver en tydelighed omkring funktionens mandat og samtidig en høj grad af ledelsesunderstøttelse.

Tydelig forventningsafstemning sikrer kollegial forståelse for overgangspædagogens rolle

Flere skoler har gode erfaringer med at give overgangspædagogerne stor frihed til at tilpasse indsatsen og plads til selv at prioritere. Når overgangspædagogen ikke er bundet af et fast skema, kan det dog skabe lidt uklarhed hos kollegerne om, hvad rollen egentlig indebærer. Derfor er det vigtigt løbende at afstemme forventninger og være tydelig om, hvordan funktionen bidrager til klasseteamet.

"Det handler også om mine kollegaers forståelse af, hvad jeg laver. Vi laver mange forskellige ting, og fordi jeg er så fri, så understøtter jeg jo også ledelsen i nogle ting, som måske ikke altid ses så direkte."

- Overgangspædagog

Behov for systematisk vidensdeling blandt overgangspædagoger

På nogle skoler er overgangspædagoger alene i deres funktion, og da de ikke nødvendigvis er børnenes primære voksne, kan rollen føles diffus og ensom. Der er derfor et udtalt ønske om at skabe faste netværk, hvor man kan udveksle erfaringer og konkrete værktøjer på tværs af skoler.

"Mange af os står jo som de eneste herude. Jeg synes, et netværk på tværs af byen faktisk kunne være rigtig fint for, at alle overgangspædagoger får lov til at samle sig og høre noget fælles."

- Overgangspædagog

Ledelsessamarbejde på tværs af skole og fritid styrker overgangspædagogens mandat som brobygger

Da overgangspædagogen ofte bevæger sig på tværs af dagtilbud, klasserum og KKFO, kan de føle sig som en satellit uden fast base. Overgangspædagogen kan let blive sårbar, hvis ikke ledelsen er tydelig omkring funktionens formål.

"Det er jo en meget speciel type stilling, så man skal som ledelse være med til at passe på overgangspædagogen. Fordi det er en ny funktion, skal man have en særlig opmærksomhed på den, så man som overgangspædagog ikke føler sig tromlet, eller føler, at man skal godtgøre sin eksistensberettigelse."

- KKFO-leder

Flere skoler har gode erfaringer at lave en forventningsafstemning mellem skoleledelsen og KKFO-ledelsen. Ved i fællesskab at tage stilling til, om pædagogen primært skal indgå som en "ekstra voksen" i det faste skema, eller om der skal prioriteres tid til det overordnede brobygningsarbejde, sikrer ledelsen, at overgangspædagogen får klare rammer.



Overgangspædagoger: Perspektiver fra dagtilbud

Den gode overgang er et fælles ansvar mellem skole og dagtilbud, derfor suppleres skolernes erfaringer her med et indblik fra dagtilbudsområdet. Informanterne er en klyngeleder og to pædagogiske ledere.

Informanterne oplever overgangspædagogfunktionen som relevant, men også ressourcekrævende for dagtilbuddene

Informanterne oplever, at funktionen er meget relevant i forhold til at skabe trygge overgange og klæde skolen på til at modtage børnene bedst muligt.

Det påpeges, at overgangsarbejdet kræver en del ressourcer hos dagtilbuddene til møder og koordinering med mange forskellige modtagerskoler, uden at der er fulgt ekstra midler med.

Samtidig opleves det som en udfordring at navigere mellem de strategiske rammer i Stærkt Samarbejde og den konkrete hverdag med samarbejdet med overgangspædagogerne.

Dagtilbuddene ser det relationelle arbejde som overgangspædagogens store styrke

Informanterne oplever det som særligt værdifuldt for børnene, når overgangspædagogen får mulighed for at skabe en relation i de vante rammer i børnehaven. Når overgangspædagogen deltager i børnehavens hverdag, skabes der en tryghed som barnet kan tage med sig videre.

Informanterne fremhæver, at det direkte kendskab til barnets trivsel og interesser, som overgangspædagogen får, gør den efterfølgende overlevering til skolen langt mere nuanceret og brugbar.

Dagtilbuddene ønsker større fokus på børn med særlige behov

Informanterne fremhæver, at indsatsen gør den største forskel, når den målrettes børn i sårbare positioner. Her kan overgangspædagogen spille en central rolle som brobygger, der sikrer, at viden om barnets behov bliver omsat til konkrete handlemuligheder i både skole og KKFO.

De oplever desuden, at overgangspædagogens deltagelse i overleveringsmøder giver forældrene en større tryghed i skiftet, fordi de møder et menneske fra skoleverdenen, som allerede har kendskab til deres barns trivsel og ressourcer.

Dagtilbuddene oplever stor variation i kontakten og samarbejdet med skolerne

Informanterne peger på, at store forskelle i skolernes organisering og kontakt gør det vanskeligt at skabe en fast systematik i overgangsarbejdet.

Samarbejdet fungerer bedst, når der er en tidlig og opsøgende dialog, men i praksis afhænger det af den enkelte overgangspædagogs lokale mandat og skema på skolen. Når besøgene er låst til snævre tidsrum, kan det være udfordrende at få det til at passe ind i børnehavens egne aktiviteter.

Dagtilbuddene efterlyser tidligere og mere fælles planlægning

Informanterne peger på, at dagtilbuddene ønsker at blive inddraget tidligere og mere aktivt i planlægningen af overgangsarbejdet.

De oplever desuden, at den korte tid mellem forældres skolevalg og skolestarten gør det vanskeligt at skabe gode overgange, og flere peger på, at både dagtilbud og overgangspædagoger med fordel kunne involveres allerede ved 5-årsstatusmøderne med fokus på at styrke overgangen for børn med særlige behov.