



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Inger Kari Berget

Bacheloroppgave

Fra eldst til yngst – fra barns perspektiv

From oldest to youngest- children's perspective

Oppgave B

Barnehagelærerutdanningen

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Sammendrag

Norsk sammendrag

Denne bacheloroppgaven handler om barns opplevelser av overgangen fra barnehage til skole, og i hvilken grad de opptrer som subjekter i denne overgangen. Jeg har jobbet ved begge institusjonene og var derfor opptatt av temaet. Ved at jeg ville skrive oppgaven fra barns perspektiv landet jeg på følgende problemstilling: På hvilke måter fremtrer barnet som subjekt i overgang/sammenheng mellom barnehage og skole? Gjennom intervju med barn samlet jeg informasjon. I arbeidet fant jeg ut at det er et område som det er lite forsket på. Det ligger heller ikke klare retningslinjer for hvordan overgangen skal foregå. Men det er utarbeidet en veileder som sier noe om hvordan overgangen kan løses. I drøftingsdelen har jeg også lagt spesielt vekt på lek og læring da jeg opplever at dette var noe barna var opptatt av. Gjennom arbeidet fant jeg ut at barna får ta liten del i hvordan overgangen skal foregå, og at syn på barn endres noe i det de begynner på skolen.

English Summary

This bachelor thesis is about children's experiences of transition from kindergarten to primary school, and the extent to which they act as subjects in this transition. I have worked at both institutions and was therefore concerned with the issue. By that I would write the statement from child's perspective. I landed on the following question: In what ways appears the child as a subject in transition/connection between kindergarten and school? Through interviews with children I gathered information. There is little research on the area. There is no clear guidelines for how the transition will take place. But there is prepared a guide which says something about how the transition can be solved. In the discussion section I've also added special emphasis on play and learning, as this was something the kids talked about. Through my work I found that the children get to take little part in how the transition will take place, and that the view of children changes when they start at school. .

Forord

Etter noen år som yrkesutøver kjente jeg etter hvert på lysten til å starte på skolen igjen. Det var med skrekkblandet fryd og en god del oppmuntring fra gode kollegaer, familie og venner, jeg søkte på barnehagelærerutdanningen våren 2013. Å gå fra fast inntekt til studielån er en brutal overgang, samtidig som det har gått utrolig bra. Og jeg er glad jeg turte!

Denne oppgaven kan sies å være et resultat av tidligere erfaringer jeg har gjort meg, samt at det er et tema jeg er brennende interessert i. Jeg har skrevet den alene men det er ikke til å stikke under stol annet enn at det er mange som har bidratt til, at den er det den er i dag.

Først vil jeg takke Mari, veilederen min som har gitt konstruktive tilbakemeldinger underveis og vært tilgjengelig for meg på mail både sent og tidlig. Takk! Jeg vil også takke informantene mine, kontaktlærer samt skolen og barnehagen jeg gjorde undersøkelsen min i. Uten dere hadde det ikke vært mulig. Jeg vil også takke medstudentene mine som har holdt ut med spørsmål og tanker rundt oppgaven, og bidratt til konstruktive gode samtaler. Jeg vil også takke min svigerinne Anne- Cathrine og min gode venninne Margrete som tok på seg jobben med å lese korrektur. Takk til mor og far, Reidun og Håkon for at dere har hatt trua på meg når jeg ikke hadde det selv. Og sist men ikke minst, takk til min fantastiske og tålmodige samboer, Tore. Jeg vet jeg har vært en pest og en plage, men nå går vi bedre tider i møte!

Gausdal, mai, 2016

Inger Kari Berget

Innhold

SAMMENDRAG.....	2
FORORD	3
INNHold	4
1. INNLEDNING	6
1.1 PROBLEMSTILLING	6
1.2 TEMAETS RELEVANS I DAGENS SAMFUNN.....	7
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	8
2. OFFENTLIG STYRINGSdokumenter OG TEORI TILKNYTTET OVERGANGEN/SAMMENHengen FRA BARNEHAGE TIL SKOLE.....	9
2.1 OFFENTLIG STYRINGSdokumenter.....	9
2.2 LIKHETER OG ULIKHETER I RAMMEPLANEN OG KUNNSKAPSLØFTET.....	10
2.2.1 <i>Kommunale planer</i>	12
2.3 BARNET SOM SUBJEKT.....	12
2.4 LEK OG LÆRING.....	13
2.5 MEDVIRKNING	15
3. METODE	17
3.1 KVANTITATIV OG KVALITATIV METODE	17
3.2 VALG AV METODE	18
3.3 INTERVJU	18
3.3.1 <i>Barneintervju</i>	18
3.4 STIMULATED RECALL	19
3.5 VALG AV INFORMANTER	20
3.6 ETISKE OVERVEIELSER.....	20

3.7	VALIDITET OG RELIABILITET	21
4.	ANALYSE OG DRØFTING AV FUNN.....	23
4.1	ANALYSE OG TOLKNING.....	23
4.2	OFFENTLIGE STYRINGSdokumenter	23
4.2.1	<i>Kommunale planer.....</i>	<i>24</i>
4.3	BARNET SOM SUBJEKT	25
4.4	LEK OG LÆRING	26
4.5	MEDVIRKNING	28
5.	OPPSUMMERING OG VEIEN VIDERE	30
5.1	OPPSUMMERING	30
5.2	VEIEN VIDERE	30
	LITTERATURLISTE:.....	31
	VEDLEGG	33
	VEDLEGG 1 INFORMASJONSbREV MED SAMTYKKESKJEMA.....	33
	VEDLEGG 2 INTERVJUGUIDE.....	35

1. Innledning

I denne oppgaven skal jeg skrive om overgangen/sammenhengen mellom barnehage og skole. Jeg har fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget i bunn før jeg søkte på barnehagelærerutdanningen. I yrkesutøvelsen har jeg jobbet både i barnehage og skole. I barnehagen jobbet jeg med de eldste og på skolen jobbet jeg mye med de yngste. Jeg har fulgt fire 1.trinns kull og sett en gradvis utvikling fra en lekpreget skolehverdag mot en hverdag som er preget av høyt læringspress og en rekke kartleggingsprøver og ikke minst nasjonale prøver.

I de tre årene jeg har gått på barnehagelærerutdanningen har vi til stadighet snakket om menneskesyn og barnet som subjekt. At vi skal se på barn som selvstendige tenkende og kompetente individ og ikke som objekt, noe tomt vi skal fylle med kunnskap. Og det er her jeg begynner og undre meg i forhold til overgangen/sammenhengen mellom barnehage og skole. I barnehagen jobber vi aktivt med å få barna til å tenke selv, vi undrer oss sammen med dem og finner svar eller løsninger sammen. I henhold til Lov om barnehager av 17. juni. 2005. Nr.64 (Barnehageloven) er vi pålagt å jobbe på denne måten. I Barnehageloven (2005) står det: «Barna skal få utfolde skaperglede, undring, og utforskertrang. De skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetning» (Barnehageloven § 1. Formål, 2. og 3. ledd). Men gjennom overgang til- og på skolen så opplever jeg at synet på barn går litt tilbake til å se barnet som objekt. De får utdelt sin stol, sin pult og der skal de sitte delvis passive og «la seg fylle» med kunnskap. Det er også skrevet veiledere og kommunale planer i forhold til hvordan overgangen/sammenhengen skal foregå. Men jeg undres over om er det noen som har spurt barna hva de er opptatt av og hva de mener er viktig?

1.1 Problemstilling

I følge Holme og Solvang (1996, referert i Dalland, 2015) skal en problemstilling være spennende, fruktbar og enkel. Ved å ha en spennende problemstilling blir det lettere å engasjere informanter, veileder og andre vi trenger bistand fra. At problemstillingen skal være fruktbar innebærer i hovedsak at den må være relevant. En problemstilling skal også åpne for å oppdage noe nytt og på den måten bidra til faglig utvikling. For å kunne gå i dybden på et felt må området avgrensnes (Dalland, 2015).

Jeg har vært mye frem og tilbake angående problemstilling og syntes det var vanskelig å finne ut hva nettopp jeg var interessert i. Jeg landet tidlig på temaet overgang/sammenheng mellom barnehage og skole, med tanke på bakgrunnen min som fagarbeider. Men hva var det jeg egentlig ville finne ut? Skulle jeg ta det fra barnehagelærerens perspektiv så kunne jeg lest meg opp på de ulike dokumentene som ligger ute. Jeg var også innom om det skulle handle om forventinger. Ble det som de hadde tenkt eller ble det annerledes. Så kom jeg til å tenke på dem vi faktisk skal være der for. Nemlig barna. Hvordan er overgangen for barna? De som står midt oppi det hele, og skal gjennomføre selve overgangen. Og med det synet på barn vi på barnehagelærerutdanningen har jobbet godt inn under huden landet jeg på følgende problemstilling:

«På hvilke måter fremtrer barnet som subjekt i overgang/sammenheng mellom barnehage og skole?»

1.2 Temaets relevans i dagens samfunn

Når jeg landet på tema viste det seg tidlig at dette var et område det har vært lite forsket på og som det fantes lite litteratur rundt. I den nye stortingsmelding nr. 19 *Tid for lek og læring* (Kunnskapsdepartementet, 2016) som kom i mars kommer det fram at det absolutt er et område som det nå skal jobbes med. I 2015 publiserte også Kunnskapscenter for utdanning en systematisk kunnskapsoversikt der de hadde fokus på tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole (Kunnskapsdepartementet, 2016). Når barnehagen i 2005 ble flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet fikk det automatisk en tydeligere del av det formelle utdanningsløpet (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). Det ble da viktig å understreke barnehagens egenart. Det er et ønske om at barna skal lære mer, men på en annen måte enn i skolen. Denne rapporten ligger til grunn for mye av det som står om overgangen fra barnehage til skole i den nye stortingsmeldingen.

Meldingen dreier seg i hovedsak om barnehagens innhold og oppgaver. Det kommer fram i meldingen at det er ønskelig og øke kvaliteten på barnehagetilbudet (Kunnskapsdepartementet, 2016). Erfaringer barn får i barnehagen er med på å legge grunnlaget for mulighetene de får senere i livet. Evnen til å være medmenneske og skape gode fellesskap vil være påvirket av de erfaringene barn har med seg fra barnehagehverdagen. Gjennom forskning underbygges betydningen av at barn har

grunnleggende sosiale og kognitive ferdigheter før de begynner på skolen. Barns læring er en sammenhengende prosess gjennom hele utdanningsløpet. Den grunnleggende læringsplattformen for barna er leken, og barnehagen skal ivareta barns lærelyst og læringspotensial (Kunnskapsdepartementet, 2016).

1.3 Oppgavens oppbygning

Jeg har strukturert oppgaven min slik at jeg i **kapittel 2** presenterer relevant teori til min problemstilling. Jeg har tatt for meg en noe generell del om offentlig styringsdokumenter som jeg mener må ligge til grunn. Videre tar jeg for meg relevant teori som blir brukt under drøfting. Teorien er valgt ut på bakgrunn av resultatene i undersøkelsen. Etter teoridelen kommer **kapittel 3**. Her presenterer jeg ulike metoder og begrunner mine valg. Jeg skriver også her om etiske overveielser. Tilslutt i **kapittel 4** vil jeg presentere resultatene fra undersøkelsen og drøfte det opp i mot den aktuelle teorien, før oppgaven oppsummeres i **kapittel 5**.

2. Offentlig styringsdokumenter og teori tilknyttet overgangen/sammenhengen fra barnehage til skole

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere og anvende lovverk/offentlige styringsdokumenter og relevant teori.

2.1 Offentlig styringsdokumenter

All aktivitet som skjer i barnehagen reguleres i utgangspunktet av barnehageloven(2005). Det loven ikke inneholder er detaljerte beskrivelser på hvordan disse aktivitetene skal utøves. Men vi kan til en viss grad finne disse beskrivelsene i Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Med andre ord er det opp til hver enkelt barnehage hva de vil vektlegge og hvordan de jobber med de ulike fagområdene.

Rammeplanens kapittel fem skriver om samarbeid, og herunder kommer samarbeidet med skolen fram.

Barnehagen skal, i samarbeid med skolen, legge til rette for barns overgang fra barnehage til første klasse og eventuelt skolefritidsordning. Dette må skje i nært samarbeid med barnets hjem. Planer for barns overgang fra barnehage til skole må være nedfelt i barnehagens årsplan (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.59).

Både barnehage og skole er institusjoner for omsorg, lek, læring og danning. Samtidig som det er endel likheter, vil barna også møte ulikheter. For å opprette et godt samarbeid mellom barnehage og skole er det viktig at de to institusjonene utveksler informasjon om sin respektive virksomhet. De har et felles ansvar for at barna skal kunne møte ulikheter med nysgjerrighet og tillit etter egne forutsetninger. Det er viktig at det tilrettelegges for at barnas avskjed med barnehagen blir gjort på en god måte, slik at de kan glede seg til å begynne på skolen og oppleve en sammenheng (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Foreldresamarbeid er også en viktig del av overgangen. Dersom det skal gis informasjon om enkeltbarn videre til skolen må foreldrene samtykke i dette. Det er viktig at foreldrene får innsyn i, og innflytelse på den informasjonen som utveksles. Hva barna kan og mestrer samt hva det kan trenge støtte til vil være relevant informasjon. På en avdeling kan det være slik at

barna sogner til flere skoler. Hvordan skole og barnehage konkret skal samarbeide er opp til den enkelte kommune og finne hensiktsmessige løsninger på (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Gjennom å lese kapittel 5 kommer det kun konkret fram i første avsnitt hva barnehagen *skal* gjøre i overgangen fra barnehage til skole.

2.2 Likheter og ulikheter i rammeplanen og kunnskapsløftet

I følge veilederen *Fra eldst til yngst* (Kunnskapsdepartementet, 2008), er både barnehage og skole arenaer for lek og læring. De har også til felles at de skal rette fokus mot likeverd og kvalitet i omsorg og opplæring. Selv om de deler disse verdiene har de ulike mandat og ulike læringskulturer. Gjennom de siste tiårene har barnehagen utviklet seg innenfor en sosialpedagogisk tradisjon der lek, læring, utvikling, oppdragelse og omsorg ses på som deler i en sammenhengende helhet, med andre ord et helhetlig læringssyn. Dette kan vi spore helt tilbake til Friedrich Fröbel (1782-1852) og den Frøbelske barnehagen som fra siste halvdel av 1800-tallet og fram til slutten av 1930-årene spredte seg her i Norge. Fröbel satte barnet i sentrum, og mente at leken hadde stor betydning for barn (Korsvold, 2005). Han krevde også at de voksne måtte møte barna ut fra dets egne forutsetninger og utviklingstrinn, noe som var epokegjørende. Det er liten tvil om at den norske barnehagen har hentet sin pedagogiske og ideologiske ballast fra Fröbel (Korsvold, 2005). Barnehagen har også blitt en mer skoleforberedende institusjon, hvor de går inn for å gi barnet gode forutsetninger til å lykkes i skoleløpet. Skolen derimot er mer målstyrt, og i skolen er læringen i stor grad kompetanseorientert. De ulike læringskulturene gir barnehagen og skolen ulike utgangspunkt for pedagogisk arbeid (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Hvis man ser styringsdokumentene opp mot hverandre vil man finne både likheter og ulikheter. Gjennom revideringen av Rammeplanen (2011) ble det lagt vekt på å se sammenhenger mellom Rammeplanen for barnehagen og skolens læreplaner. Som nevnt tidligere har barnehagen og skolen ulike mandat, men fagområdene i barnehagen og fagene i skolen er i stor grad sammenfallende. Språklig, sosial og kulturell kompetanse er noe både Rammeplanen (2011) og skolens lærerplaner utpeker som viktig kompetanse og inneha. Gjennom å presentere de sju fagområdene i barnehagen vil barna ha forutsetninger for å

kjenne dem igjen som fag når de kommer på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Allerede her det ligger det til rette for en god dialog mellom barnehage og skole.

Jeg gjorde også et søk på medvirkning i de to styringsdokumentene da dette er relevant for problemstillingen min. I Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet, 2006) får jeg kun ett treff, der de sier de skal legge til rette for elevmedvirkning. Mens på lærerprofesjonenes etiske plattform (Utdanningsforbundet, 2016), som gjelder både lærere, barnehagelærere og ledere, står det under likeverd og respekt at alle barnehagebarn og elever har rett til medvirkning. Og at de skal ha frihet til å treffe egne valg innenfor fellesskapets rammer. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) inneholder et eget kapittel om medvirkning der det knyttes opp i mot synet på barn og barndom. Det kommer frem at personalets syn på barn og barndom, vil spille en rolle for hvordan vi møter og tilrettelegger for barns medvirkning. Vi er også pålagt gjennom Barnehageloven at barna skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.

Både Rammeplanen (2011) og skolens læreplaner ser på barnet som aktør i egen læringsprosess og planene preges av et helhetlig læringssyn. Både i Rammeplanen og Kunnskapsløftets prinsipper for læring (2006) kommer det fram at barnehage og skole skal samarbeide til barnets beste. Dette samarbeidet skal videre sørge for at barnet opplever trygghet og mestring i overgangen fra barnehagen til skolen, og at det er en sammenheng. Rammeplanen (2011) og Kunnskapsløftet (2006) har begge FNs barnekonvensjon over seg. Den ble innlemmet i norsk lov i 2003. I artikkel 29 om målet med utdanning legges det vekt på at utdanningen skal fremme utvikling av barnets personlighet samt teoretiske og praktiske ferdigheter. Den skal også fremme holdninger om fred, toleranse og vennskap, og skape respekt for menneskerettighetene (FN, 2003). Her kan vi indirekte se at det også legges vekt på et helhetlig læringssyn.

Rammeplanen (2011) og skolens læreplaner har ulike målformuleringer. Gjennom å kjenne til de ulike målformuleringene får de to institusjonene større forståelse for hverandres mandat og oppgaver. I Rammeplanen er det formulert prosessmål, der det beskrives hvordan barnehagen kan legge til rette for å gi barna erfaringer og opplevelser, og hvordan personalet jobber for å nå disse målene. Rammeplanen inneholder ikke mål for hva barna skal kunne eller mestre før de starter på skolen. Mens læreplanene for fag i Kunnskapsløftet

(Kunnskapsdepartementet, 2006) inneholder kompetansemål, som sier noe om hva det enkelte barnet skal kunne etter endt opplæring på de ulike trinnene.

2.2.1 Kommunale planer

Det er opp til de respektive kommunene hvordan de konkret løser overgangen fra barnehage til skole. Jeg har derfor søkt på tilfeldige kommuner og sett hva de legger vekt på og hvordan de jobber. Det er store forskjeller fra kommune til kommune. På noen sider er det vanskelig å finne konkret informasjon om overgangen fra barnehage til skole. Hvis en kjører et søk i søkefeltet kommer gjerne årsplanene til de respektive barnehagene opp. De refererer til veilederen fra kunnskapsdepartementet, der de legger vekt på at det er opp til de ulike kommunene hvordan overgangen skal foregå. Noen har korte planer med skjemaer over det praktiske som skal gjennomføres i de ulike månedene og hvem som har ansvaret. Mens et par kommuner utpekte seg med å ha utarbeidet sin egen veileder, der det står oppført hva femåringene bør ha kjennskap og erfaringer med før de begynner på skolen, og eksempler til aktiviteter for å få disse erfaringene. Det begrepet som har gått igjen i de fleste planene er trygghet, at barna skal få en trygg skolestart.

2.3 Barnet som subjekt

I løpet av få generasjoner har det skjedd fundamentale endringer i synet på samvær mellom voksne og barn (Sommer, 2012). Det som har vært avgjørende er forandringer i samfunn og kultur, men også innen den psykologiske og pedagogiske fagkulturen. Etter andre verdenskrig har samfunnet gått mere over til en forhandlingskultur, i stedet for å være et autoritært samfunn. FN-konvensjonen om barns rettigheter (2003) har etter sin ratifikasjon hatt stor betydning for videre utbredelse av barneperspektivet og viktigheten av å ta hensyn til barnets perspektiv på verden. Denne endringen i synet på barn er imidlertid ikke globalt utbredt, og finnes neppe i mange samfunn utenfor den vestlige kulturkretsen.

Berit Bae (2009) skriver i en artikkel at vi lever i en tid preget av endringer i synet på barn og oppdragelse. Gjennom nyere forskning innen ulike fag pekes det på hvor viktig det er å se barn som subjekt. Etter hvert som barnehagens plass i oppvekstbildet har forandret seg er også syn på barn og oppdragelse i endring. Innsikt fra ulike fag som psykologi, sosiologi, pedagogikk og antropologi, har bidratt til det Dion Sommer (referert i Bae, 2009) omtaler som et paradigmeskifte når det gjelder syn på barn. Det mest sentrale i dette skiftet er at barn

skal sees på som subjekter helt fra begynnelsen av livet og ikke som objekter som skal formes og påvirkes. Forskning viser at spedbarn kommer til verden som relasjonsorienterte og meningsskapende helt fra fødselen av, og ikke primitive skapninger som må sosialiseres og tuktes til de blir mennesker (Bae, 2009). Små barn er sosiale vesener som via kroppslig handling og nonverbale kommunikasjonssignaler søker og går inn i relasjon med andre. Barn kan signalisere egne grenser. For å komme i konstruktive dialoger og samhandlingsmønstre forutsetter det at vi som omsorgspersoner rundt dem er i stand til å tolke deres kommunikasjonssignaler. Det å møte barn som subjekt er altså ikke noe som skjer etter hvert som de vokser til og får språk. Utfordringen ligger der helt fra de kommer til verden (Bae, 2009).

Å anerkjenne barnet som subjekt betyr å møte den enkelte som et individ som kan forholde seg til seg selv, med rettigheter i forhold til egne tanker og følelser (Bae, 2009). Å møte barn som subjekt er også vitalt for å legge grunnlag for medmenneskelighet og konstruktive relasjoner både i barnehage og andre steder.

Bae (2009) trekker også fram ulike syn på barn gjennom metaforene «human becomings» og «human beings». Forfatteren mener at ved å se på barn som «human becomings» ser vi på barn som noe som hele tiden må forandres til noe annet enn det de er her og nå. Mens ved å se på barn som «human beings», møter vi dem derimot som individer med følelser, tanker og meninger. Vi møter dem som fullverdige mennesker i det livet de lever som barn. Derfor må barn møtes som medmennesker, og ikke ut fra et mangelperspektiv som fokuserer på hva de en gang skal bli (Bae, 2009).

2.4 Lek og læring

I dette kapitlet vil jeg se nærmere på lek og læring. Det er store temaer hver for seg, men i denne oppgaven har jeg valgt å se de sammen, da de utfyller hverandre.

Kjetil Steinsholt har skrevet «barnet er i leken mens læringen er i barnet» (sitert i Öhman 2012, s.183). Når barn leker gir de seg fullt og helt hen til leken og lar seg bli oppslukt. Hvilken retning leken tar er det nesten bare fantasien som kan sette en stopper for. Men leken kan også gi barna erfaringer og utvide deres forståelse. Gjennom samspillet barna har skapes, forhandles og erfares leken. Det er gjennom lek barn skaper mening, og mening

skaper kunnskap. Læring er noe som skjer inne i det enkelte barnet og kan derfor sies og være en psykologisk prosess. Læringen er også en del av en sosial prosess, ettersom det skjer i en sammenheng og interaksjon både med ting og andre mennesker. Lek og læring er uatskillelige i barns verden. Barn leker, øver og lærer samtidig. Det viktigste for barnet er leken selv, og de sosiale relasjonene. Det barnet lærer kan kalles biprodukter (Öhman, 2012).

Gjennom lek gjentas og gjenoppleves erfaringer på nytt (Öhman, 2012). Forfatteren hevder at barn i leken, kan velge en annen posisjon enn det de hadde i den virkelige hendelsen og dermed se den i nye perspektiver og finne andre løsninger. Videre skriver hun at barn leker for å forstå og skape mening.

Eva Johansson og Ingrid Pramling Samuelsson (2009) skriver om barns og voksnes perspektiver på lek og læring. «Barns liv utgjør en helhet og et kontinuum, en verden der tidligere erfaringer er knyttet til nåværende og samtidig peker framover» (s.18). Lek og læring kan ikke skilles for barn. I barns livsverden utgjør lek og læring en helhet fra første øyeblikk. For å kunne forstå barns lek og læring ut fra et helhetsperspektiv må vi gi avkall på todelingen som baserer seg på at barns lek eller språkhandlinger enten representerer indre forestillinger eller står for fenomener i den ytre verden. Disse dimensjonene er integrert i barns livsverden (Johansson & Samuelsson, 2009). Vi kan si det slik at barns lek og læring har sin helt bestemte karakter og stil som er avhengig av deres egne erfaringer, sammenhenger og livsfaser.

For oss voksne derimot er forholdet mellom lek og læring noe annet (Johansson & Samuelsson, 2009). Gjennom vår erfaring har vi blitt oppdratt til at lek og læring er todelt og mere adskilt. Denne todelingen kommer spesielt tydelig frem i den pedagogiske praksisen i skolen, men kan også forekomme i barnehagen der leken henvises til bestemte tider og steder. Som lærer på skolen vil det derfor kreves mer for at lek og læring skal kunne møtes og integreres.

Under reform 97 ble forholdet lek- læring sterkt framhevet (Lillemyr, 2011). Men når Kunnskapsløftet kom i 2006 ble det noe svekket. Hvordan barn skal lære gjennom lek, er et spørsmål om hvordan man ser på læring, hva en forstår med lek og hvordan en i skolen vil oppnå læring gjennom lek. Men det er også viktig at en ivaretar perspektivet om lekens egenverdi. Det at elevene lærer gjennom lek er definitivt et forhold som gir lek legitimitet i

skolen. Gjennom lek kan barna lære mer, eller de kan lære noe på en enda bedre måte, for eksempel grundigere og mer allsidig med tanke på senere anvendelse. En av de viktigste faktorene i forhold til læring gjennom lek er pedagogens holdning. Særlig pedagogens holdning til barn, til lek og læring og ikke minst til forholdet lek-læring. Barnets holdninger til lek og læring, og den trygghet og tillit barnet føler i forhold til læring blir også viktig. Lillemyr (2001) skriver videre at lek og læring helt klart er to forskjellige begreper og dermed to ulike fenomener. Men i sammenheng med læring ut fra prosessmål i barnehagen og kompetansemål i skolen, kan lek og læring, vise seg å være to sider av samme sak.

2.5 Medvirkning

Det å la barnet medvirke er en viktig del av å se barnet som subjekt. Som jeg skrev i innledningen er vi pålagt av Barnehageloven å gi barna rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger. Prinsippet om barns medvirkning kan vi spore tilbake til FNs barnekonvensjon (2003). Den vektlegger at barn har rett til å si sin mening i alt som vedrører det, og barns meninger skal vektlegges. Hvordan retten til medvirkning praktiseres og hvor omfattende den er vil være avhengig barns alder og funksjonsnivå (Kunnskapsdepartementet, 2011).

I *Temahefte om barns medvirkning* (Kunnskapsdepartementet, 2006) skrives det om forståelsen av ordet medvirkning. Her kan vi se at forstavelen med, leder oppmerksomheten mot at det skjer sammen med noen andre eller i et fellesskap. Hvis en vektlegger virkningsaspektet kan begrepet forstås som at ved å gjøre noe sammen så fører det til noe. Man kan påvirke noe som skjer og kjenne at egen deltagelse bidrar til endring. Å ta barns stemme på alvor og gi det virkning i fellesskapet er en måte og forstå barns medvirkning på. Medvirkning kan ofte blandes med medbestemmelse. Ved medbestemmelse er barna med i beslutningsprosesser om for eksempel hvordan ting skal gjøres.

Medvirkning er et mere generelt begrep og rommer mye mer. Gjennom en vid forståelse inkluderes barns rett til å få støtte i å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. For personalet vil det handle om å gi barna rom, både i fysisk og psykisk forstand, for å uttrykke seg og handle sammen med andre. En slik tolkning vil også inkludere deltagelse i beslutningsprosesser og der kan vi se at medbestemmelse er en del av medvirkningsbegrepet (Bae, s.8, 2006).

Medvirkning handler ikke om å få viljen sin, men å være en del av fellesskapet og dermed påvirke det som skjer med sine uttrykk og meninger (Johannesen & Sandvik, 2008). Det handler om å få være med i forhandlingene om hva som skaper en god barnehagehverdag. Medvirkning kan også være et prinsipp som utjevner maktbalansen mellom voksne og barn som skaper grunnlag for prosesser hvor alle har en stemme.

3. Metode

Sosiolog Vilhelm Aubert definerer metode slik: «En metode er en framgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med til arsenalet av metoder.» (Dalland, 2015, s.111).

Metode er redskapet vårt i møte med det vi vil undersøke (Dalland, 2015). Metoden vil hjelpe oss og samle inn informasjon/data vi trenger til undersøkelsen vår. Når informasjonen er innhentet må den systematiseres. Det er mange metoder å velge mellom og det kan være vanskelig å vite hvilken metode man skal velge (Bergsland & Jæger, 2014). Det beste er om problemstillingen styrer valg av metode, men metodevalget kan også medvirke til valg av tema og problemstilling. I samfunnsvitenskapen skiller vi mellom kvantitativ orientert metode og kvalitativ orientert metode. Disse to metodene bidrar på hver sin måte til en bedre forståelse av samfunnet vi lever i (Dalland, 2015).

3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

En fordel ved de kvantitative metodene er at de gir data i form av målbare enheter (Dalland, 2015). En kvantitativ metode kan for eksempel være spørreundersøkelser (Bergsland & Jæger, 2014). Resultatene fra kvantitative undersøkelser framstilles gjerne i tabeller, grafer, prosenter eller andre statistiske framstillinger.

Kvalitative metoder tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser (Dalland, 2015). Dette lar seg hverken tallfeste eller måle. Det er et vidt spekter av innsamlingsmetoder kvalitativ forskning baserer seg på (Bergsland & Jæger, 2014). Slik som intervju, observasjon, bilder og samtaler for å nevne noen. To sentrale begreper innen kvalitativ forskning blir fortolkning og kontekst. Hermeneutikken er en viktig inspirasjonskilde innen samfunnsvitenskapelig tilnærming, hvor fortolkning har en sentral plass. Hermeneutikk betyr fortolkningslære (Dalland, 2015). Ved å fortolke forsøker man å finne mening i noe, eller forklare noe som i utgangspunktet er uklart. Ut i fra det som er beskrevet her kan man si at forskere, som benytter kvantitativ data er «tellere», mens de som bruker kvalitative data kalles «tolkere» (Dalland, 2015). Forenklet sier dette noe om både dataene og arbeidsmåtene som karakteriserer de ulike tilnærmingene.

3.2 Valg av metode

I min undersøkelse har jeg valgt intervju/barnesamtaler som metode for å samle inn data rundt min problemstilling. Jeg har valgt intervju fordi det er den beste måten for meg å få tilstrekkelig med informasjon for å kunne besvare problemstillingen min. Intervju er en kvalitativ metode. Ved å gjennomføre intervju vil jeg få barnas tanker og refleksjoner rundt det å starte på skolen og hvilken rolle de føler de har i selve overgangen. Jeg vurderte om jeg i tillegg skulle intervju en barnehagelærer, men så lenge jeg ønsker å belyse overgangen sett fra barns perspektiv ville det vært lite hensiktsmessig. Gjennom veiledning fikk jeg også tips om å bruke en metode som kalles «stimulated recall». Den kommer jeg tilbake til. Med tanke på den tiden som er avsatt til denne undersøkelsen/oppgaven, mener jeg at disse metodene vil kunne gi meg tilstrekkelig med informasjon (data) for å belyse problemstillingen.

3.3 Intervju

Et intervju er et møte mellom mennesker (Dalland, 2015). Et vellykket intervju er avhengig av om du har forberedt deg godt. Det betyr at du må være godt orientert om personen(e) du skal møte, og klar på hva du vil oppnå med intervjuet. I forkant av intervjuet skal det utarbeides en intervjuguide (se vedlegg 2). Denne skal lede deg gjennom intervjuet. Samtaleformen og det å skape kunnskap gjennom intervjuprosessen kjennetegner det kvalitative intervjuet. Derfor kan man ikke bare stille de spørsmålene som er skrevet ned, men spørsmålene utvikles også i samtalen som følge av svarene intervjupersonen gir. Intervjuguiden er veiledende og en hjelp for og huske temaene som skal tas opp. Jo mere åpen intervjusituasjonen er, desto større er sjansen for å få de spontane, levende og uventende svarene. Er intervjusituasjonen mere strukturert er det lettere og ferdigstrukturere og analysere intervjuet senere (Dalland, 2015). Det er også noen etiske overveielser som må tas når man gjennomfører intervju. Det kommer jeg tilbake til.

3.3.1 Barneintervju

De siste årene har interessen for, og bruken av intervju med barn økt (Eide & Winger, 2003). Men det stilles og spørsmål til bruk av metoden, spesielt med utgangspunkt i etiske betraktninger rundt å bruke barn som informanter. Det har vært både aktuelle og kritiske innvendinger mot barneintervju som metode. Barneintervju er vesentlig for å kunne belyse ulike temaer fra barns perspektiv. Det som er felles for alle typer barneintervju er at vi som

voksne er interessert i å få vite noe om hva eller hvordan barna tenker. Vi som voksne prøver å se «verden» gjennom barnas øye. Og for å få dette til må vi gå til de eneste ekspertene. Nemlig barna selv (Eide & Winger, 2003).

Når man skal intervju barn må man tenke gjennom hvilken grad av struktur man vil bruke (Eide & Winger, 2003). I noen tilfeller vil det vært hensiktsmessig å bruke strukturerte intervjuformer. Dette rettes mest mot kvantitativ tilnærming og gjerne de litt eldre barna. I et barneintervju vil det være naturlig å velge den halvstrukturerte eller åpne intervjuformen. Den er også best egnet i kontakt med småskolebarn. Med halvstrukturert menes det at det hverken er fri konversasjon eller et nøye strukturert spørreskjema, spørsmålene i intervjuguiden er veiledende. Eide og Winger (2003) mener at det er viktig at et intervju med barn både har en rammestruktur og gir rom for undring og refleksjon. Strukturen vil variere ut fra hva man vil undersøke og til en viss grad barnas alder.

Når det kommer til selve intervjuet så må man velge om det skal skje i gruppe eller med enkeltpersoner (Eide & Winger, 2003). Velger man å gjennomføre et gruppeintervju bør ikke temaet være av altfor personlig karakter. Temaer som inkludering og ekskludering kan bli for personlig i gruppesammenheng. Det å utlevere sine innerste tanker om noe man opplever som sensitivt kan oppleves ubehagelig for både barn og voksne. I retrospektive intervju, der barn blir bedt om å tenke tilbake på erfaringer fra for eksempel barnehagen kan gruppeintervju være en god støtte for å gjenkalle minner og fortellinger. Det kan også i noen situasjoner være en fordel å gjennomføre både gruppeintervju og intervju med enkeltbarn. Det er ulike faktorer som vil spille inn. Gruppesammensetning og samspill blant annet. Jeg valgte gruppeintervju på bakgrunn av samarbeidet med kontaktlærer.

3.4 Stimulated recall

Stimulated recall sees på som en metode som kan brukes for å minne en person på hvordan han eller hun tenkte under en viss periode (Alexandersson, referert i Haglund, 2003). Jeg valgte å ta barna med tilbake til barnehagen og bruke dette som en «trigger» for å se om det kunne hjelpe barna og huske tilbake til siste året i barnehagen. Moss (2010) skriver at minner som innebærer direkte eller indirekte erfaringer noen ganger kan være vanskelig og skille. Ved å ta intervjudeltagerne med tilbake, tenkte jeg at de lettere kunne greie å skille nettopp dette. Det er lite teori om dette som metode, da det ikke er mange som har prøvd eller skrevet om det.

3.5 Valg av informanter

Ved valg av informanter vurderte jeg både å snakke med barn, og barnehagelæreren som hadde fulgt barna siste året. Jeg valgte å snakke med barna da jeg var interessert deres perspektiv. Det er de som kan gi meg den beste informasjonen i dette tilfellet.

Dette med antall var også oppe til vurdering. Jeg tenkte først det kunne være en fordel å ha så mange som fem for å være sikker på å få «nok» og jobbe med. Men endte til slutt opp på tre. Jeg valgte ut disse tre i samarbeid med kontaktlærer som kjenner barna godt.

Kontaktlærer satte sammen en gruppe barn som hun visste fungerte godt sammen og som hun mente ville kunne gi meg informasjon om det jeg lurte på. Etter å ha henvendt meg til skolen fikk jeg kontaktopplysninger slik jeg at jeg kunne gjøre avtaler direkte med foreldrene til de respektive barna. Jeg skrev et informasjonsbrev med samtykkeskjema, der jeg fortalte om oppgaven min (se vedlegg 1). «Hovedregelen for umyndige er at foresatte må samtykke, og at barn og unge deretter gir sin tilslutning til å delta eller eventuelt motsetter seg å delta» (Backe-Hansen, 2009).

I mailen kom det også fram at jeg ønsket at de snakket med barna om det hjemme, slik at de visste hva de skulle være med på, og om de ville være med. De foresatte var positive til å la barna sine delta i undersøkelsen. Det kom tydelig frem da jeg møtte barna, at de hadde snakket om dette hjemme.

3.6 Etiske overveielser

Ett av fellestrekkene ved kvalitative undersøkelser er å vise etisk hensyn til dem som får sine erfaringer presentert i undersøkelsen (Eide & Winger, 2003) Hvordan vi behandler personopplysninger er et viktig aspekt ved forskningsetikk. Det er lovfestet at den enkelte ikke skal bli krenket gjennom behandling av personopplysninger (Bergsland & Jæger, 2014). Etiske dilemmaer kan knyttes til problemstilling, innsamling av data, til undersøkelsesopplegget og til analyse og drøfting av datamateriale. Det er tre hovedprinsipper det etiske ansvaret kan knyttes til i særlig grad. Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Jeg vil nå forklare disse prinsippene i korte trekk. Ved informert samtykke må intervjuer sørge for at informantene orienteres om målet med undersøkelsen. Det er frivillig å delta og vedkommende kan trekke seg når som helst. Som informant har man krav på å få kjennskap til formålet med undersøkelsen og hovedtrekkene i prosjektet (Bergsland & Jæger, 2014).

Et annet prinsipp er konfidensialitet. Dette medfører at man ikke offentliggjør personlig data som kan avsløre deltakernes identitet. I stedet brukes koder eller fiktive navn på deltakerne (Bergsland & Jæger, 2014). I min undersøkelse valgte jeg og gi deltakerne fiktive navn for å kunne skille hvem som var hvem i og med to av de tre var samme kjønn. I oppgaven vil jeg benevne dem som informanter.

Det siste prinsippet er konsekvenser. Konsekvenser bør vurderes med hensyn til mulig skade som kan påføres informantene (Bergsland & Jæger, 2014). Konsekvenser kan også handle om fordeler deltakerne forventer av å delta i prosjektet.

Jeg valgte å ikke benytte meg av lydopptak under intervjuet. Dette for å sikre anonymiteten til informantene. Det at jeg intervjuet barn spilte også en rolle. For min del var det ikke nødvendig og innhente personopplysninger. Personopplysninger kan for eksempel være navn, personnummer, bakgrunnsopplysninger som bostedskommune, foto, film eller lydopptak (Dalland, 2015).

Tidligere i oppgaven har jeg tatt for meg gruppeintervju og intervju med enkeltbarn. Dette går også under etiske overveielser. Jeg landet på gruppeintervju og så dette som en fordel da de andre kunne komme på og huske ting etter at den ene hadde svart. Det er klart at de også kunne påvirket hverandre negativt. Men det er ikke alt en kan forutse, og alternativet hadde blitt å intervju en og en.

I henhold til søkene jeg har gjort på ulike kommunesider, velger jeg å ikke henviser til de respektive kommunene i litteraturlisten, da jeg ikke har spurt om å bruke det i undersøkelsen. Jeg tar det med for å vise at jeg er klar over at det er store individuelle forskjeller.

3.7 Validitet og reliabilitet

Eide og Winger (2003) skriver at reliabilitet og validitet er vanlige begreper i forskningssammenheng. Validitet står for gyldighet og relevans, det som skal undersøkes må ha relevans og være gyldig for det problemet som undersøkes (Dalland, 2015). Reliabilitet betyr pålitelighet og handler om at målingene må utføres korrekt. Det må være et grunnleggende krav at dataen som innhentes er relevant for problemstillingen.

Gjennom et intervju kan det skje misforståelser i selve kommunikasjonsprosessen (Dalland, 2015). Risikoen vil være større ved å intervju barn. Spørsmål og svar kan misforstås av mottakeren, notater gjort underveis i intervjuet kan være unøyaktig og meningsinnhold kan endres ved renskriving. Dette kan føre til redusert pålitelighet (Dalland, 2015).

Det vil påvirke undersøkelsen hvordan jeg møter barna i intervjusituasjonene, og det er viktig at jeg forholder meg likt til alle informantene under intervjuet (Eide & Winger, 2003). Hvis intervjuer hadde stoppet opp og spurt en av informantene hva de mente med noe kan det oppfattes for de som at de har løyet eller «svart feil». Dette var noe jeg var oppmerksom på fra starten, og hadde i tankene under utarbeidelsen av intervjuguiden og hvordan jeg formulerte spørsmålene. Jeg mener det er lettere for barn som har gått på skolen en stund å tenke at de svarer feil, eller at de må svare riktig for at jeg skal bli fornøyd. Dette kan også være kulturavhengig.

4. Analyse og drøfting av funn

Jeg velger og presenterer et funn om gangen for så å drøfte det, før jeg går videre til neste funn. Dette for å skape en oversiktlig struktur.

4.1 Analyse og tolkning

For å finne ut hva informantene har å fortelle må vi bruke analyse (Dalland, 2015). Gjennom tolkning søker vi mening i det vi har fått vite. Når en analyserer er det viktig å få frem innholdet i intervjuet på en mest mulig saklig måte. Grunnlaget for analyse skjer allerede under utarbeidelse av intervjuguide. Jeg som intervjuer må vite hva jeg ønsker å finne ut i møte med informantene slik at svarene kan bidra til å belyse problemstillingen min. Det er slik jeg har analysert intervjuene mine. Jeg har hatt en bevisst tanke om hva jeg ville finne ut allerede da jeg lagde intervjuguiden.

Gjennom analysearbeidet har jeg sett på resultatene med ulike «briller» for å finne relevant teori i forhold til problemstillingen. Ved første gjennomlesing var det to begreper som gikk igjen. Lek og læring. Ved neste gjennomgang satte jeg fokus på medvirkning. Dette var ikke et begrep jeg brukte i samtalen med barna, men det var medvirkning som lå til grunn for et par av spørsmålene mine. I og med at problemstillingen etterspør på hvilke måter barnet fremtrer som subjekt i overgangen var dette også et fokusområde område under analyse og tolkning.

Videre vil jeg presentere funnene fra undersøkelsen. Jeg har valgt å dele inn i underpunkter der jeg bruker de samme overskriftene som jeg har brukt i teoridelen. Det som blir relevant i forhold til funn og drøfting er offentlige styringsdokumenter, barnet som subjekt, lek og læring og medvirkning. Jeg vil presentere både spørsmål og svar der jeg mener det er hensiktsmessig. Det jeg setter i kursiv er direkte sitert fra informantene. Informantene vil heretter omtales som informant 1, informant 2 og informant 3.

4.2 Offentlige styringsdokumenter

Barna skal oppleve at det er en sammenheng mellom barnehage og skole. Gjennom Rammeplanens fagområder skal barna kunne gjenkjenne dette som fag da de kommer over i

skolen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Det kommer fram fra informant 3 at de gjennom å leke butikk i barnehagen har lært om penger. Informant 1 kobler inn skolen og forteller at de også har hatt om det der, men kaller det da matte. Gjennom dette ser vi at veien mellom fagområdene og fagene i skolen er kort, og barna vil dermed oppleve en sammenheng. Det kommer ikke fram om de har omtalt lek med penger i barnehagen som matte. I lek og aktivitet med barn i barnehagen mener jeg at det er lite relevant å sette navn på de ulike fagområdene vi i barnehagen jobber med for å bevisstgjøre barna. Men det er klart at når de går siste året, og skolen er et tema de snakker mye om kan det være greit å gjøre barna mere oppmerksomme på det. Når de leker med rim og regler kan en si noe om at de også skal det på skolen, men at det da kalles norsk. Jeg er ikke for at dette skal presenteres for tidlig for barna. Læringspresset og «målestokken» kommer tidlig nok om vi ikke skal presentere det allerede i barnehagen. Et sted må barn få være barn.

4.2.1 Kommunale planer

Det er opp til hver enkelt kommune hvordan overgangen skal foregå. I noen kommuner kommer skolene med en liste med ferdigheter barna burde ha før de starter på skolen, og dette fant jeg noe av når jeg søkte opp tilfeldige kommuner. I intervjuet med barna kom det fram at de i barnehagen hadde brukt en del tid på å øve på påkledning. De hadde også snakket om rim og regler, og litt om bokstaver og tall. Når jeg går inn i den respektive kommunen sine planer om overgangen står det ikke noe konkret om hva barna skal kunne. Det overordnede målet for overgangen er at den skal være trygg. Ut i fra det barna sier tolker jeg det dithen at samarbeidet mellom barnehage og skole har vært bra. De snakker lystig om det første møte med skolen, at 1.trinn har vært på besøk i barnehagen og de har besøkt skolen. De trekker frem møtet med fadderne som det som var litt utrygt. Nettopp fordi de var eldre, men forteller igjen om flinke faddere som tok de med seg for å leke i friminuttene.

Gjennom dette opplever jeg at det ikke nødvendigvis må ligge en rekke veiledere og planer til grunn for å skape en god overgang/sammenheng fra barnehage til skole. Men det vil være til god hjelp for nyansatte, både i barnehage og skole og ha noe å lese gjennom for å sikre en god overgang. Det er også viktig og dele kompetanse på området innad i personalgruppa. Det bør heller ikke være slik at en skal være prisgitt kommunen man bor i, men sikre en god overgang ved å ha utarbeidet en nasjonal felles forståelse for hva en god overgang kan være.

4.3 Barnet som subjekt

Jeg gjorde i utgangspunktet ingen helt konkrete funn når det kommer til barnet som subjekt, men har gjennom tolkning av intervjuet trukket fram det jeg mener kan være relevant.

Hvordan har det vært og først gå i barnehagen for så å begynne på skolen?

Forskjeller?

Informant 2: *Det var litt rart. Vi må sitte ganske mye stille på plassen vår.*

Informant 1: *Vi hadde ikke pulter i barnehagen, det har vi nå.*

Informant 3: *Men det er ikke alle som er like flinke til å sitte stille hele tiden.*

Svarene jeg får her er som forventet. Barna opplever at de må sitte mye stille på plassene sine. Det kommer også fram gjennom intervjuet at de sitter og hører på læreren når de skal lære noe nytt. Gjennom Berit Baes (2009) artikkel kommer det fram at vi nå lever i en tid preget av endringer i synet på barn og oppdragelse. Og at vi skal anerkjenne barnet som subjekt. Hun skriver videre at ved å møte barn som subjekt legger vi grunnlag for medmenneskelighet og konstruktive relasjoner. Gjennom svarene jeg fikk blir jeg usikker på om dette faktisk gjelder for alle institusjoner. Samtidig skal FNs barnekonvensjon(2003) ha hatt betydning for barneperspektivet og viktigheten av å ta hensyn til barns perspektiv på verden. FNs barnekonvensjon(2003) er innlemmet i norsk lov og overstyrer både Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) og Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet, 2006). Jeg stiller meg undrende til hvorfor vi ikke har kommet lengre. Jeg sier ikke at skolen gjør en dårlig jobb om de opprettholder den tradisjonelle måten og undervise på, men hvorfor forsøker de ikke å gå ut av komfortsonen, finne på noe nytt og se hvor veien går da? Som barnehagelærer kommer jeg til å være utenfor komfortsonen hver dag og jeg er helt sikker på at jeg vil ta med meg verdifulle erfaringer.

Videre trekker Lillemyr (2011) fram at barna kan lære mer gjennom lek, eller de kan lære noe på en enda bedre måte. Ut i fra det barna sier under intervjuet er jeg enig med Lillemyr. De trekker fram veskebutikken de hadde i barnehagen, der de lærte om pluss, minus og penger uten å bruke benevnelsen matte. Jeg mener at det å leke butikk også kunne passet som aktivitet på skolen når de driver med pluss og minus. Jeg mener ikke hver dag, men som

en avveksling. Dette skaper både forståelse og kunnskap, samt gir de praktiske erfaringer de får brukt for senere i livet. Alt dette uten å sitte som passiv tilhører ved pulten sin.

4.4 Lek og læring

Var det noe du grua deg eller gleda deg til med å begynne på skolen? Hva?

Informant 1: *Jeg gleda meg til å lære nye ting. Å lære mer enn jeg gjorde i barnehagen. Kanskje få vite noe nytt.*

Gjennom svarene jeg fikk ble jeg nok litt overraska over at det var det å lære noe nytt som var det første som falt ned i hodet på barna. Jeg ville nok tenkt at det var nye venner og vennskap som var i fokus. Men da ser en hvor forskjellig voksne og barn ser på verden, hvordan de tenker rundt ting og hva de mener er viktig. Gjennom tidligere erfaring så er barna på 1.trinn ivrig etter å lære nye ting og veldig motiverte for å ta til seg kunnskap uavhengig av hvordan den blir til. Gjennom å sitte og lytte eller gjennom lek og praktiske aktiviteter. De var også opptatt av det sosiale, med å få ny venner og å bli kjent med andre, men dette kom i andre rekke. Öhman (2012) skriver at læring er noe om skjer inne i det enkelte barnet og kan sees på som en psykologisk prosess. Den kan også sees på som en del av en sosial prosess, i og med dette skjer i en sammenheng. Og gjennom å få nye venner og skape vennskap ligger det til rette for enda mere læring. Både bevisst og ubevisst. Å være i sosiale relasjoner må også læres, og denne prosessen starter når vi blir født. I barnehagen får en mye øving i dette. Öhman (2012) mener at det viktigste for barnet er leken og de sosiale relasjonene. Og det er jeg enig i. En kommer ikke langt her i verden om en har masse kunnskap om ting, men ikke innehar kompetanse om sosiale relasjoner. Som barnehagelærer mener jeg det da blir enda viktigere å ta seg tid til å lytte til barna og hva de er opptatt av, samtidig som vi må tilrettelegge for å skape gode sosiale relasjoner.

Hvordan lærte dere i barnehagen?

Informant 1: *Der tror jeg nok ikke vi lærte så mye. Vi lekte som oftest bare. Både ute og inne. Og noen ganger var vi på tur.*

Informant 3: *Vi lærte nok noe da også, men litt på en annen måte kanskje. Jeg husker vi lekte butikk ihvertfall. Først var det veskebutikk tror jeg. Vi lærte om penger og sånn.*

Informant 1: *Det har vi gjort på skolen også. Det er matte.*

Jeg stilte noen oppfølgings spørsmål på akkurat dette hvor jeg blant annet lurte på om barna husket om de hadde hatt noen prosjekter eller aktiviteter med fokus på noe spesielt. Da kom det fram at de hadde lekt butikk og at de gjennom det hadde lært en del om penger og pluss og minus.

«Barnet er i leken, mens læringen er i barnet» (Kjetil Steinsholt, Sitert i Öhman, 2012, s. 183). Gjennom svarene jeg fikk synes jeg dette sitatet passer bra. Barna virker beviste på at de kan lære på andre måter enn ved å sitte ved pulten og høre på det læreren sier. Slik jeg forstår sitatet til Kjetil Steinsholt så er barnet oppslukt og opptatt av leken og det å ha det gøy, mens læringen i barnet nok skjer noe ubevisst, fram til vi som barnehagelærere spør og bevisstgjør de på det. Og det syns jeg informant 3 underbygger ved å si at de nok lærte noe men på en annen måte. Som barnehagelærer mener jeg det er viktig å tilrettelegge for morsomme og lystbetonte aktiviteter/prosjekter som fører til læring. Men jeg ønsker ikke at fokuset skal ligge på hva den enkelte har lært eller fått erfaring med, inni mellom mener jeg at det og ha det gøy bør være mål godt nok for barn. Jeg er opptatt av at barn skal få være barn i barnehagen. Kompetansemål og ulike målestokker kommer tidsnok og vil følge dem resten av livet. Jeg sier ikke at barnehagen ikke skal være en læringsarena, for det vil den være uansett om vi tilrettelegger for det eller ikke, da barn lærer mye gjennom lek. Det er viktig at vi i barnehagen ivaretar perspektivet om lekens egenverdi.

Det kom også fram under intervjuet at de ikke lekte like mye lenger etter det begynte på skolen. Det var stort sett i friminuttene de gjorde det, og noen ganger lekte de i gymtimen. Dette er i tråd med det Johansson og Samuelsson (2009) skrev. Todelingen mellom lek og læring kommer spesielt godt fram i skolen, der leken henvises til bestemte tider og steder. Dette kan også forekomme i barnehagen, da det kommer an på hvilket fokus og læringssyn de ulike barnehagene har. I mange barnehager planlegges fortsatt dagene rundt samlingsstund, og de avslutter gode leksituasjoner for å gjennomføre samlingsstunden. Samlingsstund kan være vel og bra det, men ikke for enhver pris. Jeg mener det er viktig å være en våken, lydhør og tilstedeværende voksenperson ovenfor barna og se deres behov og møte deres initiativ, uavhengig av om du er barnehagelærer, fagarbeider eller assistent. Her kommer også synet på barn inn. Hvordan vi møter barna kommer helt an på om vi ser på de med et mangelperspektiv eller om vi ser på de som kompetente, selvstendige og tenkende

individ. Som Bae (2009) skriver det viktig å møte barna som subjekt, og anerkjenne de da dette er med å legge grunnlaget for medmenneskelighet og konstruktive relasjoner.

4.5 Medvirkning

Føler du at du kan være med å bestemme hva dere gjør på skolen?

Informant 1: *Ja, det syns jeg. Jeg kan ihvertfall bestemme hva jeg vil leke og hvem jeg vil leke med.*

Informant 2: *Vi kan bestemme om vi vil være ute eller inne i på SFO. Eller noen ganger da.*

Informant 3: *Vi kan spørre. Noen ganger bestemmer de at alle skal være ute.*

Det var ikke lett å finne ut av grad av medvirkning, og det var heller ikke så lett å formulere et godt spørsmål for å forsøke å komme til bunns i akkurat dette. Som Johannesen & Sandvik (2008) skriver, handler ikke medvirkning om å få viljen sin. Men om å være en del av fellesskapet og dermed påvirke det som skjer med sine uttrykk og meninger. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål om de følte de for eksempel kunne være med å påvirke det som skjedde i klasserommet og det de skulle lære om. Det var de enige om at de ikke kunne. De trakk fram at de ikke kunne fordi de hele tiden skulle lære noe nytt. Medvirkning er, som *Temahefte om barns medvirkning* (Kunnskapsdepartementet, 2006) sier, et generelt begrep som rommer mye. Gjennom en vid forståelse inkluderes barns rett til å få støtte i og uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. Det blir personalets jobb, både på skolen og i barnehagen å gi barna rom til å uttrykke seg og handle sammen med andre. Det kan virke for meg som at lærerne i skolen har litt vanskeligere for å slippe «kontrollen» enn de som jobber i barnehagen har. En må tørre å stå i det kaoset som kan oppstå, men se verdien av å la barna få medvirke i sin egen hverdag. Gjennom det kan også vi som ansatte lære noe nytt.

Var det noe du tenkte at det var viktig å kunne før du skulle begynne på skolen?

Informant 3: *Ja, for eksempel å kle på oss fort. Vi øvde på det og hadde konkurranse.*

Informant 2: *Ja, skrive navnet vårt og slik. Det var ganske lett.*

Informant 1: *Ja, og ikke sloss. For det er ikke fint.*

Jeg velger å ta med dette under medvirkning for å vise at vi som barnehagelærere med enkle grep kan la barna fremtre som subjekt og medvirke i hva som er viktig i overgangen til skolen. Det er ikke alltid det er barnehagelæreren, læreren eller mamma/pappa som best vet hva barnet bør inneha av ferdigheter når de begynner på skolen. For å finne ut av hva barna mener er viktig må de få spørsmålet. Det er vesentlig at barna får være med i forhandlingene om hva som skaper en god barnehagehverdag, hevder Johannesen & Sandvik (2008). Jeg mener at dere også burde gjelde i overgangen til skolen. Videre skriver Johannesen & Sandvik (2008) at medvirkning også kan være et prinsipp som utjevner maktbalansen mellom voksne og barn, og skaper grunnlag for prosesser hvor alle har en stemme. Vi som voksne kan jo gå i oss selv og kjenne på hvordan vi føler det når vår stemme ikke blir hørt. Jeg påstår ikke med dette at vi alltid skal gi rom for medvirkning, da det ikke er alle avgjørelser barn kan ta del i. Men der det lar seg gjøre må vi gi tørre å gi barna muligheten.

5. Oppsummering og veien videre

5.1 Oppsummering

Gjennom funnene jeg gjør opplever jeg at barna går litt tilbake som objekter i det de går fra barnehage til skole. De opplever å sitte mye stille på plassene sine som mer eller mindre passive deltagere. Samtidig er de opptatt av å lære nye ting. For meg kan det tolkes dithen at syn på barn i skolen ikke er det samme som i barnehagen. Det spiller også inn på mine funn at jeg har snakket med kun tre barn. Samtidig mener jeg at disse barna gir meg gode beskrivelser av sine opplevelser i overgangen mellom institusjonene. Sett opp mot problemstillingen, opplever jeg ikke at barnet fremtrer så mye som subjekt i overgangen fra barnehage til skole. Når det er sagt ser det heller ikke ut som det spiller noen rolle for barna der de er akkurat nå.

5.2 Veien videre

Gjennom arbeidet med denne oppgaven ble jeg oppmerksom på at dette er et område det finnes lite litteratur om, og som det er lite forsket på. Samtidig kan det gjennom den nye stortingsmelding nr. 19 *Tid for lek og læring* (Kunnskapsdepartementet, 2016) se ut som temaet skal opp og fram, noe jeg mener er viktig. Gjennom rapporten fra Kunnskapssentret (2015) som jeg nevnte innledningsvis kommer det fram at noe av utfordringen rundt samarbeidet om overgangen, er at barnehage og skole har for lite kjennskap til hverandres arbeidsmåter, læringsfilosofier og praksis. Kunnskapssentret (2015) konkluderer derfor med at det trengs et kompetanseløft hos barnehagelærere, som setter oss stand til å bidra som jevnbyrdige samarbeidspartnere. Det optimale ville kanskje vært om barnehagelærer og lærer kunne hospitert i hverandres respektive institusjon. Og spesielt da i overgangen fra barnehage til skole. Ta med lærerne inn i barnehagehverdagen, og omvendt. For å få barna mer fram som subjekt i overgangen skole-barnehage må vi aller først starte med de voksne som skal jobbe. Det er vår oppgave og tilrettelegge for den gode og trygge overgangen til skolen.

Litteraturliste:

- Backe-Hansen, E. (2009). *Barn*. Lokalisert på <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Barn/>
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen. I Eide, B. J., Winger, N. & Kristoffersen, A. E. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på http://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/pedagogikk/temahefter/temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Bae, B. (2009). Å se barn som subjekter. Noen konsekvenser for oppvekstarbeid. I S. Mørreaunet m.fl. (Red.), *Inspirasjon og kvalitet i praksis: med hjerte for barnehagefeltet* (s. 18-39). Oslo: Pedagogisk forum.
- Barnehageloven, LOV-2005-06-17-64.(2013).
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Dalland, O. (2015). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Eide, J. B. & Winger, N. (2003). *«Fra barns synsvinkel» Intervju med barn- metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: J.W. Cappelens forlag AS.
- FN (2003). *FNs konvensjon om barnerettigheter*. Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989. Ratifisert av Norge 8. januar 1991. Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller. Oslo: Barne- og familiedepartementet. Lokalisert på https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178_931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Haglund, B. (2003). *Stimulated Recall – Några anteckningar om en metod att generera data*. Paper. NFPF-kongress i København 6-9. mars.
- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2008). *Små barn og medvirkning- noen perspektiver*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Johansson, E. & Samuelsson, I. P. (2009) *Å lære er nesten som å leke: lek og læring i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Korsvold, T. (2005). *For alle barn. Barnehagens framvekst i velferdsstaten*. (2.utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnskapsloefet/prinsipper_lk06.pdf

Kunnskapsdepartementet (2008). *Veileder: Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på http://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/rammeplan/rammeplan_bokmal_2011nett.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*. (Meld. St. nr. 19, 2015-2016). Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>

Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2015). *Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole: En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning. Lokalisert på [file:///C:/Users/Eier/Downloads/kunnskapssenter-Overgangbarnehage-WEB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Eier/Downloads/kunnskapssenter-Overgangbarnehage-WEB%20(1).pdf)

Lillemyr, O. F. (2011). *Lek- opplevelse- læring, i barnehage og skole*. (3.Utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Moss, D. (2010). *Memory, space and time: Researching children`s lives*. *Childhood*, 17, 4, 530-544. Lokalisert på <http://dx.doi.org/10.1177/0907568209345611>

Sommer, D. (2012). *Barn i senmoderniteten. Barndomspsykologiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Utdanningsforbundet (2016). *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Lokalisert på https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Profesjonsetikk/Plattformene/L%C3%A6rerprof_etiske_plattform_A3_bokmal_hvit_rev_131114.pdf

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsbrev med samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i undersøkelse
Bacheloroppgave innen barnehagelærerutdanning

Bakgrunn og formål

Jeg er student på barnehagelærerutdanninga ved Høgskolen i Hedmark og er nå inne i mitt siste semester. I den forbindelse skal vi skrive en bacheloroppgave med selvvalgt tema. Jeg har valgt å skrive om overgangen fra barnehage til skole fra barnets perspektiv. Det som kommer fram under samtalene skal ikke direkte inn i oppgaven. Men noen utdrag fra intervjuet vil anonymisert kunne brukes som eksempler for å belyse tema og teori.

Jeg har valgt å snakke med barn på 1.trinn. De har gått fra å være eldst til å bli yngst. Det siste året har barnehagen ofte fokus på skolestart. Jeg er interessert i å høre om barnas forventninger til det å begynne på skolen, og høre om de husker tilbake om det ble slik de hadde forestilt seg.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i denne studien innebærer at barna skal svare på noen spørsmål. Det kommer ikke til å bli noen langvarig seanse, men lengden vil tilpasses hvor mye barna har å si og hvilket inntrykk de gir av å være i situasjonen. Det er viktig at jeg er var på barnas uttrykk for om de ønsker å delta på dette eller ikke, da det er dere som foreldre som formelt gir deres samtykke på barnas vegne. Det vil ikke bli brukt hverken lyd eller filmopptak, jeg skriver kun notater underveis. Det vil ikke bli innhentet personopplysninger. Alle navn og skolens navn vil både i notater og i resultater/eksempler være fiktive og anonymisert og vil ikke kunne spores tilbake til enkeltbarn.

Hvis du/dere samtykker til at ditt barn kan delta, kan dere ved forespørsel få tilsendt spørsmålene de vil bli stilt.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 25.05.16, og alt av notater gjort under intervjuet/samtalen vil bli makulert så snart oppgaven er ferdigstilt.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom du ønsker å delta og har spørsmål til studien, ta kontakt med Inger Kari Berget, tlf: 928 44 318 eller e-post: inger.kari.berget@gmail.com eller Mari Gillund, e-post: mari.gillund@hihm.no.

Med hilsen Inger Kari Berget

Samtykke til deltakelse i studien

Vi har mottatt informasjon om studien og gir tillatelse til at vårt barn deltar

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Intervjuguide

Intervjuguide

1. Hva tenkte du om det å skulle begynne på skolen?
2. Var det noe du grua deg eller gleda til? Hva?
3. Hvordan synes du det har vært å gå på skolen?
4. Hva liker du å gjøre på skolen?
5. Er det noe du ikke liker å gjøre på skolen?
6. Hvordan har det vært og først gå i barnehagen for så å begynne på skolen?
Forskjeller?
7. Er det noe du savner med barnehagen? (ting du ikke kan gjøre på skolen?)
8. Hvordan lærer du noe nytt på skolen? Hvordan lærte du ting i barnehagen?
9. Er det noe dere gjorde i barnehagen som dere ikke gjør på skolen?
10. Føler du at du kan være med å bestemme hva dere gjør på skolen?
11. Kunne du være med å bestemme litt i barnehagen hva du skulle gjøre?
12. Hva liker du best med skolen?
13. Hva likte du best med barnehagen?
14. Snakka dere mye om det å begynne på skolen?
15. Øvde dere på noe spesielt?
16. Var det noe du tenkte at det var viktig at du burde kunne før du startet på skolen?

(Spørsmål til hjelp, men satser på en mere uformell samtale der barna styrer initiativet og forteller det de har lyst til)