



Fakultet for utdanning og pedagogikk

Randi Agnethe Gaalaas

Masteroppgave

Overgangen barnehage-skole

Hva vektlegges siste året i barnehagen?

Master i tilpasset opplæring

2023

FORORD

Denne masteroppgaven i tilpasset opplæring markerer slutten på fire år med deltidsstudier ved siden av jobben som lærer. Det har vært lærerikt, jeg har kjent på hvor godt det er med faglig påfyll i en hverdag som stadig endres.

Min problemstilling er innen temaet overgangen barnehage-skole i denne masteroppgaven. Dette er et aktuelt tema som mange er opptatt av. Men like fullt mangler vi i skolen kunnskap om barnehagen og deres innhold det siste året i barnehagen.

Hvordan kan vi som jobber med de samme barna få til et større samarbeid slik at barn og foreldre ser og opplever at overgangen er preget av sammenheng og kontinuitet til barnets beste, det er det jeg har ønsket å finne ut.

En stor takk til min veileder Sigrun Sønsthagen som har vært svært viktig i prosessen med å skrive denne oppgaven. Takk til alle som har heiet på meg; familie, venner, kollegaer og medstudenter! Det har hjulpet godt.

Ridabu, 14.mai 2023

Randi Agnethe Gaalaas

SAMMENDRAG

Denne masteroppgaven i tilpasset opplæring handler i hovedsak om barna som skal begynne på skolen, og hvordan barnehagen tilpasser det siste året for dem i lys av å skape sammenheng i overgangen til skole og SFO.

Problemstillingen i forskningsprosjektet er følgende:

Hvordan får førende planer for overgangen mellom barnehage og skole frem målet om en praksis som er best mulig for barna?

Oppgaven er løst med en kvalitativ tilnærming der dokumentanalyse av kommunale planer og svar fra barnehagelærere gjennom en spørreskjemaundersøkelse danner grunnlaget for funn til drøftingen.

Sammen gir de to undersøkelsene indikasjoner på at overgangspraksiser fra barnehagen side vektlegger at barnet skal oppleve sammenheng i overgangen gjennom kontinuitet, relasjoner og hensyn til barnets behov. Det avdekkes også et behov for et nærmere samarbeid mellom institusjonene hvis disse sammen skal utvikle arbeidsmetoder som gir et helhetlig opplæringstilbud med vekt på barnas deltakelse. Barnehagens kunnskap og erfaring med lekbasert læring bør overføres til skolens lærere.

Det teoretiske perspektivet som er brukt i oppgaven er Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Hans teorier er ofte benyttet i forhold til overgangen mellom barnehage og skole (Hogsnes, 2019). Livsmestring er blitt et begrep som framheves i både rammeplan og læreplanverk. Hvordan barnet selv opplever at det er sammenheng kan være av stor betydning for deres utvikling.

Barnehage og skole har en plikt til å samarbeide for å skape en god overgang, dette er hjemlet i lovverket. SFO skal bidra i dette viktige arbeidet. Denne oppgaven er skrevet med tanke på dem som jobber med de eldste barna i barnehagen- men ikke minst for oss i skolen. Hvordan kan vi sammen, i større grad, skape sammenheng og trygghet for barna i overgangen mellom barnehagelivet og skolelivet? Skal barn oppleve å mestre, er det viktig at hverdagen henger sammen, og det kan vi i barnehage, skole og SFO hjelpe dem med i enda større grad om vi får til et samarbeid som går utover de vanlige rutinene vi allerede har.

ABSTRACT

This master's thesis in adaptive education is mainly about the children who are going to start school, and how the kindergarten adapts the last year for them in light of creating coherence in the transition to school and SFO.

The research question in the research project is as follows:

How do leading plans for the transition between kindergarten and school convey the goal of a practice that is best possible for the children?

The task is solved with a qualitative approach where document analysis of municipal plans and responses from kindergarten teachers through a questionnaire survey form the basis for findings for the discussion.

Together, the two studies indicate that transitional practices from the kindergarten side emphasize that the child should experience coherence in the transition through continuity, relationships and consideration for the child's needs. It also identifies a need for closer cooperation between the institutions if they are to jointly develop working methods that provide a comprehensive education program with emphasis on children's participation. The kindergarten's knowledge and experience with play-based learning should be transferred to the school's teachers.

The theoretical perspective used in the thesis is Bronfenbrenner's ecological model of development. His theories are often used in relation to the transition between kindergarten and school (Hogsnes, 2019). Life coping has become a concept that is emphasized in both the curriculum and curriculum. How the child perceives that there is coherence can be of great importance for their development.

Kindergartens and schools have a duty to cooperate to create a good transition, this is authorised by law. SFO will contribute to this important work. This assignment is written with those who work with the oldest children in kindergarten in mind - but not least for us in school. How can we together, to a greater extent, create coherence and security for children in the transition between kindergarten life and school life? If children are to experience mastery, it is important that everyday life is connected, and we in kindergartens, schools and after-school centres can help them with this to an even greater extent if we achieve cooperation that goes beyond the normal routines we already have.

Innhold

FORORD	2
SAMMENDRAG	3
ABSTRACT	4
1.INNLEDNING	8
1.1.Bakgrunn for valg av tema	8
1.2.Problemstilling	11
1.3.Oppgavens struktur	13
2.0. HISTORIE OG TIDLIGERE FORSKNING	14
2.1. Barnehagens og skolens historie og tradisjon.....	14
2.1.1. Barnehagens historie	15
2.1.2. Skolens historie	16
2.1.3. SFO sin historie	18
2.2. Tidligere forskning på overgangen mellom barnehage og skole	18
2.3. Styringsdokumenter	25
2.4. Oppsummering	27
3.0. TEORI	29
3.1. Bronfenbrenners økologiske utviklingsteori.....	29
3.2. Livsmestring	32
3.3. Teorier om overganger og sammenheng	35
3.4.Oppsummering	37
4.0. METODE	38
4.1. Vitenskapsteoretisk perspektiv	38
4.1.1.Hermeneutikk	39
4.1.2.Fenomenologi.....	40
4.2. Forskningsdesign.....	40
4.2.1. Dokumentanalyse som metode	42
4.2.2. Spørreskjemaundersøkelse som metode.....	42
4.3. Utvalg til undersøkelsen.....	43
4.4. Analyse av datamaterialet	45
4.4.1. Analyse av dokumentene inspirert av systematisk tekstkondensering.....	45
4.4.2 Analyseprosessen av spørreskjemaundersøkelsen	48
4.5. Studiens kvalitet og etiske refleksjoner	50
4.5.1. Forskningsetikk, reliabilitet og validitet.....	50
4.5. Oppsummering	52
5.0. PRESENTASJON AV FUNN	53
5.1. Funn i dokumentanalysen.....	53

5.1.1. Overganger	54
5.1.2. Sammenheng.....	54
5.1.3. Samarbeid.	55
5.1.4. Innholdet det siste året.....	56
5.1.5. Overgangsobjekter	56
5.1.6. Oppsummering av funn i dokumentanalysen.....	57
5.2. Funn i spørreskjemaundersøkelsen.....	58
5.2.1. Rutiner i overgangen.....	58
5.2.2. Innhold i lys av å gi barna en best mulig overgang	60
5.2.3. Samarbeid mellom barnehagen og skolen.....	61
5.2.4. Overgangsobjekter	62
5.2.5. Forbedringspotensialer	62
5.2.6. Endringer som følge av ny rammeplan	63
5.2.7. Oppsummering av funn i spørreskjemaundersøkelsen.....	63
5.3. Samlet funn etter de to undersøkelsene.....	64
6.0. DRØFTING.....	66
6.1. Hva vektlegger kommunale planer for overgangen mellom barnehage og skole?	66
6.1.1. Ulike former for sammenheng i overgangen.....	67
6.1.2. Overgangsobjekter	69
6.1.3. Samarbeid	70
6.1.4. Oppsummering av begreper som vektlegges i de kommunale planene	71
6.2. Hva gjør barna det siste året i barnehagen i lys av overgangen?	72
6.2.1. Lek i overgangen	73
6.2.2. Lekbasert læring.....	74
6.2.3. Oppsummering av innhold det siste året.....	75
6.3. Livsmestring i overgangen.....	76
6.4. Oppsummering etter drøfting	77
7.0. AVSLUTNING	80
7.1. Svar på problemstillingen.....	80
7.2. Samarbeid mellom barnehage, skole og SFO	81
7.3. Veggen videre.....	83
Litteratur:	84
VEDLEGG:	89
Vedlegg 1. Overgang	89
Vedlegg 2. Sammenheng.....	91
Vedlegg 3. Samarbeid.....	92

Vedlegg 4 Innhold.....	94
Vedlegg 5.Overgangsobjekter	95
Vedlegg 6: Følgebrev til undersøkelsen.	97
Vedlegg 7. Spørreskjemaundersøkelse	98

1.INNLEDNING

Det har gått mange år siden 6-åringene entret skolen. Underveis har det vist seg at gode intensjoner om at skolen skulle legge til rette for at det første året i skolen skulle inneholde det beste fra barnehagen og det beste fra skolen i stedet har blitt å framskynde innlæring. (Tønnesen, 2011). Hverdagen til barna har vært preget av politiske strømninger.

I Norge går nesten alle barn i barnehage før de begynner på skolen, og siden 2005 har barnehagen vært en tydelig del av det formelle utdanningsløpet. Barnehagen skal være et sted hvor barna ivaretas gjennom lek og omsorg, samtidig skal grunnlaget for kompetanseutvikling og livslang læring legges (St.meld.24, 2012-2013, s. 10-11). Skole og SFO skal følge disse barna videre. For de fleste barn er dette en naturlig og lite komplisert veg videre i livet, mens for noen barn kan overgangen synes vanskelig og utrygg. Uansett er overgangen mellom barnehage og skole er en viktig hendelse i barns liv, og denne masteren er tilpasset opplæring setter søkelys på dette. Kravet om en inkluderende og tilpasset skolehverdag for alle barn stiller krav til at vi kjenner til barna når de begynner på skolen. Da må vi ha kjennskap til hva barnet har med seg av erfaringer fra sin barnehage slik at vi kan hekte vår praksis på disse erfaringene for å gjøre overgangen både tryggere og lettere å håndtere og forstå, sett fra barnets side.

1.1.Bakgrunn for valg av tema

De siste årene har det blitt et større søkelys på overganger og sammenhenger i barns oppvekst. For meg var overgangen mellom barnehage og skole et naturlig valg til denne oppgaven fordi dette har opptatt meg som lærer for de yngste elevene gjennom tretti år i skolen. Nå opplever jeg at dette er noe som opptar mange, og at vi er midt i en tid der lek og læring, barns medvirkning og tilhørighet løftes opp og frem, også sett i forhold til lovverket for barnehage og skole. Endringsloven fra 2018 presiserer at skolen skal samarbeide med barnehagen om overgangen fra barnehage til skole og SFO for at barna skal få en trygg og god overgang (Kunnskapsdepartementet,2018). Overgangen mellom barnehage og skole har vist seg å ha stor betydning for hele utdanningsløpet. Dette har ført til et stort engasjement blant både forskere og utdanningsinstitusjoner, mennesker som jobber med barn, eller skriver masteroppgaver, akkurat som meg. Vi ønsker å belyse dette viktige området for å skape best mulige praksiser som kan gi barna de beste forutsetninger for å lykkes i skolen.

Det har vært en tid der synet på barn i større grad har vært å kvalifisere dem til å prestere for fremtiden. Dette har også preget innholdet i barnehagen. En periode virket det som dette ble sikret ved at barna startet tidligere med målstyrt læring og skoleforberedende aktiviteter (Klitmøller og Sommer,2015, s.33). I den nordiske barnehagetradisjonen har det tradisjonelt vært lagt vekt på helhetlig læring der barna lærer gjennom lek og aktivitet. Mens i en del andre land hersker en mer skoleforberedende tradisjon (Størksen, 2018, s. 201). Når vår barnehagetradisjon av mange opplevdes å dreie mot å bli mer skoleforberedende, med større krav til læring, skapte det et stort engasjement blant forskere. Dette velger jeg å se i sammenheng med erfaringene fra 6-års reformen. Senket skolestart ble i sin tid argumentert frem som et middel til å øke kunnskapen og kompetansen i befolkningen samt utjevne sosial ulikhet. Ifølge Peder Haug, har ikke dette fungert utfra intensjonen, resultatene viser små endringer i forhold til prestasjoner, i stedet har barn gjennom mange år blitt fratatt mye av den frie leken (Tveter Thoresen og Aukland,2020, s25).

Engasjementet blant forskere og pedagoger om å holde fast ved et helhetlig læringssyn og at leken både har verdi i seg selv, men også er veien til barns læring (Antonsen,2015) har gitt økt kunnskap om hva barn trenger. I en tid med stadige endringer ser det nå ut til at barndommens egenverdi med lek, trivsel og vennskap er prioritert i større grad (Størksen, 2018, s. 17). Lekens betydning trer tydeligere frem i både barnehagens rammeplan og skolens læreplan. Og ikke minst har begrepet sammenheng fått stor oppmerksomhet, og det er dette begrepet store deler av denne oppgaven vil dreie seg om når jeg har undersøkt hva som er vektlagt i barnehagen sett i lys av overgangen til skole og SFO.

Min erfaring er fra klasserommet. Nettopp derfor har jeg valgt å se på hva som skjer i *barnehagen* i denne oppgaven. Samarbeidet om overgangen mellom barnehage og skole er hjemlet i lovverket; §2a i barnehageloven og i opplæringsloven §13-5. Disse paragrafene viser sammen en gjensidig forpliktelse om å legge til rette for at alle barn skal ha en best mulig overgang mellom barnehagen og skolen. Dette viser at vi i større grad må kjenne innholdet hos hverandre og følge med på endringer og utvikling som skjer. Ved å undersøke planer, i dette tilfellet kommunale planer for overgang mellom barnehage og skole, har jeg ønsket å se på hvilke retningslinjer som ligger der i forhold til de eldste barna i barnehagen. Barnehagens innhold og arbeidsmåter, og spesielt det som skjer det siste året, er noe vi i skolen bør skaffe oss større kjennskap til for å skape en sammenheng for barna.

Tidligere forskning viser at det synes vanskelig å få til et strukturert og godt samarbeid mellom barnehage og skole (Lillejord, et al.2015, Hogsnes,2019). «Ulik begrepsbruk og

vektlegging av samarbeidet i dokumenter relatert til barnehage og skole kan ha bidratt til ulike prioriteringer og forståelser av samarbeidet i og mellom institusjonene» (Hogsnes,2019, s.21).

Barnehagen og skolens styringsdokumenter er fundamentet for virksomhetene i landet.

Begreper, og forståelse av begreper, endrer seg med samfunnets utvikling (Tønnesen, 2011).

Lovverket pålegger, som tidligere nevnt, barnehage og skole å samarbeide om overgangen for at den skal bli best mulig for alle barn. Dette er ikke nytt; det siste året barn går i barnehagen har hatt mange rutiner som har vært der for å sikre en god overgang. Disse rutinene har vært samtaler med foreldre, opplysninger til skolen om barnet og tett oppfølging av barn med spesielle behov for best mulig. Men som Tønnesen skriver endrer begreper innhold seg med utviklingen, og der kan det synes som vi kan henge noe etter, det tar tid før endringer får fotfeste.

I skolen har vi i løpet av årene beveget oss mer og mer bort fra praksisene vi hadde de første årene etter at 6-åringene begynte i skolen. Vi har gjort rommene mer og mer lik rommene til de større elevene, og gradvis fjernet lekekroker og det som minnet om barnehage. Endringene har sneket seg inn i takt med kravene om økt læringstrykk og resultatfokus. I møte med skolestarterne har vi gjort det vi tror er riktig, men rutinene og bevisstheten om hvor viktig det er med sammenheng og kontinuitet har ikke vært like tydelig. Leken har blitt stemoderlig behandlet. I stedet har vi forventet at barna klarer å sitte stille, i hvert fall en stund. Vi har øvd på å rekke opp hånda, og hysjet når de bobler over og vil svare i munnen på hverandre. Når vi har lekt har vi forventet at barna stopper å leke når vi roper «ryddetid». Og disse praksisene lever i beste velgående. Barna som kommer fra barnehagen og er vant til medvirkning møtes med et mildt, men tydelig «her er det jeg som bestemmer» av den voksne. Det er ikke rart mange barn blir forvirret. Tveter Thoresen og Aukland har skrevet om disse kravene til læring og atferd som kan virke ganske ulike fra barnehagen til skolen (2020, s.14).

Behovet for å få kunnskap om hva de gjør i barnehagen, og hvordan vi kan videreføre flere elementer fra barnehagefeltet inn i 1.klasse synes tydelig. Men noe godt er i ferd med å skje ved at kravene til skoleeier i forhold til overgangen er blitt tydeligere. Før har dette vært nedfelt i rammeplan for barnehage, men nå er det også kommet inn i opplæringsloven og rammeplan for SFO (Tveter Thoresen & Aukland, 2020, s.16). De samme forfatterne viser til St. meld 21: *Lærelyst-tidlig innsats og kvalitet i skolen* som kom i 2017 at prosjekter fra flere år tilbake i tid har vist at skolen må bygge videre på det barna har med seg fra barnehagen, og dermed gjøre seg kjent med barnehagens tradisjon og innhold. Dette stiller krav til at det legges til rette for et annet og bedre samarbeid enn vi har hatt mellom institusjonene til nå.

De siste års interesse, forskning og litteratur på overgangen mellom barnehage og skole viser at overgangstematikken er svært aktuell. Det er også skrevet mange masteroppgaver med ulike vinklinger på overgang. Dette kommer nok i stor grad av at det har blitt forsket mer på hvor viktig overgangen er i et barns liv, og at det med denne forskningen har kommet frem hvor viktig det er med kontinuitet og sammenheng når de skal over til skole og SFO.

Det er barna og deres foresatte som sitter med førstehåndsinformasjon om hvordan sammenheng i overgangen oppleves. Hogsnes (2019) har forsket på barns overgang fra barnehage til skole, og fått frem barnas egne erfaringer. Dette mener jeg er et svært viktig bidrag når vi som pedagoger skal legge til rette for best mulig sammenheng i overgangen. Ved å la barnas egen stemme komme frem kan vi lettere jobbe mot en pedagogisk praksis som anerkjenner barnas behov. Det er barna selv som skal oppleve sammenheng i overgangen (Hogsnes, 2019, s.7). Dette krever at barna i større grad deltar i overgangspraksisen og at vi voksne må være endringsvillige i denne prosessen, for det kan i mange tilfeller medføre at innarbeidede tanker, praksiser og holdninger må skiftes ut.

I en tidligere masteroppgave, skrevet av Andersen og Norkyn i 2019, skriver de at videre forskning kan være å se på praksisen mellom barnehage og skole i et utdanningsperspektiv. Målet må være større kunnskap, interesse og aksept for hverandres område, og at det bygges en bro mellom kulturen i barnehagen og skolen. Hospitering er foreslått, og et samarbeid der det settes av tid til sammen å lage planer.

Dette er mange spennende tanker som fortsatt er aktuelle fire år etter denne oppgaven ble skrevet. I lys av tilpasset opplæring er det viktig å møte barnet utfra hvem barnet er når det kommer til skolen. For å kunne gjøre det er det viktig å vite noe om «vegen barnet har gått» før det går over broen og blir skolebarn.

1.2. Problemstilling

Målet med studien min har vært å finne ut hvilke føringer barnehagene har i forhold til de eldste barna og overgangen mellom barnehage og skole. Dette har jeg valgt å se i lys av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske systemteori. Livsmestring er et aktuelt begrep i ny rammeplan og læreplan. Hvordan kommer dette frem i overgangen?

På bakgrunn av dette er problemstillingen:

Hvordan får førende planer for overgangen mellom barnehage og skole frem målet om en praksis som er best mulig for barna?

Problemstillingen er undersøkt med basis i følgende tre forskningsspørsmål:

1. Hva vektlegger kommunale planer for overgangen mellom barnehage og skole?
2. Legger planene spesielle føringer på innholdet i barnehagens pedagogiske praksis det siste året? Hva *gjør* barna det siste året i barnehagen i lys av overgangen til skolen?
3. Hvordan ivaretas livsmestringsperspektivet i overgangen mellom barnehage og skole?

Til det siste forskningsspørsmålet vil jeg legge til at forskning og teori viser at barna trenger trygghet, kontinuitet og medvirkning (Tvetereid, 2019 Hogsnes, 2019 m.fl.) for at overgangen skal oppleves positivt. De trenger voksne som møter dem med empati og som viser at de anerkjenner dem. Jeg har ønsket å finne ut hvordan dette ivaretas for alle barn i overgangen mellom barnehagen og skolen.

For å finne svar på spørsmålene har jeg først forankret dem til teori og tidligere forskning. Jeg har studert barnehagens rammeplan før jeg har startet selve undersøkelsen ved å foreta en dokument-analyse av et utvalg kommunale planer. Asdal og Reinertsen kaller det feltarbeid med dokumenter når en analyserer dokumenter og ser dem i sammenheng med praksis (2020, s 169). Dokumentene alene viser intensjonene. Det er interessant å se hvordan de videre blir tolket og nedfelt i praksis.

For å få kunnskap om hvordan intensjonene i planene når ned til barnehagens praksis valgte jeg å lage en spørreskjemaundersøkelse som ble sendt ut til en rekke kommuner. Svarene jeg fikk har jeg tolket gjennom en selektiv lesetilnærming og bearbeidet som tekst. Det jeg har vurdert som viktige funn i de to undersøkelsene har blitt drøftet opp mot teori og forskning før jeg har trukket en konklusjon av hva jeg har funnet ut.

Når jeg har søkt å forstå de sosiale prosessene som foregår og fortolke de menneskelige erfaringene er en kvalitativ metode mest egnet (Brinkman og Tanggaard, 2012, s. 11). Mitt prosjekt er en dokumentanalyse og en spørreskjemaundersøkelse som sammen skal gi svar på min problemstilling om hvordan førende planer får frem en praksis som er best mulig for barnet i overgangen mellom barnehage, skole og SFO.

1.3.Oppgavens struktur

Skole, barnehage og SFO har sine ulike historier, og jeg mener at det har stor nytte å se på den historiske biten for å få frem utviklingen til der vi er i dag. I dette ligger også et blikk på hvem skolestarteren er. Det er forsket mye på overgangen mellom barnehage og skole (Hogsnes, 2019, s. 14). De siste årene er det kommet mye litteratur som handler om overgangen og hva denne bør inneholde. Jeg har valgt noe av dette til første del av oppgaven, etterfulgt av en presentasjon av aktuelle offentlige dokumenter som er styrende for de kommunale planene og praksis.

I neste kapittel kommer teorier som sammen med forskning er grunnlaget for analysen og drøftingen med utgangspunkt i problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg har valgt å se på overganger og sammenheng utfra Bronfenbrenners økologiske utviklingsteori. Videre følger teori og presentasjon av begrepet livsmestring. Til slutt er teori og forskning om overgang og sammenheng presentert.

Kapittel fire omhandler metode og vitenskapsteoretisk forankring. Jeg har foretatt en dokumentanalyse som er fulgt opp med en spørreskjemaundersøkelse. Jeg presenterer dette før jeg beskriver gjennomføringen av datainnsamlingen og analyseverktøy. Til slutt kommer undersøkelsens reliabilitet, validitet og overførbarhet.

Når jeg legger frem selve undersøkelsen er dette gjort ved å presentere funn i dokumentene utfra begreper som viste seg mest relevante etter analysen. Kapittel fem viser disse funnene før data fra spørreskjemaundersøkelsen presenteres. Sammen danner all informasjonen utgangspunkt for drøftingen som kommer i kapittel seks før oppgaves avslutning og konklusjon i siste kapittel.

2.0. HISTORIE OG TIDLIGERE FORSKNING

Det er de siste årene forsket på, og skrevet mye om, overgangen mellom barnehage og skole, og om begynneropplæringen i skolen. I dette kapittelet vil jeg presentere noe av denne forskningen som viser at temaet har høy aktualitet. Men for å forstå dagens situasjon kan vi ikke gå utenom historien. Både historien til de to institusjonene og læreplanforskning viser to ulike tradisjoner. Peder Haug forsket på dette allerede i 1992 og slo fast at de to tradisjonene vektlegger ulikt innhold, samtidig som innholdet i begreper forstås forskjellig. Det er utfordrende for et godt samarbeid i overgangen når begreper som lek, læring og medvirkning oppfattes ulikt (Tveter Thoresen & Aukland, 2020, s.45). Dette har også med politikk og utdanning å gjøre. Her er det et skjevt forhold mellom de to institusjonene, dette gjelder også SFO. Skolen har blitt viet en mye mer omfattende interesse og status gjennom tiden i forhold til politiske svingninger, betingelser, utdanning og interesse. For å kunne styrke samarbeidet om overgangen mellom barnehage, skole og SFO er dette viktig å ha med som bakgrunn (Tveter Thoresen & Aukland, 2020).

2.1. Barnehagens og skolens historie og tradisjon.

Barnehagens og skolens innhold endrer seg i takt med tiden vi lever i. Politiske svingninger har en tendens til å påvirke innholdet i institusjonene og synet på hva som er viktig (Tønnesen, 2011). For å forstå barndom i moderne tid og hva dette betyr for vilkårene for omsorg, danning og oppdragelse er det av betydning å kjenne barnehagens og skolen historie og tradisjoner. Dette er fundamentet som det bygges videre på når ny forskning endrer vilkårene (Tveter Thoresen, 2013, s. 149).

Det er naturlig å se litt på de ulike institusjonenes bakgrunn og egenart når en skal se dem i sammenheng, slik det er tenkt videre i denne oppgaven. Barnehagens historie strekker seg ikke så langt tilbake i tid, men har endret seg mye fra de første barnehagene dukket opp til i dag. Fra å være en omsorgsinstitusjon for at mødre skulle få komme ut i arbeidslivet er barnehagen nå en del av utdanningspolitikken. Den kan beskrives som en grunnmur i utdanningssystemet etter at barnehager ble flyttet over til Kunnskapsdepartementet i 2006 (Tønnesen, 2011, s.166). Sammen med lovfestet rett til barnehageplass gjorde denne endringen det klart at barnehagen ikke bare var et sted for omsorg og lek, men at det forgår viktig læring. Skolen har en lang historie sammenlignet med barnehagen, historien strekker seg helt tilbake til 1100-tallet. Jeg vil i dette kapittelet se litt på skolens og barnehagens

egenart og oppdrag. For å forstå spenningene som kan skape utfordringer for samarbeidet om barns overgang mellom de to institusjonene er det av betydning å kjenne bakgrunnen. Disse spenningene handler i stor grad om arbeidsmåter, men også om noe mistro til hverandre (Lillejord,et.al.2015, s.38).

2.1.1. Barnehagens historie

Barnehagens historie er mye kortere og nyere enn skolens historie. Den har vært en del av barne-omsorgen, og i stor grad hatt en sosialpolitisk funksjon i forhold til likestilling (Hogsnes 2019, s.34). Den har opp gjennom historien hatt ulik intensjon og startet i Trondhjem i 1837. Barnehagetradisjonen inneholder mange elementer, men rent historisk startet den som et tiltak for vanskeligstilte mødre (Tønnesen, 2011, Korsvold, 2007). De første barnehagene ble kalt asyl, skriver de. Disse var ment for fattige barn og var laget for å hjelpe mødre mens de var på arbeid. De var et nødtiltak i datidens samfunn. På asylet var det ansatt en «asylmoder» som leder. Senere ble navnet «asyl» byttet ut med «daghjem». De vi kan kalle «egentlige barnehager» stammer fra det tyske «Kindergarten» og ble startet opp i Norge i 1870-80 åra. Den tyske pedagogen Frøbel delte datidens romantiske livsoppfatning og mente barna skulle få realisere sitt indre og ytre liv (Tønnesen,2011, s. 87). Disse barnehagene var åpne noen timer daglig og holdt gjerne til i private hjem med en barnehagelærerinne som hadde lært Frøbel-inspirert pedagogikk (Tønnesen,2011, s.88). Det var barn fra høyere sosiale lag som gikk i disse barnehagene.

Etter krigen kom det et sterkt ønske fra både ansatte og mødre om å bygge flere institusjoner (Tønnesen, 2011, s 88). Dette gikk smått, og det var først i 1975 at barnehagen fikk en egen barnehagelov, men de offentlige utredninger var mest opptatt av rammene, ikke innholdet. Tønnesen skriver at det var en debatt om navnet på institusjonen. Navnet «barnehage» vant over «førskole», selv om tittelen «førskolelærer» ble beholdt. Barnehage-navnet ga et signal om et barnesentrert innhold i motsetning til «førskole» (Tønnesen, 2011, s. 88). Pedagogikken som rådet i barnehagen hadde i hovedsak et utviklingspedagogisk grunnsyn der førskolelæreren skulle støtte og hjelpe barnet i utviklingen. I 70- åra ble samspillet mellom den voksne og barnet vektlagt i større grad, dialogpedagogikk ble dette kalt. Den enkelte førskolelærer stod fritt til å bestemme innholdet for barnegruppa. Fra midten av 80 tallet kom kravet om årsplaner, noe som kan sees som en forløper for mønsterplan for barnehage som

kom på 90-tallet (Tønnesen 2011, s. 89). Korsvold sier det sånn at «det var først på 80-og 90-tallet barnehagen fikk sitte endelige gjennombrudd her til lands» (s. 134).

Også innholdet endret seg ved at skriftspråkstimulering ble en del av innholdet i barnehagen, i hvert fall for de eldste. Som Tønnesen skriver kan alt dette tilskrives at flere og flere barn begynte i barnehage, og dette ga et større krav om innblikk og synlighet (Tønnesen,2011, s.89). Hun peker også på at konservative strømninger i samfunnet ga større aksept for at barnehagen skulle ha et innhold som var mer fastlagt.

FNs barnekonvensjon og synet på barn som subjekt lå til grunn da barnehageloven kom i 1992. I 1995 ble barnehagen definert som en pedagogisk tilrettelagt virksomhet. I 2006 ble ansvaret for barnehagen flyttet fra Barne- og familie-departementet til Kunnskapsdepartementet. I ny barnehagelov fra samme år ble det fastsatt at barnehagen er en pedagogisk virksomhet, og at den skal ha fagområder parallelle med skolens fag. Etter dette har rammeplanen blitt revidert flere ganger (Tvester Thorsen & Aukland 2020, s.78). Sist gang rammeplanen ble revidert var i 2017. I norsk barnehagetradisjon har leken og særlig uteleken stått sentralt. Et annet kjennetegn er at i norsk barnehage har det vært få fagutdannede. Det har vært et stort ansvar for de få med pedagogisk utdanning i barnehagene å forme barndommen til barna ut fra hva myndighetene oppfatter er et godt liv for barn (Korsvold, s.195).

2.1.2. Skolens historie

Skolens historie er en helt annen både i tid, engasjement og styring. Skolens plass i samfunnet må sees i sammenheng med fortiden. Barnet ble tidligere sett på som et tomt kar som skulle fylles, og for mange barn har dette gjennom tiden ført til vonde skoleminner fordi de ikke har mestret de strenge kravene (Tvester Thoresen & Aukland, 2020, s. 64). I kortversjon strekker historien seg fra Latinskolene i middelalderen og etter hvert allmueskolen, begge i nært samarbeid med kirken. Borgerskolen vokste frem i byene utover 1800 tallet. Disse skolene var ikke kirkelige skoler, de ble styrt av borgerskapets egne folk og hadde et annet faglig innhold enn latinskolen. Fra 1860 vokste det som etter hvert ble kalt «enhetsskolen» frem. Norge endret seg fra å være nærmest et u-land til å bli et i-land i løpet av siste del av 1800 tallet. En nasjonal oppvåkning samtidig som moderniseringsprosesser i samfunnet ga grobunn for å endre de ulike skoleslagene til å bli et samlet skolesystem (Tønnesen, 2011). Utviklingen av skolen i Norge i perioden 1860-1940 har klare likhetstrekk med skoleutvikling i andre land

som ble industrialisert. En kan forstå dette som en modernisering. Men mens det i flere andre land var parallelle skoleløp ved at det fantes privatskoler, vokste enhetsskolen fram i Norge.

Da krigen var slutt, og landet var begynt å reise seg igjen, startet arbeidet med å forbedre skolen og utjevne forskjeller mellom by og land. Samfunnsutvikling og skolepolitikk preger hverandre. I hovedtrekk kan en si at perioden mellom 1945 og 1980 var en tid med stor enighet om skolen, og en tid som i liten grad dreide seg om skolens innhold, men mer om utbygging og endringen til en ni-årig grunnskole. Ved siden av veksten i utdanningssystemet i denne perioden ble det en samordning; grunnskolen og barnehagen skulle være et kommunalt ansvar mens videregående skulle være fylkeskommunens ansvar og høyrere utdanning statens ansvar (Tønnesen, 2011, s.95).

Etter dette har skole og utdanning vært gjenstand for mange politiske og pedagogiske debatter og kamper (Tønnesen, 2011). Samfunnet utviklet seg utover 80 tallet til å bli handlingsfattig og informasjonsrikt, mens skolen ikke fulgte denne endringen, noe som ble merkbart for barn og unge; skole og samfunnet ellers holdt ikke samme takt. 90 tallet fortsatte med mange endringer i samfunnet, og utdanningspolitisk kom det en ny reform og et nytt læreplanverk. Tidligere planer hadde ikke vært så forpliktende som L97, med sentralt fastsatt lærestoff. Samtidig kom R97. 6-åringene ble skolestartere, mens alle andre klasser hoppet over et klassetrinn ved skolestart.

Ifølge Tønnesen er det et viktig skille mellom skolen på 2000-tallet og periodene før (s.123). Dette skillet dreier seg om at tidligere var forskningsbasert kunnskap en mangel i skolen, men nå endret dette seg, og både internasjonale og nasjonale undersøkelser ble holdt i forhold til både evalueringer av reformen og annen skoleforskning. Siden 2004 har vi hatt Utdanningsdirektoratet, et organ som ble videreført fra Læringssenteret for å være med å administrere skolen. Skolen ble forsket på og evaluert, og det ble konkludert med at problemene i skolen var store og at det måtte en grunnleggende endring til. Dermed kom «Kunnskapsløftet» med sine kompetansemål og større bruk av testing og kvalitetssikring, og i 2023 har vi nytt læreplanverk LK -20. Skolen har gjennom disse årene vært påvirket av politiske strømninger. Fra en samfunnsbyggende funksjon med L-97 til noe som skal styrke den økonomiske utviklingen i landet med Kunnskapsløftet. Men det kan se ut til at skolens kultur overlever skolereformene (Tønnesen,2011, s.175). Under kapittelet om styringsdokumenter er viktige utdanningspolitiske politiske begreper presentert. Myndighetene har sett behov for kartlegginger og praksiser som har en intensjon å utjevne sosiale forskjeller (Tveter Thoresen og Aukland,2020). Skolen i dag er med LK-20 opptatt av

livsmestring, færre kompetansemål og større elevmedvirkning. Skolen endres med tiden og utviklingen i samfunnet, men som skrevet over kan det like fullt se ut til at skolen overlever reformene, slik Tønnesen skriver.

2.1.3. SFO sin historie

SFO har også sin historie. Ordet «skolefritidsordning» kom i starten av 90 tallet og erstattet fritidshjem som hadde eksistert siden 1950 tallet. Innholdet i den enkelte skolefritidsordning stod de fritt til å organisere, selv om SFO ble lovfestet i opplæringsloven (Tønnesen, 2011 s. 105). Den moderne familiens livsform med to utarbeidende foreldre endret barndommen og etter hvert gikk de fleste av de yngste skolebarna på SFO (Tønnesen, 2011, s.106).

Skolefritidsordningen er også en institusjon med ny rammeplan. SFO skal være mer enn en tilsynsordning. Myndighetene har vært opptatt av at SFO ved siden av å være et trygt og godt sted å være også skal være et meningsfylt sted for de barna som er der (Tvetter Thorsen & Aukland, 2020, s.88). I rammeplanen til SFO er det et kapittel som omhandler overgangen fra barnehage til SFO. Der står det i kap. 5.2. nedfelt hvilken viktig rolle SFO har for barna som begynner på skolen. (Utanningsdirektoratet, 2021) Den nye rammeplanen som kom i 2021 skal sikre et mer likeverdig tilbud i forhold til SFO i hele landet.

SFO sin rolle i overgangen viser seg tydeligere nå enn tidligere. Det er SFO som ofte møter de nye førsteklassingene først når skoleåret starter i august, og SFO sin rolle med å gjøre barna trygge er svært viktig.

2.2. Tidligere forskning på overgangen mellom barnehage og skole

Som skrevet tidligere har det vært, og er, blant forskere og pedagoger en stor interesse for å finne ut hva som er det beste for barna, ikke bare i overganger. Det er søkelys på hva som skal ligge i en god barndom, på hvordan barn best lærer og på lekens betydning. Debatten har gått i en del år nå om hva som er det beste for de yngste elevene i skolen, og om overgangen mellom barnehage og skole. Nye utspill har kommet fra politikere, det har blitt satt ned utvalg, og mange forskere har engasjert seg. Dette gjelder også i andre land.

Barnehagen er ellers å regne som et nytt forskningsfelt i Norge og Norden. Dette endret seg da det ble krav om full barnehagedekning og den ble en del av et livslangt læringsløp

(Gilje,2012). Forskere har sett barnehagen som en arena der det dukker opp nye områder som er interessante å belyse, og det har blitt et større søkelys på kvalitet og innhold (Vist og Alvestad,2012, s.20). Etter kritikk av manglende oppfølging etter 6-års reformen har det de siste årene kommet mye forskning i forhold til denne gruppen. Mange har også sett behovet for endringer og viktighet i forhold til sammenhengen for barna i overgangen mellom barnehage, skole og SFO.

En tydeligere sammenheng, en større forståelse for barns behov, og et bedre samarbeid mellom institusjonene trekkes frem. Dette engasjementet og ulike forskningsprosjekter gir kunnskap som bør føre til at vi kan skape best mulig praksis i arbeidet med å skape en god barndom og gode overganger for barna. Jeg har i dette kapitlet plukket frem noe av den forskningen som foreligger og som jeg har funnet relevant til min problemstilling og mine forskningsspørsmål.

I 2015 kom rapporten «Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole» skrevet av Lillejord et al. Denne kunnskapsoversikten over fagfelleurdert forskning fra 13 land tok for seg nyere studier om overgangen mellom barnehage og skole. Det var avdekket at det hersket en manglende sammenheng i overgangen mellom barnehagen og skolen, og nødvendig å finne tiltak som kunne snu dette. Ved å gå systematisk til verks var målet å identifisere hvilke forutsetninger som skal til for å lykkes. Det var også avdekket spenninger i barnehagefeltet; forventningene til at barnehagen som en del av utdanningssystemet skulle øke barnas kunnskap og kompetanse samtidig som de skulle ivareta sin egenart med lek og omsorg.

Rapporten viser blant annet til undersøkelser om overgangen mellom barnehage og skole fra aktørens perspektiv. Det som synes å være en utfordring er at mange praksiser og aktiviteter som blir gjort i overgangen ikke blir tydeliggjort godt nok for barna og foreldrene; at det er behov for mer gjennomsiktighet slik at det ikke oppstår uklarheter. Ved å informere og forklare hensikten med aktiviteter kan det skapes større forståelse og trygghet i overgangen.

Samarbeidet mellom institusjonene kommer også frem i undersøkelsen som et område med spenninger, slik jeg har omtalt tidligere. Holdninger og grunnleggende tanker i forhold til arbeidsformer og kunnskap sitter dypt forankret i de ulike profesjonene, og krever en større anerkjennelse av forskjellene og hverandres praksiser. Profesjonsgruppene må se seg selv med analytisk distanse for å kunne se på profesjonens praksis med et mer kritisk blikk. Det har lett for å bli personlig (s.5).

Rapporten fra 2015 konkluderer også med spenninger i forhold til ulike arbeidsmåter. Det er beskrevet tre tradisjoner der det tradisjonelle perspektivet er en lærerstyrt undervisning, der det er mindre elevaktivitet og lek. De to andre tilnærmingene til undervisning er preget av at elevene er aktive og defineres som kognitivt-konstruktivistisk og sosial-konstruktivistisks.

I forhold til skoleforberedende aktiviteter viser studier at en vellykket overgang handler mye om relasjoner mellom barn, foreldre, barnehage og skole gjennom passende overgangspraksiser. Det poengteres at skolen skal være klar for barnet, ikke bare at barnet skal være klar for skolen (s.5). Skoleforberedende aktiviteter ellers som kan være viktige for å få en god overgang er ifølge studien støtte hjemmefra, utvikling av sosiale ferdigheter og tidlig utvikling av tall og lese-forståelse.

Forskningsrapporten fant fem forutsetninger som må være på plass før vi kan sette i gang gode overgangstiltak. Disse forutsetningene er kommet frem som nøkkelbegreper i løpet av studien og er prosess, transparens, kontinuitet, relasjoner og hybrid pedagogikk.

Overgangen for barna fra barnehagen til skolen må forstås som en prosess, ikke som en hendelse. Prosessen er for barna både mental og fysisk; de skal gå fra å være barnehagebarn til skoleelev, de skal etablere nye relasjoner i nye omgivelser og utvikle seg inn i skolens arbeidsmåter og kultur både kognitivt og sosialt (s. 6). Transparens er viktig for at barn og foreldre skal oppleve overgangen som trygg og ivaretatt, og for å få dem med i prosessen. Sammenheng i overgangen henger sammen med samarbeid. Skal barna at barnehagelivet og skolelivet må henge sammen og det krever samarbeid mellom alle aktørene. Med hybrid pedagogikk er det ment at praksisen siste del av barnehagen og første del av skolen må ligne på hverandre. Arbeidsmåtene må ha fellestrekk og ta hensyn til at barnet er en kompetent bidragsyter.

Rapporten konkluderte med at det de siste årene frem mot 2015 var blitt en større skolifisering av barnehagen. Den ga også et bilde av det skjeve forholdet mellom barnehage og skole, og at barnehagelærere trenger et løft så de kan vise hva barnehagen står for i møtet med skolens ansatte. Praksiser som lekbasert tilnærming til barns læring trengte en sterkere faglig forankring for ikke bare å være innforståtte praksiser. Rapporten slo også fast at det trengtes mere forskning på barns overgang i forhold til hva som kan oppleves vanskelig, og barns opplevelse av forskjellen på skolens klasseromsundervisning og slik de var vant til å lære i barnehagen.

Denne studien er nå åtte år gammel og tok for seg forskning på overgang i 13 land. Det er interessant å lese studier fra praksiser som egentlig ikke ligner den nordiske tilnærmingen som er regnet som helhetlig og barnesentrert. Sammenligner en vår tradisjon med land som har en mere akademisk tilnærming ser en at forventningene her til lands nærmet seg dette ved at det ble et økt fokus på å gjøre barna skoleklare.

Flere av dem som var med i forskergruppen til studien har foretatt videre forskning på overgangen mellom barnehage og skole. Blant annet Hogsnes som jeg har presentert senere i dette kapittelet.

«De yngste barna i skolen: lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø», er navnet på en forskningskartlegging som kom i 2018. Også denne skrevet av Lillejord et al. Jeg har valgt å trekke inn denne fordi den satte søkelys på bekymringen for at intensjonene bak 6-års reformen, om at det første året skulle ha det beste fra skolen og det beste fra barnehagen, ikke ble innfridd (s.2). Denne studien dreier seg i hovedsak om arbeidsmetoder for de yngste barna i skolen, og om samarbeid mellom barnehage og skole. Kartleggingen kom etter ny rammeplan for barnehagen og rett før den nye læreplanen i skolen.

I overgangen fra barnehagen til skolen er lek i læring noe barna kjenner igjen. I den siste tiden er det kommet en del litteratur om dette, og i forskningskartleggingen fra 2018 presenterte de lek som både betydning for barnas sosiale utvikling og som en veg til kunnskap. På den ene siden har vi den frie leken som skjer på barnas premisser. På den andre siden den voksenstyrte leken som har som mål at barna skal lære og utvikle faglige ferdigheter. Mellom disse ytterpunktene finner vi veiledet lek.

Ved innføringen av Reform 97 var en av forutsetningene at leken skulle ha en stor plass i hele småskolen. Men, som det står i innledningen til forskningskartleggingen, ble i stedet skolens arbeidsmåter flyttet nedover til barnehagen, uten at det var forsket på hva slags effekt dette hadde på barna (s. 4). Forskningskartleggingen poengterer at skolen må ta hensyn til de erfaringer barna har med seg fra barnehagen, og at praksisene må bygge på hvordan barn lærer. Også i andre land har det vært samme tendenser med større fokus på fag og læringsresultater enn på lek.

Forskningskartleggingen fra 2018 pekte på hva som ligger i gode overgangsrutiner mellom barnehage og skole. Den poengterer også at det kompetente barnet forsvinner i overgangen mellom barnehagen og skolen (s. 6). Barnehagens pedagogikk bør i stedet følge med over i skolen, slik at barna får brukt sin kompetanse og lære gjennom å være aktive. Kapittel 3 i

kartleggingen presenterer lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø. Forskning på lek viser at det er vanlig å skille mellom lek og læring (s. 13). På skolen ser en dette tydelig ved at det i hovedsak er i friminuttene barna får leke. Forskning viser at barn utvikler seg og lærer når de leker med andre barn, men leken som en viktig pedagogisk arbeidsmåte har en lang periode måtte vike til fordel for mer formalisert undervisningspraksis.

Videre i kapittelet er forskning på lek fra ulike land presentert. Oppsummert viser denne forskningen at lek er en praksis som bør videreføres når barna begynner på skolen både fordi barn lærer best når de aktive og gjennom interaksjon og kommunikasjon, og fordi barn må oppleve læringen som meningsfull og stimulerende. Dette kan gjerne skje ved at lekbasert læring er planlagt og igangsatt av voksne, men at den voksne støtter uten å styre leken. Lærere trenger kompetanse på lekens betydning, og hvordan de kan bruke ulike typer lek i flere kombinasjoner for å støtte læring (s. 26). Hvis målet om læringslyst og livslang læring skal oppnås må elevene få være aktive, ikke sitte stille lenge av gangen og bli passivt undervist (s.25). Kunnskapsoversikten «Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole» som kom ut i 2015 peke på at mange av de praksisene vi gjør i overgangen har gode intensjoner, men de blir ikke tydeliggjort godt nok for hverken barna eller foreldrene (s.4). Trygghet i overgangen får vi best til ved å være tydelige på hva vi gjør og hvorfor, dette er viktig for alle involverte. Det pekes også på spenninger som oppstår både innad i institusjonen og mellom institusjonene. Ulike arbeidsmåter og kulturforskjeller i barnehage og skoler er ikke et problem i seg selv, men det kan skape dårligere vilkår for enkelte barn når det fører til store forskjeller i deres sosiale tilpasning og læringsutvikling.

Forskning på undervisning konkluderer med at de yngste elevene har størst utbytte av en undervisning som er utforskende og elevsentrert. Relasjoner til andre barn og til de voksne har stor betydning i overgangen og videre gjennom hele skoleløpet. Det som skjer det første skoleåret, har stor betydning for barnets skolegang videre på alle måter (s.31).

Sammenhengen mellom barnehagen og skolen viser at barn som har hatt et positivt utbytte av å gå i barnehage har større sannsynlighet for å bli likt av lærere og jevnaldrende. Gode voksenrelasjoner og god læringsstøtte i barnehagen kan se ut til å se ut til å ha viktig innvirkning på en god skolestart (s.34). Den følelsesmessige støtten voksne gir barna betyr en positiv relasjon til det enkelt barn, og et varmt og støttende læringsmiljøer barna både ledes gjennom læringsaktivitetene, får nok frihet og får ivaretatt sine behov (s.33).

Denne kunnskapsartikkelen avsluttes med at de yngste barna må få fortsette å være barn, og få dekket sine behov gjennom gode relasjoner og varm og støttende omsorg. Skolen må tilpasse

seg disse behovene og la barna gradvis få venne seg til skolens krav og forventninger. Dette krever et tett samarbeid mellom barnehage og skole. Selv om forskning viser at de fleste barn håndterer overgangen godt, gjelder ikke dette alle. Anbefalingen er at skolen blir en naturlig fortsettelse av barnehagen og bygger videre på det barna kjenner og har lært i barnehagen (s. 49). Læringsfremmende praksiser som er kjent fra barnehagen bør videreføres og videreutvikles i skolen. Forskning viser at de yngste barna lærer best når de får være sosiale, og når aktivitetene stimulerer til aktivitet, fantasi, forestillingsevne og virker meningsfulle. Det er viktig å tenke hva som motiverer og som gir lærelyst. Barna skal gå på skolen i mange år, og erfaringene de tilegner seg i tidlige år er med dem i deres livslange læring. De må få ta del i sin egen utvikling gjennom å være aktive og sosiale, for det faglig og sosial læring henger sammen. En styrking av kompetanse om lekbasert undervisning og hvordan gode opplegg som er bygget på dette kan utvikles er blant de utfordringene artikkelen konkluderte med i 2018. Profesjonssamarbeid mellom barnehagelærere og skolelærere stod også på lista over studier som er ønskelige (s.51).

Disse forskningskartleggingene utgitt av Kunnskapssenter for utdanning har gitt et bilde av hva som har vært forsket på i forhold til overgangspraksis mellom barnehage og skole, og hvordan et mer barnesentrert syn bør farge praksisene for de yngste barna i skolen. De gir samlet et uttrykk for å ta utgangspunkt i barnets behov og videreføre de erfaringer og kompetanser barnet har med seg fra barnehagen over til skole og SFO. Dette krever økt samarbeid mellom pedagogene i institusjonene, og en kompetanseheving hos de voksne som skal legge til rette for en undervisningspraksis på barnas premisser.

I tillegg til forskningskartlegginger er det gitt ut mye faglitteratur i form av bøker og publikasjoner der temaene dreier seg om overganger og sammenhenger i barns liv, og om hva som er til barnets beste i dagens samfunn.

Hogsnes har gjennom sitt forskningsarbeid på overgangen mellom barnehage, skole og SFO gjort et feltarbeid ved å forske på barna sine perspektiver og egne erfaringer med overgangen (Hogsnes, 2019). Denne overgangen må ses som en prosess, og som Hogsnes skriver, får barna selv sjelden medvirke i prosessen (s. 133). Hennes forskning viser at de voksne i barnehage, skole og SFO ved å gå sammen kan skape overganger der barnas interesser og erfaringer blir tatt hensyn til gjennom dialog.

Lek er viktig i denne sammenheng. Gjennom erfaringer med lek i barnehagen kan leken fortsette over til skole og SFO. Utfordringen er ofte at barn kommer fra ulike barnehager, men Hogsnes mener dette kan løses på en god måte ved at barna møtes før skolestart til noen felles

prosjekter (s. 134). Dette kan gi noe å bygge videre på når barna starter på skolen, og kan også gi barna opplevelsen av mening og anerkjennelse.

I Danmark er det også foretatt en undersøkelse der det er barnas syn som kommer frem. Ofte er det de voksnes tanker som styrer hvordan overgangen bør være, men i «Skolen -set fra børnehaven» (Børnerådet,2013) har man i stedet snakket med barn og hørt hva de forventer og forestiller seg. Slik har man oppdaget at de fleste barn gleder seg, mens det også finnes negative forestillinger om at skolen er kjedelig, at de må være stille, at de voksne er strenge og at de vil bli ertet. Undersøkelsen viser at barnehagen preger forventningene til skolen, noe som kan bety at de voksne i barnehagen i stor grad kan hjelpe barna til å ha positive og gode forventninger til å starte på skolen. Og når barna selv snakker om skolen kan en få tak på hva som opptar dem, av og til er dette ting voksne ikke har tenkt på. Barn er opptatt av både sosiale forhold og faglige utfordringer har denne undersøkelsen vist.

I Sverige har den svenske forskeren Helena Ackesjö vært med barn i forberedelsene til skolen. Hun har sett på barnas forventninger til det å begynne på skolen. Ackesjö beskriver skoleforberedelsene som en sirkelformet eller spiralformet prosess. Barna går ikke bare over en grense, fra barnehagen til skolen. Under forberedelsene, besøkene på skolen, samtalene reflekterer barna selv over at de skal slutte i barnehagen og begynne på skolen. Slik henger overgangen sammen og ruster barna til å håndtere overgangen. Ackesjö poengterer at det er viktig at skoleforberedelsene er et samarbeid mellom barnehage og skole. For å tilpasse undervisning og for det enkelte bør skolen ha god kjennskap til hva barna har med seg fra barnehagen. Hun anbefaler å skape plattformer der barnehagelærere og lærere møtes (Ackesjö, 2013).

Ser vi på forskning på læring i forhold til barnehagen har målrettet læring vist at dette kan virke mot sin hensikt. (Antonsen, 2015). Gjennom et stort forskningsprosjekt slo Sommer fast at veien til barns læring går gjennom lek. Barnehagen som læringsarena har vært omstridt. Hovedmålet var å sikre at alle barn har like muligheter for å klare seg i skolen og samfunnet ellers (Kunnskapsdepartementet, 2009). I boka «Læringskulturer i barnehagen» fra 2012 står det at på det tidspunktet kom det krav om klarere søkelys på læring i barnehagen, og begrepene danning, omsorg lek og læring, Forfatteren beskriver det som et paradoks at læringstrykket økte selv om alderen på barna var stadig yngre. Like fullt ble det for ti år siden fremmet et større skoleforberedende fokus (Vist & Alvestad,2012, s.10). Den sosialpedagogiske tradisjonen med et enhetlig og bredt læringsyn med leken som det sentrale var på denne tiden under press, skriver forfatterne (Vist & Alvestad, 2012, s.11).

Læringskulturer kan forstås som den praksis og de systemer av meningsskaping, tradisjoner verdier og annet som er relatert til læring som kommuniseres mellom ulike aktører i barnehagesektoren (Vist & Alvestad, 2012, s. 10).

2.3. Styringsdokumenter

I dette kapitlet har jeg en kort presentasjon av læreplanverket som er utgitt av Utdanningsdirektoratet. Under utdanningsløpet i læreplanverket finner vi tre nivåer; barnehage, grunnskole og videregående. SFO sin rammeplan finner vi også som en del av utdanningsløpet.

Veilederen «Fra eldst til yngst» ble utgitt av Kunnskapsdepartementet i 2016 som en rettleiding for kommunenes arbeid med å styrke sammenhengen mellom barnehagen og skolen. De kommunale planene for overgang mellom barnehage og skole er utarbeidet i den enkelte kommune ut fra disse styringsdokumentene.

Barnehagen har barnehageloven og egne forskrifter som styrer dens pedagogiske virksomhet. Mens barnehagens rammeplan er styringsdokumentet for innhold, planlegging, gjennomføring og vurdering av innholdet. Denne ligger, som skrevet tidligere, under læreplanverket.

Utviklingen av planene kan sees i sammenheng med samfunnets utvikling. Det pedagogiske grunnsynet og synet på barn har endret seg til å se barnet som en medvirkende aktør i større grad. I formålsparagrafen fremheves det at barnehagen skal anerkjenne barndommens egenverdi. Endringer i formålsbestemmelsene trådte i kraft i 2010 for å definere barnehagens samfunnsmandat. Dette ga igjen endringer i innholdet. Barnehagens rammeplan peker på viktigheten av et godt samarbeid mellom barnehage og skole i forberedelsene til overgangen til skolestart (Utdanningsdepartementet, 2017). Den har et eget kapittel som omhandler overganger, og i dette kapitlet finner vi overgangen mellom barnehage og skole. Under kapittel 6 står det at «Barnehagen og skolen bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid om tilbudet til de eldste barna i barnehage, deres overgang og oppstart i skolen» (kap. 6). Rammeplanen trådte i kraft i 2017 og erstattet rammeplanen fra 2006. Barnehagen er også i større grad enn tidligere blitt en arena for danning. Ordet danning har erstattet «oppdragelse» i barnehagelovens §1. Danning, læring og omsorg er knyttet tett sammen (Ødegaard, 2012, s.1). Selve danningbegrepet har med hvordan mennesker former seg selv og i samspill med andre og er en prosess.

Rammeplanen sier at lek, omsorg, læring og danning skal ses i sammenheng (kap. 1). I barnehagens verdigrunnlag finner vi de samme overordnede temaene som i skolens læreplan. Vi ser med andre ord at barna vil møte ord og begreper i barnehagen som de møter igjen videre i utdanningsløpet sitt. Det samme ser vi i rammeplanens fagområder. De er i stor grad lik skolens fag. Samtidig vektlegger barnehagens plan i sine formål og sitt innhold ivaretagelsen av barns behov for omsorg og lek, og at den skal fremme danning, læring, vennskap og fellesskap, kommunikasjon og språk. Her har den sin egenart sammenlignet med skolen. Ordet glede og livsglede dukker opp flere steder i den nye rammeplanen, også i forbindelse med overgangen til skolen. Barna skal glede seg til å begynne på skolen, står det (Størksen, 2018, s. 17). I dette ligger det forpliktelser om å anerkjenne barndommen og dens egenverdi.

I Skolens læreplanverk fra 2020, kalt LK20, finner vi en overordnet del for grunnopplæringen som omhandler formålet med opplæringen, opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og danning og prinsipper for skolens praksis. Jeg har valgt å ikke gå nærmere inn på skolens læreplan i denne oppgaven, men heller belyse noen utdanningspolitiske begreper som skal gjennomsyre skolen.

Sammenhengen mellom politikk og pedagogikk har vært der hele tiden, men har kommet tydeligere frem etter hvert med innføring av nye tiltak og tilhørende begreper innført av myndighetene. Begrepet *tidlig innsats* er et politisk begrep som ble lansert av Kunnskapsdepartementet i 2006. Intensjonen var blant annet å utjevne sosiale forskjeller.

Et annet utdanningspolitisk begrep fra samme tid er *livslang læring*. Utrykket er hentet fra voksenopplæringen, men brukt om barnehagen fordi barn lærer fra de blir født (Tvester Thoresen & Aukland, 2020, s. 67). Begrepet ble brukt allerede på 1980 tallet da det offentlige utvalget, Skard utvalget, leverte sin utredning med tittelen «Livslang læring». I Norge har alle barn rett til opplæring. Begrepet *tilpasset opplæring* er et lovfestet og sentralt begrep. Skolen er målstyrt, og som det står hos Tvester Thoresen og Aukland (s. 69). er en ledestjerne, om enn umulig, at alle barn, uansett forutsetninger skal nå disse målene.

Når jeg har valgt å ta med sentrale politiske begreper som omhandler skolen er det fordi disse begrepene viser utviklingen i skolen og i barns liv. Og de er sentrale også sett i forhold til overgangen mellom barnehage og skole.

SFO sin rammeplan kom i 2021. Der finner vi et eget kapittel om overgangen mellom barnehage, skole og SFO. Det står at særlig for barna som starter på 1.trinn spiller SFO en

viktig rolle i oppstartsfasen og at SFO skal støtte barna slik at opplever trygghet og tilhørighet. (Kap. 5.2).

Veilederen «Fra eldst til yngst» kom i 2016. Den ble utarbeidet av Kunnskapsdepartementet for å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole. Den skulle være en hjelp for kommunene i deres arbeid med å utarbeide og videreutvikle gode rutiner for overgangen (s.7). Veilederen omhandler hvordan gode overganger bør foregå og har søkelys på samarbeid mellom aktørene for at barna skal oppleve en sammenheng i overgangen. Veilederen baserer seg på forskning som viser at det å være «skole-klar» ikke kan sees på kun ved barnets individuelle forutsetninger, men at det må ses i sammenheng med barnets omgivelser og alle aktører rundt barnet (s. 8). Veilederen kommer med en rekke anbefalinger til kommunene deriblant om samarbeid mellom aktørene der det står at barnehage- og skoleeier har det overordnede ansvaret for å legge til rette for dette (s.9).

I endringslov til barnehageloven (2018) står det at det er skoleeier som har hovedansvaret for samarbeidet, og at det utarbeides en plan for overgangen fra barnehagen til skole og skolefritidsordning. Målet for samarbeidet er at barna får en trygg og god overgang. Dette er en plikt (Kunnskapsdepartementet, 2018). Med dette er det lagt føringer på at det lokalt skal utarbeides planer for dette arbeidet (Hogsnes, 2019, s. 23). Når planer er utarbeidet på kommunalt plan gjør det lokale endringer og tilpasninger mulig slik at ulike utdanningsinstitusjoners kan endre og utvikle rutiner som passer sine lokale premisser. Men dette krever planlegging og oppfølging av de involverte.

2.4. Oppsummering

Som vist i dette kapittelet viser historien, forskning og styringsdokumenter sammen en utvikling som nå ser ut til å ha blitt mer barnesentrert og der flere etter hvert har engasjert seg. Det er ikke nytt med samarbeid om overgang og praksiser for å skape sammenheng for barna, men det har fått økt interesse og aktualitet (Tveter Thoresen og Aukland, 2020, s. 16).

Forskning i ulike land peker på det samme. Og konklusjonen er at barna må få ta større del i det som skjer i overgangen slik at de opplever å være aktører i eget liv. Historien til de ulike institusjonene har ulik forankring, og dette kan forklare spenninger i forhold til samarbeid.

Veileder fra Kunnskapsdepartementet er laget for å hjelpe kommuner å utarbeide sine lokale planer for overgangen mellom barnehage, skole og SFO. Det er skoleeier som har ansvar for

at det utarbeides kommunale planer og at det er et samarbeid mellom de ulike aktørene i overgangen.

3.0. TEORI

For å belyse sammenheng i overgangene for barn har jeg valgt å benytte Uri Bronfenbrenners utviklingsteori. I drøftingen har jeg sett på denne teorien i forhold til hva som er viktig for barna det siste året i barnehagen sett i lys av overgangen de skal gjennom for å bli skolebarn fordi nettopp denne teorien omhandler hva vi trenger i slike prosesser. Hos Bronfenbrenner defineres utvikling ikke som tradisjonelle psykologiske prosesser som persepsjon, motivasjon, tenkning og innlæring, men som innhold, hva barnet oppfatter og hvordan det endrer seg i miljøene det befinner seg i. Hva miljøet utsetter barnet for, og hvordan barnet tar til seg, oppdager, opprettholder eller forandrer seg i miljøet. (Andersson,1985, s.23). Barn utvikler seg i samspill med andre og i miljøer. Hendelser barnet opplever klarer det etter hvert å se en relasjon mellom i ulike miljøer. Sånn forstår det etter hvert også miljøer det ikke har hatt noen erfaring med enda, eller kanskje ikke kommer til å ha noen erfaring med. (Andersson,1985, s. 24). Bronfenbrenners utviklingsteori etterfølges av teori om livsmestring. Livsmestring har blitt et begrep både i barnehagens rammeplan og i skolens overordnede del, og skal bidra til at barn og unge får kompetanse for selv å kunne ta gode valg i eget liv. Til slutt har jeg vist noen teorier om overgang og sammenheng. Sammen danner dette teorigrunnet i den senere drøftingen.

3.1. Bronfenbrenners økologiske utviklingsteori

Uri Bronfenbrenners teorier benyttes ofte når en skal se på menneskets utvikling og hans teorier har hatt stor innflytelse på forskning på overgang mellom barnehage og skole (Hogsnes,2019, s.14). Hans teorier går ut på å se alle mennesker i utvikling, og at vi utvikler oss i miljøer. Bronfenbrenners modell er en helhetlig og dynamisk utviklingsmodell som gir oss en forståelse av barns utvikling (Gulbrandsen, 2009, s. 39). I et aktivt samspill med andre utvikler barnet sine kognitive ferdigheter (Bø, 2018, s.185). Det er i samspill med andre mennesker vi utvikler oss, vi utvikler oss ikke på egen hånd. Sett i faghistorisk sammenheng var det opp mot 1970-tallet et mer individorientert syn innen forskning på utviklingspsykologi. «En lette i barnet for å forklare hvordan det utviklet seg i positiv eller negativ retning» (Gulbrandsen, 2009, s.51). Innen den økologiske utviklingsteorien fokuseres det på at kommunikasjonsformer og aktiviteter har betydning for menneskets psykologiske utvikling.

Bronfenbrenners modell en systemisk modell. Alle ledd er gjensidig avhengig av hverandre i utviklingsprosessen for et menneske. «Et utviklende menneske er ikke en passiv mottaker av påvirkninger fra et konstant miljø». (Gulbrandsen, 2009, s.53) Mennesket er en dynamisk og voksende person som gradvis beveger seg inn i og på virker de miljøene det tilhører.

Erfaringene fra de ulike stadier og miljøer påvirker og gir forbindelser til nye miljøer. Som kinesiske esker eller russiske dokker kan en se sammenhengen mellom de ulike miljøene, der vi finner barnet innerst i sitt nærmiljø. (Andersson, 1985, s 20).

Ser vi dette i forhold til barns utvikling og i forhold til overganger i livet er de erfaringer og påvirkninger barnet har med seg fra et stadium eller miljø med på å påvirke hvordan de erobrer og håndterer et nytt. Barnet er ikke passivt i situasjonen, det er aktivt og handlende. (Gulbrandsen, 2009, s. 53). Barns utvikling kan ses som at de utvikler seg i overganger og nye praksisfellesskap som gir dem nye utfordringer og muligheter i forhold til nye aktiviteter og relasjoner. (Gulbrandsen, 2009, s.262). Bronfenbrenner kaller prosessene som foregår mellom individ og omgivelser for proksimale; det er i disse prosessene utvikling foregår. (Tetzner, 2013, s. 54)

Oppvekstmiljøet er i Bronfenbrenners modell delt opp i fire stadier; mikro, meso, ekso og makro. På hvert stadium er det et samspill mellom fire elementer: samspill-aktør-kontekst-tid. «De proksimale prosessene mellom barn og foreldre som skjer i intime kontekster er særlig viktige» (Bø, 2018, s.170). Når barnet blir eldre utvider det sin kontakt med flere mennesker og nye omgivelser.

Mikrosystemet er det første systemet barnet er i. Det er primært familien, men også andre nære fellesskap som barnet ferdes i, storfamilien, nabolaget, barnehagen eller klassen. I samspillet på mikro-nivå lærer barnet å dele tanker, opplevelser og læring med andre. Det er her sosialisering, oppdragelse, dannelse, modellering og påvirkning finner sted (Bø, 2018, s.171). Gjennom aktiviteter, roller og sosiale relasjoner barnet erfarer utvikler det seg. Det er på dette stadiet viktig hva man gjør og hvordan man gjør det (Andersson, 1985, s. 25). Den første dyaden er barn-mor-(far). Så utvikles dette direkte og indirekte til også søsken og andre familiemedlemmer. Barnehagen og senere skolen er et annet viktig nærmiljø for barnet. Her må vi både se på hva som skjer på det utviklingsøkologiske og det pedagogiske; hva slags aktiviteter foregår og hva slags struktur og innhold (Andersson, 1985, s. 27).

Mikronivået representerer det nivået som er mest stabilt i barnets liv (Hogsnes, 2019, s.14).

Meso kan forklares som forbindelser mellom ulike miljøer som barnet er i. Hjem-skole, hjem-kamerater er eksempler på dette. Meso kan sees som nettverk; fellesskap som gir trygghet og

som gir gjensidig kommunikasjon, samspill og overføring av kunnskap og påvirkning. (Bø,2018). De ulike arenaer barnet befinner seg på henger sammen. Barnet tar jo med seg sine erfaringer og opplevelser fra en arena til en annen. For eksempel vil det som har skjedd om morgenen hjemme være med barnet videre når det kommer i barnehagen eller på skolen, og motsatt. Har barnet hatt en vond dag i barnehagen vil det kanskje trenge ekstra trøst og omsorg hjemme, og for et barn som ikke har foreldre som møter dette behovet vil konsekvensene bli annerledes enn for et barn som møter forståelse (Andersson,1985, s. 28).

Samarbeidet mellom foreldre og barnehage og etter hvert skole betyr at sentrale mikrosystemer skaper viktige forbindelser for å styrke mesosystemet til barnet. Det samme kan vi tenke at vennegrupper og fritidsaktiviteter gjør. De har en påvirkning på hverandre i form av at barnas sosiale relasjoner, roller og aktiviteter betyr noe for barns utvikling. Et barn som opplever skolehverdagen utfordrende kan håndtere fotballtreninger på en helt annen måte og dermed oppleve mestring og beundring fra andre der; noe som slår heldig tilbake på hvordan han blir sett på også på skolen, tross utfordringer i skolehverdagen.

Det er de to første systemene hos Bronfenbrenner som er de viktigste når jeg senere har drøftet hva barnet trenger for å få en trygg og god overgang mellom barnehage og skole. Derfor kommer bare en kort presentasjon av de to neste systemene ekso og makro.

Eksosystemet beskrives av Bronfenbrenner som «the processes taking place between two or more settings, at least one of which does not ordinarily contain the developing person...» (Bronfenbrenner,2005, s.148). Eksempler på dette samarbeidet er forholdet mellom skolen og nabolaget, foreldrenes jobbsituasjon er en annen. Indirekte påvirker disse barnet gjennom miljøet, foreldrenes væremåte i familien, og barnets fritid og lekemuligheter f. eks om nabolaget har fått støtte til å skape fritidsarenaer for barnet (Bø, 2018, s. 177). I barnehage og skole kan det dreie seg om stabilitet i personalet, og forutsetninger for å skape nære og trygge relasjoner, aktiviteter og roller. Det påvirker barnet om det er ro og nære relasjoner over tid, eller om det stadig kommer nye voksne. Dette påvirker også innholdet i aktiviteter.

Makrosystemet påvirker barnet gjennom de andre stadiene. Makro, den ytterste sirkelen i Bronfenbrenners økologiske modell illustrerer verdier, tradisjoner, ideologier, kultur, økonomiske forhold- det som påvirker alt i vår kultur og væremåte (Bø,2018, s.177).

Bronfenbrenner skriver.. «The macrosystem consists of the overarching pattern of micro-, meso-, and exosystems characteristic of a given culture, subculture or broader social context ...» (Bronfenbrenner, 2005,s. 149). Et annet eksempel er rammeplaner og læreplaner, altså politiske beslutninger som er med på å utforme hverdagen til barnet.

Hogsnes beskriver også krononivået, som av Bronfenbrenner ses som tidssystemet og individets historie (Hogsnes, 2019, s.15). Dette nivået kan også knyttes til hvordan barndommen, og synet på den, endre seg gjennom generasjoner. Et eksempel på dette er hvordan overgangen mellom barnehage og skole oppleves i dag i forhold til på 90-tallet når barn startet på skolen som 7 åringer.

Sett i lys av barns overganger viser Bronfenbrenners teorier hvordan barna bruker sine tidligere erfaringer når de beveger seg over i noe nytt og skal finne en balanse mellom det de har med seg og det nye. Som i overgangen mellom barnehagen til skole og SFO.

Bronfenbrenners teori viser at er avgjørende for barnets utvikling at mikrosystemet fungerer slik at barnet får en trygg og god start. Men barnet skal videre, og det er viktig at det beveger seg over i nye stadier. Når det gjelder overganger og prosesser samvirker disse i en vekselvirkning for å forme menneskers utvikling i et miljøforhold. Familien og andre arenaer barnet er i, eller som påvirker indirekte, er sammen med på å forme utviklingen i en dynamikk (Bø, 1985, s. 37). For at barnet best kan utnytte sitt potensiale er det avhengig av at det er kontakt og samarbeid mellom de ulike nivåene (Bergstrøm og Sandnes Voll, 2002, s. 10).

3.2. Livsmestring

Vi har som voksne lett for å tenke mest på de ytre rammene som vi bestemmer, og glemmer hva barnet egentlig trenger, den indre tilstanden. Barnets følelser, behov og erfaringer trenger å bli anerkjent. Å bli forstått av andre skaper en ro og trygghet i oss, det gjelder også voksne (Brandtzæg, Torsteinsen og Øiestad, 2017,s. 24).

Begrepet livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv står det i overordnet del i LK20. Dette finner vi inn i den overordnede delen Folkehelse og livsmestring. Fysisk og psykisk helse, levevaner, verdivalg, mellommenneskelige relasjoner, følelser og tanke-håndtering er noe av det som ligger under dette temaet. Målet er å gi elevene kompetanse som fremmer deres egen utvikling i livet (Kunnskapsdepartementet,2017).

I Rammeplan for barnehagen finner vi kapittelet «Livsmestring og helse». Der finner vi at barnehagen skal fremme barnas fysiske og psykiske helse som en helsefremmende og forebyggende funksjon og som et bidrag til å utjevne sosiale forskjeller (Utdanningsdepartementet,2017). I dette ligger det at barnehagen skal bidra til at barnet får

utvikle seg og oppleve livsglede, trivsel, mestring og følelse av egenverd. De skal få støtte i å mestre motgang og bli kjent med egne følelser. Det betyr også at barnehagen skal jobbe aktivt for at krenkelser og mobbing ikke skal oppstå. Livsglede er et viktig begrep i barnehagens overordnede plan. Barna skal glede seg. Lekens betydning er ved siden av glede en viktig del av en lykkelig barndom, og en lykkelig barndom gir gode muligheter for et godt liv. (Størksen 2018, s 198). Flow er et begrep som beskriver tilstanden vi kan være i når vi er så oppslukt i en oppgave at vi helt glemmer tid og sted. Da er vi engasjerte og opplever at oppgaven er meningsfull og at vi mestrer. I denne tilstanden er det utvikling, og vi opplever tilfredshet og glede. For barn er leken gjerne en slik aktivitet (Størksen, 2018, s. 22). Ved siden av lek og flow er tilknytning, øvelse, mestring og anerkjennelse temaer som inngår i Hallowells lykkesirkel som Størksen viser til (s.199). «Mestring og læring, velvære eller lykke henger tett sammen, og er ikke motsetninger» (Størksen, 2018, s.198).

Men livsmestring handler også om å møte utfordringer og håndtere dette på en passende måte. Dette er en av barnehagelærernes utfordringer. De skal være med å ruste barna til å møte medgang og motgang her og nå, men også senere i skolegang og voksenlivet gjennom å gi dem en god ballast (Pedersen, 2015, s. 47). God psykisk helse handler mye om selvpoppfatning, at barnet har tillit til seg selv og sine egne forutsetninger og muligheter. Å fungere sammen med andre er viktig for å ha god psykisk helse, å føle seg som en del av det sosiale fellesskapet rustet en til å takle motgang bedre (Pedersen,2015, s. 48). Barn har ulik sårbarhet og må møtes forskjellig av de voksne i barnehage og skole. Noen barn er født med en sårbarhet, eller er påført det ved at de er utsatt for omsorgssvikt. Sårbarhet kan også oppstå selv om barnet i utgangspunktet er robust ved at de utsettes for påkjenninger i oppveksten. Noen barn har en medfødt robusthet og utvikler seg positivt tross uheldige faktorer og påkjenninger. Disse kalles gjerne «løvetannbarn». Andre igjen er utsatte og sårbare tross et godt og trygt oppvekstmiljø. Livsmestring handler om å lære seg å mestre livet tross ulik sårbarhet.

I et livsmestringsperspektiv har det betydning å tenke hva som er helsefremmende og positivt i motsetning til å tenke hva som gjør oss syke. Begrepet salutogenese brukes i denne sammenheng (Plischewski, 2018, s.39). Barns opplevelse av sammenheng er viktig i et livsmestringsperspektiv. Denne opplevelsen beskrives av Plischewski å bestå av tre komponenter. Forståelighet henger sammen med forutsigbarhet, håndterbarhet viser til troen på mestring, mens mening dreier seg om i hvilken grad det er verdt innsats, om det gir livet mening (Plischewski,2018, s.40). Sett i forhold til overgangen fra barnehage til skole og SFO

er opplevelsen av sammenheng dermed også et helsefremmende tiltak. God helse er noe vi kan skape, betingelsene er at vi er det bevisst og streber etter å gjøre det.

Det har vært et stort fokus på livsmestring og psykisk helse de siste årene, og det er, som skrevet tidligere, kommet inn som viktige begreper i både Rammepplan for barnehagen og i læreplanens overordnede del. I en studie, foretatt av Drugli og Stensen i 2019, undersøkte de ulike former for psykiske vansker hos barnehagebarn. Undersøkelsen konkluderte med at de fleste barnehagebarn har god psykisk helse, men at det er viktig å avdekke og hjelpe de som har psykiske vansker så tidlig som mulig slik av vanskene ikke utvikler seg å bli enda vanskeligere for barnet (Utdanningsnytt.no 2019).

Det er av stor betydning for barns forventning til skolen at de trives i barnehagen (Heyerdal-Larsen ,2015). Sett i et livsmestringsperspektiv har derfor barnehagen en stor oppgave i forbindelse med overgangen for de eldste. Barn som trives godt i barnehagen har større forutsetninger for å være positive til å begynne på skolen, og har derfor et godt utgangspunkt for å håndtere det nye, og for å lære. I et utviklingsstøttene barnehagemiljø med voksne som støtter og anerkjenner barnet ut fra dets forutsetninger vil barnet trives og bygge personlighet som er rustet for endringer (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017). Den nordiske barnehagetradisjonen har et helhetlig perspektiv på at barn både må få leke og lære (Melvold ,2018, s.120). I en del andre land er tradisjonen preget av akademisk tilnærming fra barna er små og lek regnes som bortkastet tid. I vår tradisjon har vi en «hele barnet»-tilnærming (Sommer, 2015, s.72). I en slik tilnærming møter barnet voksne som veileder og viser omsorg slik at barnet opplever trygghet og vekst, og utvikler en god psykisk helse.

I et livsmestringsperspektiv er det viktig at barnehagen fanger opp de eventuelle utfordringer som barnet har og hjelper med dette mens barnet er liten. De har kompetanse til å observere og hjelpe barn som trenger det slik at uheldige mønstre ikke opprettholdes. Ved vilje til å endre praksiser og forebygge der de ser det er behov kan barn få hjelp så de senere i livsløpet slipper å reparere skader (Pedersen, 2015). Forebygging kan for eksempel være å styrke barnas sosiale ferdigheter i tidlig alder. Dette er lettere enn å avlære dårlige strategier og skulle lære seg sosial kompetanse senere (Pedersen, 2015, s.42). Alle barn har rett på tilpasset opplæring så det er viktig at skolen mottar tilstrekkelig informasjon for å møte det enkelte barn på en best mulig måte. Barnehageloven sier at mandatet til barnehagen er å gi det enkelte barnet gode utviklings -og aktivitetsmuligheter. De ansattes kompetanse skal være med å tilrettelegge for dette.

I et livsmestringsperspektiv er det å kjenne seg inkludert en viktig faktor. I en inkluderende pedagogikk er det et tilpasset tilbud til hvert barn (Pedersen, 2015, s 47). Barna trenger å oppleve mestring for å ha en «buffer» til både nå og senere i livet å kunne tåle motgang. Vi snakker om å utvikle resilens, eller motstandsdyktighet (Borge,2010). Dette er en av barnehagelærernes og lærernes utfordringer; å gi barna en god ballast som rustet dem i livet. Studier viser at det er viktig identifisere risikofaktorer tidlig i arbeidet med barns livsmestring. Ved å hjelpe barn i deres sosiale utvikling på et tidlig tidspunkt kan barnehagen fungere som en beskyttelsesfaktor i arbeidet med barns psykiske helse (Størksen, 2018, s.74).

3.3. Teorier om overganger og sammenheng

Ordet overgang kan tolkes og forstås på ulike måter. Overgang forstås gjerne som et gradvis skifte fra en tilstand, eller et sted til et annet, eller tiden denne overgangen tar. Det kan også betegne forbindelsen som forener de to sidene, denne forbindelsen beskriver vi ofte som en bro som skal passeres. I denne metaforen ser en for seg å bygge bro som en forbindelse mellom to ulike kulturer eller steder.

En overgang fører ofte til et posisjonsskifte som gir nye muligheter (Brostrøm, 2019, s. 15). For de fleste fører overganger til noe positivt; til vekst og utvikling, men for noen oppleves det mer som et brudd og blir noe som oppleves vanskelig (Bergstrøm og Sandnes Voll, 2002).

Opplevelsen av sammenheng kan redusere opplevelsen av overgang som brudd eller noe utrygt. Som Tveter Thoresen og Aukland skriver er en opplevelse av overgang noe som bør forebygges og reduseres, mens opplevelsen av sammenheng er noe som er ønskelig og som bør planlegges (2020, s.16).

I løpet av livet skal vi gjennom mange overganger, og for barnet starter ofte erfaringen med overganger i det de starter i barnehagen. Vi snakker om vertikale overganger som noe som innebærer brudd. Bruddene handler om relasjoner. Når barnet begynner i barnehagen erfarer de at foreldrene går og at andre har omsorg for dem. De møter mye nytt. Senere kan de oppleve overgang som brudd ved å skifte barnehage eller barnegruppe i barnehagen (Hogsnes,2019, s. 56). De andre overgangene i barns liv, som daglig overgang mellom hjem og barnehage og motsatt, oppleves gjerne ikke som brudd, men noe barn venner seg til. Disse overgangene kalles gjerne horisontale.

Erfaringer barnet har med tidligere overganger er viktig å ha med seg i overgangen mellom barnehagen og skolen (Hogsnes,2019, s. 56). Dette fordi den er en av de større overgangene for barnet. Det er mange forandringer og nye forventninger. Men ser vi på Sommers forskning har barn som har stabilitet i omsorg og oppdragelse gode forutsetninger for å håndtere dette (Bergstrøm og Sandnes Vold, 2002, s. 14). Forandring og ustabilitet kan være vanskelig dersom barnet ikke opplever trygghet og stabilitet i hverdagen. I et helhetlig lærings og utviklingsmiljø ivaretas rammer og betingelser som skaper trygghet og sammenheng for barnet, skriver de videre (s 15). Det vises gjerne til Dewey som framhever at barn må oppleve kontinuitet og sammenheng ved å oppleve at deres tidligere erfaringer har betydning, de må kunne gjenkjenne det gamle i det nye (Brostrøm, 2019, s. 38, Hogsnes, 2019, s. 61).

Ser en spesifikt på overgangen det gjelder i denne oppgaven finner jeg forskningen til Hogsnes som svært viktig. Hun har vært opptatt av de pedagogiske praksisene, men også av barns egen opplevelse og erfaring med sammenheng og kontinuitet i overgangen (Tvetereid,2019, s.116, Hogsnes,2019). Pedagogers forståelse av sammenheng og overgang kan være veldig ulik. Det er derfor viktig med forskning som iverksettes i arbeidet slik at det blir en større felles forståelse og praksis på feltet. I overgangen mellom barnehagen og skolen bør fokuset i større grad bygge på hva barna har med seg inn i den nye hverdagen av kompetanse og kunnskap, ikke bare på alt det nye de skal møte

Overgangssituasjoner er av stor betydning fordi det kan være et kritisk punkt for barnets utvikling, tilhørighet, læring og fellesskap (Tvetereid, 2019, s. 165). Derfor er dette en viktig oppgave for alle voksne som er involvert. Overgang og sammenheng henger sammen, men i perspektivet overgang mellom barnehage og skole tenker vi også rutiner som et viktig begrep. Rutinene skal være med som en sikkerhet og hjelp i dette arbeidet (Tvetereid, s. 97, 2019). Som skrevet tidligere må foreldre og foresatte erfare at praksisene i overgangen er synlige, og da er rutiner med møter, besøksdager og fastsatte datoer et nyttig verktøy. Dette samsvarer med Bronfenbrenners teorier der et helhetlig lærings og utviklingsmiljø bygger på systemteori som innebærer at helheten består av delsystemer som både påvirker og er avhengige av hverandre (Bergstrøm & Sandnes Voll, 2002, s.11.) Sett i lys av disse teoriene vil forholdet mellom foreldre og institusjonene i overgangen styrkes når foreldrene får informasjon og kan delta aktivt. Når de voksne er trygge er det også større mulighet for at barna blir trygge.

3.4.Oppsummering

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell viser, som skrevet over, sammenhengen mellom de ulike nivåene i barns utvikling. I et helhetlig lærings- og utviklingsmiljø vil barn få mulighet til å utnytte sitt potensial gjennom relasjoner, samspill og gjensidig påvirkning mellom barnet og miljøet når det er kontakt og samarbeid mellom de ulike miljøene.

Hendelser i de nærmeste omgivelsene er det som har størst påvirkning på barnets utvikling.

Det er det Bronfenbrenner kaller mikronivå som består av blant annet hjem, barnehage, SFO, skole (Bergstrøm & Sandnes Voll, 2002, s.11.). Sett i forhold til overganger belyser denne modellen behovet for sammenheng mellom miljøer barnet er i for at det skal bruk sine tidligere erfaringer i møte med det nye (Hogsnes,2019, s. 15).

Sammenheng kan videre ses i forhold til livsmestringsperspektiv. I et livsmestringsperspektiv er barnets erfaringer fra barnehagen viktige for utviklingen og hvordan de møter skolen.

Plischewski viser til at opplevelse av sammenheng har betydning for en positiv utvikling hos barn og det vises til tre komponenter; forståelighet, håndterbarhet og mening. Barns opplevelse av oversikt, og at de får emosjonell støtte, kan hjelpe dem slik at overgangen mellom barnehage til skole og SFO gir en opplevelse av sammenheng i motsetning til brudd.

4.0. METODE

Min undersøkelse bygger på en problemstilling hvor jeg ønsker å finne ut hva barnehagen gjør det siste året for å skape en best mulig overgang til skolen. Til dette har jeg tre forskningsspørsmål der det første går på å finne ut hva kommunale planer legger av føringer på overgangspraksisen, og for det andre om de legger føringer på innholdet. Det siste forskningsspørsmålet er hvordan livsmestringsperspektivet ivaretas i overgangen.

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for, og begrunne, de metodiske valg jeg har tatt gjennom forskningsprosessen. Vitenskapsteoretisk har min forskning et hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming med et forskningsdesign som inneholder en dokumentanalyse og en påfølgende spørreundersøkelse. Jeg vil i dette kapittelet beskrive hvordan jeg har undersøkt dokumentene og informasjonen etter spørreundersøkelsen for å oppnå svar på mine forskningsspørsmål. Kapittelet presenterer det vitenskapsteoretiske perspektivet, valg av metode, utvalg, gjennomføring av undersøkelsen og analysestrategier. Videre har jeg drøftet prosjektets kvalitet ved å se på dets validitet, reliabilitet og overførbarhet.

4.1. Vitenskapsteoretisk perspektiv

Det er viktig å ha en vitenskapelig forankring i forskningsarbeidet. Da jeg har undersøkt forhold i den sosiale virkeligheten; jeg har ønsket å finne ut hva barnehagen gjør det siste året, befinner forskningen min seg i samfunnsvitenskapen En samfunnsforsker er en deltaker i den virkeligheten som studeres, mens en naturforsker er tilskuer til det som studeres fordi det som studeres ofte er fenomener uten språk eller evne til å forstå seg selv og sine omgivelser (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2019, s.27).

Vitenskapsteoretisk befinner den kvalitative forskningen seg innenfor fenomenologien og hermeneutikken. Mitt forskningsprosjekt har i hovedsak en hermeneutisk vitenskapsteoretisk tilnærming da jeg har lest, analysert og tolket dokumenter. Det samme har jeg gjort med svar fra den etterfølgende spørreskjemaundersøkelsen. Gjennom svarene i spørreskjemaundersøkelsen har jeg fått førstehåndsinformasjon fra de som erfarer fenomenet jeg undersøker; hva de vektlegger i barnehagen i forhold til overgangen til skolen. Informantenes *opplevelser* av fenomenet gjør at jeg mener denne delen av undersøkelsen befinner seg innenfor fenomenologien. Utfra informantenes perspektiv og deres erfaringer har jeg fått kjennskap til barnas siste år i barnehagen og hvordan de voksne forstår og

opplever oppgaven det er å skape en god overgang til skolen. Derfor mener jeg min undersøkelse både har hermeneutikk og fenomenologi som vitenskapsteoretisk bakteppe.

4.1.1.Hermeneutikk

Ifølge Alvesson og Sköldbberg (2008) har hermeneutikken sine røtter i renessansen med teksttolkning som utgangspunkt. Helt fra begynnelsen har et sentralt prinsipp for hermeneutikken vært at en del kun kan forstås om den settes i sammenheng med helheten. Dette er illustrert som en sirkel. Den hermeneutiske sirkel er av de viktigste begrepene innen hermeneutikken ifølge Gilje og Grimen (2021, s. 153). Den peker på forbindelsene mellom det vi skal fortolke, vår egen forforståelse og den sammenhengen det må fortolkes i. Sirkelen er senere blitt utviklet til en spiral, fordi en sirkel ender der den begynner, mens en spiral i større grad veksler mellom del og helhet og gir en større forståelse av begge (Alvesson & Sköldbberg, 2008, s. 194). Innen hermeneutikken er vår forforståelse vesentlig (Gilje og Grimen 2021, s. 148). Det er meningsinnholdet i det som fortolkes som vektlegges (Thagaard, 2018, s.39). Når jeg har studert ulike fenomener i overgangen barnehage-skole er min forforståelse utfra mine erfaringer som lærer i skolen vesentlige. Jeg har med meg kjennskap til og oppfatninger av de begreper som brukes i planene jeg har analysert fordi jeg har min bakgrunn innen samme felt. Å identifisere og være seg bevisst hva en har med inn i undersøkelsen på forhånd kan være nyttig. Erfaringer, faglig perspektiv, ståsted, mine teoretiske referanserammer og begrepsapparat må være synlig gjennom hele undersøkelsen (Malterud,2017, s. 46). Alle disse elementene påvirker min forforståelse. Når jeg har analysert styringsdokumentene har jeg brukt mine egne erfaringer og tanker i fortolkingen av det jeg leser. Jeg har beveget meg mellom teorier, begreper og innhold og tolket det jeg finner med min forståelse. Innen hermeneutikken er det viktig at meningsfulle fenomener er forståelige i den kontekst de forekommer, og at de settes i en sammenheng for å kunne forstå dem (Gilje og Grimen, 2021).

Svarene jeg har fått fra spørreskjemaundersøkelsen har jeg også behandlet gjennom fortolking. Jeg har laget spørsmål med utgangspunkt i analysen av styringsdokumentene, og rettet disse spørsmålene til dem som har erfaring. Disse svarene er med andre ord noen andres fortolkninger og forståelser. Gilje og Grimen (2021) skriver at «Samfunnsforskere må fortolke og forstå noe som *allerede er* fortolkninger (s 145). Informantene i spørreundersøkelsen har først tolket spørsmålene med sin egen forståelse. Ved hjelp av teori,

funn i dokumentanalysen og med min egen forforståelse har jeg utforsket meningen med empirien, de opplevelsene informantene har i forhold til det jeg har spurt etter (Gilje og Grimen, 1993, s. 148). På denne måten har jeg prøvd å finne svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål.

4.1.2.Fenomenologi

Denne undersøkelsen befinner seg i hovedsak vitenskapsteoretisk innen hermeneutikken. Men jeg mener den kan også ses i sammenheng med fenomenologi da jeg har hentet svar fra førstepersonsperspektiv gjennom spørreskjemaundersøkelsen. Fenomenologi omfatter forståelse av menneskers subjektive erfaringer og bevissthet skriver Malterud (2017, s.28). Innen fenomenologien ser vi på fenomener og hvordan disse oppleves i et livsverdensperspektiv. Begrepet fenomenologi betyr læren om det som viser seg (Kvarv, 2014, s. 87). Fenomenologi er både et vitenskapsperspektiv og et forskningsdesign (Christoffersen og Johannessen 2012, s.99). Til analysen av svarene i spørreskjemaundersøkelsen har jeg valgt en tematisk analyse når jeg har analysert svarene informanter har gitt fra sine erfaringer. Ifølge Postholm og Jacobsen er dette vitenskapsteoretisk innenfor hermeneutisk fenomenologi (2018, s. 161).

4.2. Forskningsdesign

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 83) stammer ordet metode fra gresk og betyr opprinnelig «vegen til målet». Jeg har måtte ta noen valg for å finne ut hvordan jeg skal gå fram i min undersøkelse. Min veg til målet har falt på å studere dokumenter for å analysere innholdet i dem. For å styrke denne analysen har jeg senere foretatt en spørreskjemaundersøkelse. Ved å etterfølge analysen av de utvalgte kommunale overgangsplanene med en spørreskjemaundersøkelse mener jeg å ha oppnådd større innsikt i forhold til min problemstilling enn om jeg bare undersøkte dokumentene. Når jeg har kombinert disse to metodene kan det kalles metodetriangulering (Malterud,2017, s.200). Triangelets tredje hjørne er i denne undersøkelsen å se funn i dokumentanalysen sammen med svarene fra informantene i spørreskjemaundersøkelsen. Når disse funnene blir innlemmet i hverandre får jeg mer kunnskap i forhold til problemstillingen min om hva de gjør i barnehagen for å skape en best mulig overgang til skolen (Malterud, 2017, s.201). Triangulering innen forskning

betyr at forskeren benytter seg av flere framgangsmåter, innfallsvinkler eller forståelser av det fenomenet som undersøkes (Askerøi og Barikmo, 2010, s. 21). De samme forfatterne forklarer at en vanlig form for metodetriangulering er å samle inn data fra både kvalitative og kvantitative kilder (s 23). Hvorvidt begrepet metodetriangulering er passende til min undersøkelse er dermed noe usikkert fordi dette begrepet innebærer noen prinsipper jeg ikke oppfyller; spørreskjemaundersøkelsen kan styrke undersøkelsen min, men jeg har valgt å bruke den kvalitativt i stedet for kvantitativt. Likevel mener jeg resultatet av å benytte to undersøkelser har gitt meg mere kunnskap i forhold til mine forskningsspørsmål.

«Metodetriangulering innebærer at forskeren viser at de ulike utsiktspunktene gir en kunnskapsmessig merverdi» (Malterud, 2017, s. 201). Å se planer og hvordan de er implementert i praksis gir meg som forsker et tydeligere bilde av hvordan intensjonene kommer frem, slik mener jeg det gir økt kunnskap om det siste året i barnehagen.

Kvalitative metoder gir større mulighet til å følge opp det en undersøker, og når det søkes etter å forstå sosiale prosesser og finne ut noe ved å fortolke eller beskrive kvaliteter ved menneskelige erfaringer er kvalitative metoder mest egnet (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s. 11). I kvalitativ forskning er forskerrollen nærvær og tolkningsarbeid av innhold som mennesker gir dem (Alvesson og Sköldberg, 2008). Overført til mitt prosjekt vil dette si at jeg har utført en dokumentanalyse av planer andre mennesker har skrevet.

Spørreskjemaundersøkelsen har gitt svar fra mennesker med erfaring fra området.

Formålet med min undersøkelse har vært å finne ut hva de gjør det siste året i barnehagen i lys av overgangen til skolen. Jeg har valgt å løse dette ved å foreta en dokumentanalyse av planene for overgang mellom barnehage og skole hos fire tilfeldig valgte kommuner.

Bakgrunnen for å se på kommunale planer er at disse planene skal være det som styrer samarbeidet og innholdet i overgangen mellom barnehagen og skolen. De kommunale planene er laget for å være et verktøy og sikre lik praksis innad i kommunen. Kommunale planer legger føringer på praksis, og er med dette en kilde til informasjon som kan svare på mitt forskningsspørsmål. Dette anser jeg som en styrke. Svakheten er representativiteten ved at jeg kun har undersøkt få planer. Jeg har i stedet valgt å tilføre forskningen en praktisk relevans ved å lage en spørreskjemaundersøkelse for å undersøke hva de virkelig gjør i barnehagen det siste året. Ulike typer data kan belyse samme fenomen (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 42), og en metodekombinasjon kan gi utfyllende data til det en ønsker å finne ut av. En spørreskjemaundersøkelse er som skrevet tidligere å regne som en kvantitativ

undersøkelse. Men når jeg har laget en undersøkelse med flere fritekstsvar kan disse benyttes som kvalitative data skriver Malterud (2017, s. 204).

4.2.1. Dokumentanalyse som metode

Min undersøkelse har i utgangspunktet vært å hente informasjon fra dokumenter. Et dokument kan generelt sies å være språk som er nedskrevet og fastholdt på et gitt tidspunkt (Brinkmann & Tanggaard 2012, s. 154). I min undersøkelse har jeg analysert kommunale planer som er med på å forme praksisen for det jeg har ønsket å finne ut; hva barnehagen gjør det siste året i forhold til barnas overgang til skolen. Med utgangspunkt i hvem dokumentet er ment for skilles det mellom primære, sekundære og tertiære dokumenter. En kommunal plan for overgangen mellom barnehage og skole vil regnes som et sekundært dokument. Disse er offentlige og tilgjengelige for alle som ønsker å lese dem, og de er i tid knyttet til nærhet av innholdet (Brinkmann & Tanggaard 2012, s.155). I Norge har vi lovfestet rett til innsyn i offentlige dokumenter (Asdal og Reinertsen,2020 s. 163).

Det finnes mange forskjellige analysemetoder å velge mellom (Malterud,2017, s. 91). Jeg har vært inspirert av analysemodellen Malterud omtaler som systematisk tekstkondensering; STC (Malterud, 2017). Denne analysemetoden beskrives i analysekapittelet, men kort fortalt er STC en systematisk tekstanalyse som egner seg godt til å analysere materiale innenfor kvalitativ forskning (Malterud, s. 97).

4.2.2. Spørreskjemaundersøkelse som metode

Spørreskjema som datainnsamling kan nås ut til mange, og dette kan være en fordel (Jacobsen 2010). Metoden er kvalifisert under kvantitative metoder, den kan samle mye informasjon om hvor utbredt et fenomen er, men den gir generelt ingen dybdeforståelse. Jeg har laget spørreskjemaundersøkelsen etter å ha analysert dokumentene. Dette har lettet arbeidet med å finne relevante spørsmål, fordi funn i dokumentanalysen har gitt meg bakgrunnsinformasjon om hva slags rutiner og mål som skal styre praksisen. Det å ha gjort et solid arbeid i forkant er avgjørende for å få svar på det man ønsker å vite (Postholm og Jacobsen, 2019, s. 87). Jeg kan si at jeg har hatt analysen av overgangsplanene som mitt bakteppe og brukt dette når jeg utarbeidet spørsmålene.

Arbeidet med å lage en spørreskjemaundersøkelse er å velge ut hva en ønsker svar på, og hvordan en kan stille spørsmålene for å få best mulig informasjon. Et bedre ord for spørsmål er måleapparater (Postholm og Jacobsen, 2019, s. 87). Ved å benytte ulike former for spørsmål og svaralternativer skapes variasjon. Til min undersøkelse har jeg benyttet flere fritekstsvar for å få mest mulig informasjon

Før en spørreundersøkelse blir ferdigstilt og sendt ut bør den ha vært gjennom en prestudie (Christoffersen og Johannessen, 2018, s.137). Dette for å kvalitetssikre både spørsmålene og designet. Ved å ha testet ut undersøkelsen og få tilbakemeldinger, sikrer en om ting fungerer eller ikke, og en får mulighet til å forbedre den før den sendes ut til respondenter.

Jeg har analysert svarene i spørreskjemaundersøkelsen kvalitativt gjennom en tematisk analyse, dette viser jeg i analyseprosessen.

4.3. Utvalg til undersøkelsen

Til dokumentanalysen har jeg analysert et lite og ganske tilfeldig utvalg kommunale planer for overgangen mellom barnehage og skole. Jeg støtter meg til Brinkmann og Tanggaard som skriver at dokumentmateriale som brukes i en dokumentanalyse ofte er ufullkomment, men at det likevel gjør nytte for den som skal analysere det (2012, s.168). Bakgrunnen for at antallet er lite er for å gjøre det mulig innenfor rammen av dette prosjektet. Dokumentanalysen står heller ikke alene i denne undersøkelsen, men er etterfulgt av spørreskjemaundersøkelsen.

De kommunale planene er utarbeidet i henhold til lovverket. I 2018 kom Kunnskapsdepartementet med en endringslov til barnehageloven der det stod at «skoleeier har hovedansvaret for samarbeidet og at det utarbeides en plan for overgangen fra barnehage og skole» (Hogsnes, 2019, s.22). I endringsloven står det at de kommunale planene skal være et hjelpemiddel for barnehagen og skolen i deres arbeid med å skape gode overgangsrutiner, og sikre at alle barn opplever en trygg og god overgang fra barnehagen til skole og SFO (Kunnskapsdepartementet, 2018). Vi kan forstå endringer i samfunnet ved å studere dokumenter, skriver Asdal & Reinertsen (2020, s. 36). På mange måter kan vi si at vi kan lese endringer innen utdanning ved å følge gjeldende planer og se dem sammen med utviklingen i samfunnet.

Endringen med plikten om å utarbeide planer for overgang i hver kommune kom som et resultat av forskning nasjonalt og internasjonalt som pekte på viktigheten av en god overgang

for barna. Selv om de fleste kommuner hadde rutiner for overgangen var det for stor variasjon i hvordan det var utformet og praktisert (Kunnskapsdepartementet, 2018).

Jeg fant de kommunale planene til undersøkelsen ved å søke etter kommunale planer for overgang mellom barnehage og skole. Planene var enkle å finne. Søket endte med et utvalg som representerer to storbykommuner, Trondheim og Stavanger og Hamar og Nordre-Follo som består av både by og land. Utvalget er både lite og tilfeldig, men jeg mener det likevel gir innsikt i hvordan overgangsplaner i kommunene viser seg. Som det kommer frem i analysen har planene ulikheter. Dette kommer av at de skal ha lokal forankring.

Den etterfølgende spørreskjemaundersøkelsen hadde som mål å gi meg mere informasjon om arbeidet med overgang i barnehagene. Denne undersøkelsen skulle foregå som en anonym undersøkelse, derfor la jeg ikke vekt på bare å kontakte de fire kommunene som jeg har omtalt over. Jeg valgte i stedet å sende den til et større antall kommuner i håp om å innhente et stort nok antall svar til å få informasjon nok i forhold til forskningen min. Utvalget må være stort nok til å muliggjøre en fornuftig analyse, skriver Jacobsen (2005) hos Postholm og Jacobsen (2019, s. 94). Forespørselen om å svare på undersøkelsen gikk til barnehageledere i femten kommuner i landet. Blant disse var barnehageledere i de fire kommunene hvor jeg har undersøkt overgangsplaner. Men det er ikke mulig å spore om det har kommet svar fra disse. Jeg søkte opp kommuner og deres barnehageledere på nettet og sendte dem en e-post med et følgeskriv og en link til undersøkelsen i nettskjema.no som jeg ønsket at de ville videresende til kommunens barnehager. Veggen videre derfra ga meg svar fra 23 informanter, og jeg har slått meg til ro med at dette resultatet gir nok informasjon til min empiri. Jeg startet spørreundersøkelsen med å innhente informasjon om stilling, utdanning og barnehagens størrelse. Informasjonen om deltakerne er at de er personer med ulik rolle i barnehagen ved at de oppgir sin funksjon, men de fleste av de 23 informantene oppgir å ha lederfunksjon. 22 av de 23 besvarelsene er utført av en med pedagogisk utdanning innen barnehagefeltet. Størrelsen på barnehagene de jobber i varierer fra en avdeling til sju avdelinger

Det kommer frem i undersøkelsen at en av informantene jobber i en Steiner- barnehage. Det er ikke mulig å spore hvilken kommune informantene representerer. Jeg syntes det var interessant å få svar fra en privat barnehage i forhold til samlet funn i undersøkelsen.

Informasjonsskriv vedlegg 6.

Spørreundersøkelsen vedlegg 7.

4.4. Analyse av datamaterialet

Å analysere betyr å dele opp noe i mindre deler for å få en bedre forståelse for noe. I en analyse blir stoffet kodet og kategorisert for å gi en større forståelse for et fenomen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 219). Jeg vil i denne delen av metodekapittelet synliggjøre hvordan jeg har gått frem i min undersøkelse.

4.4.1. Analyse av dokumentene inspirert av systematisk tekstkondensering

Analysearbeidet med dokumentene krever en gjennomtenkt strategi og systematisering. Mitt valg falt på å benytte analysemodellen omtalt som systematisk tekstkondensering; STC (Malterud, 2017). Denne modellen er inspirert av Giorgis fenomenologiske analyse, men modifisert av Malterud (2017, s. 95). I Malteruds introduksjon til metoden skriver hun at «denne metoden er utviklet for å gi nybegynnere en enkel innføring i hvordan analyseprosessen kan gjennomføres på en systematisk og overkommelig måte». Videre står det at den kan brukes til analyse av mange typer empiriske data (s. 97). Malterud skriver at for å kalle modellen jeg bruker STC må jeg lage et «kondensat», et kunstig sitat (2017, s. 106). Dette er ikke gjort i denne undersøkelsen, av den grunn kan jeg kun si at den bare er inspirert av modellen.

Uansett analysemetode må dokumentet sees gjennom et teoretisk blikk, og med bevissthet om tiden det er skrevet i. Min studie har vært på kommunale planer som er gjeldene nå i dag. Begreper fra Rammeplan for barnehager (Utdanningsdirektoratet, 2017) og forskningsfeltet om overgang mellom barnehage og skole har vært et naturlig bakteppe når jeg leste planene. Brillene mine har også vært farget av min forforståelse og det jeg har ønsket å finne ut gjennom hele undersøkelsen. Jeg har likevel prøvd å ha med meg at når vi analyserer dokumenter er målet å gi en så objektiv beskrivelse av innholdet som mulig (Christoffersen og Johannessen 2012, s.88).

Analysemetoden STC benytter fire trinn (Malterud, 2017, s. 98). Jeg har i den følgende delen av dette kapittelet forsøkt å redegjøre hvordan jeg benyttet deler av analysemetoden i mitt arbeid.

Det første trinnet var å danne et inntrykk av de leste dokumentene ved å lese dem i sin helhet. Med problemstillingen: *Hvordan får førende planer for overgangen mellom barnehage og skole frem målet om en praksis som er best mulig for barna?* leste jeg de fire utvalgte planene.

Malterud skriver at vi skal forsøke å legge bort vår forforståelse og teoretiske referanseramme, men ikke glemme problemstillingen når vi leser materialet i sin helhet. Den gjør så vi «kan være åpne for de inntrykkene som materialet kan formidle» (Malterud,2017, s. 99). På dette første trinnet skal temaer som kan være aktuelle sorteres ut.

Steg to i STC består i å organisere delene av materialet som skal studeres nærmere og legge resten til side (Malterud,2017, s.100). Selv om jeg leste fire planer og disse utgjorde mange sider samlet sett, var mye av innholdet i planene likt. Når jeg skulle sortere meningsbærende enheter var det naturlig at jeg sammenlignet planene og fant temaer som var gjennomgående i alle planene. Mitt materiale har vært kommunale planer, dette mener jeg har lettet arbeidet med å skille ut meningsbærende enheter i motsetning til om jeg for eksempel skulle brukt samme analysemodell på fire intervjuer.

Etter å ha lest de fire overgangsplanene i sin helhet var det tre temaer som utkrystalliserte seg; det var temaer om overgang, sammenheng og samarbeid. Dette ble et naturlig valg for hva jeg ville se nærmere på. I STC konsentrerer en seg om få temaer og kodegrupper, dette er noe av det som skiller denne analysemodellen fra andre der det er mer vanlig å gå bredt ut (Malterud, 2017, s. 98). Ut fra min problemstilling og mine forskningsspørsmål valgte jeg videre å se nærmere på hva planene skrev om innhold det siste året i barnehagen. I tillegg dukket temaet om overgangsobjekter/ grenseobjekter opp, dette var for meg på dette tidspunktet noe nytt og ukjent. Disse fem temaene dannet grunnlaget for koding, det vil si hvordan jeg videre skulle organisere materialet.

Steg tre var å organisere og studere disse temaene nærmere mens resten av innholdet i dokumentene ble lagt til side (Malterud, 2017, s. 100). Ifølge STC skal disse utvalgte begrepene stå som identifiserte meningsbærende enheter og videre systematiseres gjennom koding. «I STC anses ikke hele teksten som meningsbærende enheter» (Malterud,2017, s. 101). Koding er en form for sortering. Jeg sorterte begrepene jeg hadde valgt ut for lettere å analysere dem i drøftingen. Dette gjorde jeg ved å lage et skjema til hvert begrep.

I det tredje steget i modellen skal de sorterte enhetene kondenseres. Jeg brukte informasjonen fra steg to til å abstrahere meningsinnholdet. Det er i dette tredje steget jeg skulle laget et «kondensat», et kunstig sitat (2017, s. 106). Dette er ikke gjort i denne undersøkelsen, av den grunn kan jeg kun si at den bare er inspirert av modellen. Modellens fjerde og siste steg er en analyse og drøfting av de funn jeg har gjort.

Jeg lagde et enkelt analyseskjema, vist som figur 1. og 2. De fem begrepene fikk hvert sitt skjema. De andre skjemaene er vedlegg 1- 4.

Begrep:

Kommune: Tittel: Antall sider: Utgivelsesår:	Begrepet:	Instruks /rutinebeskrivelse, etc.
---	-----------	--------------------------------------

Figur 1

Begrep: Overganger.

<p>Kommune: Hamar kommune. Antall sider: 12. Tittel: Plan for overgang barnehage-skole/SFO Hamar kommune Utgitt i 2019 Målgruppe: Et arbeidsredskap for både barnehagene, skolene og SFO. Den er overordnet forpliktende. Det er et lederansvar å sikre gjennomføring av informasjon og rutiner på en god måte. Det anbefales også at private barnehager og skoler benytter planen.</p>	<p><i>Begrepet:</i> <i>Overganger</i> beskrives som kritiske faser i barns og unges utvikling og læring. <i>Overganger</i> innebærer endringer og krav til barn og foresatte, og berører hele miljøet rundt barnet. <i>Overganger</i> er en del av livet og vi må legge til rette for at barnet kan mestre og komme styrket gjennom overgangen. <i>Mål: å sikre at alle barn i kommunen opplever en trygg og god overgang.</i> <i>Overgang</i> er beskrevet flere steder i dokumentets forankring. Bla vises det til kap.6 i Rammeplan for</p>	<p>Instruks/rutinebeskrivelse etc. Års-hjul og rutiner med en skjematisk plan som beskriver: når, tiltak, om innhold og annet og hvem som har ansvar. En egen beskrivelse av tiltak for å sikre overgangen. Denne planen består av tiltak og innhold. Oversikt over barnehagens og skolens formålsparagraf.</p>
--	--	--

	barnehage som heter <i>Overganger.</i>	
--	---	--

Figur 2.

Skjemaet er organisert ved å vise stedet dokumentet kommer fra; den enkelte kommune. Jeg har valgt å beskrive størrelsen på dokumentet, tittel og utgivelsesår i samme kolonne. I kolonne nummer to kommer begrepet. I analysen har jeg valgt å ta med alle sitater fra planene der begrepet er brukt. Malterud skriver at det er bedre med for mye innhold enn for lite og at det ikke er begrensninger på hvor lange de meningsbærende enhetene kan være (Malterud,2017, s.101). Siste kolonne i skjemaet jeg har laget er kalt instruks, rutinebeskrivelse etc. Der har jeg blant annet skrevet inn hva slags organisering det enkelte dokument foreslår i gjennomføringen.

De temaene jeg har valgt ut og sett nærmere på i analysen er sentrale begreper i alle dokumentene jeg har undersøkt som omhandler overgangen mellom barnehage og skole. Temaene er overgang, sammenheng, samarbeid og innhold det siste året. Overgangsobjekter har også vist seg å være et sentralt tema viser teori og forskning. Begrepene flyter noe over i hverandre, men representerer det sentrale når det er snakk om overgangsrutiner.

Resultatene etter analysen er presentert i kapittel 5.

4.4.2 Analyseprosessen av spørreskjemaundersøkelsen

Jeg benyttet Nettskjema.no som gjør det mulig å lage og distribuere spørreskjema som kan nå ut til mange. Forskningsdesignet var en undersøkelse med ulike typer spørsmål, de fleste med åpne svaralternativer eller mulighet for å følge opp med mere informasjon fra informantene. Jeg forsikret meg om at jeg ikke trengte å søke NSD på forhånd fordi et spørreskjema som dette kan foregå anonymt. Ingen kan spore informantene eller deres arbeidssted. I arbeidet med spørsmålene til undersøkelsen benyttet jeg meg av veiledning for å få hjelp til å utforme spørsmål og design på en mest mulig hensiktsfull måte. Veileder hjalp meg i dette arbeidet. Jeg benyttet meg også av pilot som ga meg nyttige tilbakemeldinger på alt fra praktisk gjennomføring til innhold.

I mitt prosjekt kom det frem hvem jeg ønsket informasjon fra; det var fra barnehageansatte som er involvert i arbeidet med de eldste barna. Jeg sendte en forespørsel til ledere for

barnehager i femten kommuner og spurte om de kunne distribuere følgebrev og undersøkelse ut til barnehagene.

En spørreskjemaundersøkelse kan være kvalitativ, men er i stor grad en kvantitativ metode med sine egne måter å vise resultatene, da gjerne som tall og statistikk. (Fekjær, 2018). Jeg valgte å lage en spørreundersøkelse med flere åpne svar. Dette for å hente inn mest mulig informasjon til forskningsspørsmålene mine. Noen av svarene kunne tolkes kvantitativt ved at jeg kunne telle opp eller lese ut fra skjema, men i presentasjonen av funn har jeg valgt å lage relevante overskrifter som jeg mener dekker de ulike spørsmålskategoriene, og redusere svarmengden ved å sammenfatte alt som tekst.

Malterud skriver at det er mulig å ha spørreskjemaundersøkelser og tolke dem kvalitativt på visse betingelser, men at det krever at analysen gjennomføres metodisk forsvarlig hvis det skal lede til vitenskapelig kunnskap (Malterud, 2017, s. 204). Malterud skriver videre at det er mange metodiske fallgruver og feilkilder når vi ønsker å bruke fritekstbesvarelser som empiriske data for kvalitativ analyse (2017, s.205). Data utviklet i dialog gjennom intervju ville gitt mulighet for oppfølgende og utdypende tilleggsspørsmål. I denne undersøkelsen er imidlertid spørreundersøkelsen kombinert med analysen av dokumenter, den står ikke alene. Målet er at de to undersøkelsene sammen har gitt et grundigere svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene som er drøftet senere i oppgaven.

Målet med spørreskjemaundersøkelsen var å få svar fra noen som erfarer fenomenet overgang. Jeg ønsket å finne ut om det er samsvar mellom overgangsplanenes intensjoner og det som virkelig skjer i barnehagen i forbindelse med overgangen. Derfor stilte jeg spørsmål om hvilke rutiner barnehagen og barnehagekommunen har i forhold til samarbeid med skole og SFO, besøksdager og samarbeid med andre om overgangen. I planene for overgang nevnes overgangsobjekter som en metode for å skape sammenheng for barna, dette var noe jeg ville vite om er vanlig praksis.

Videre ønsket jeg å vite mer om innholdet det siste året, noe overgangsplanene legger få føringer på. Jeg satte opp en liste hvor de skulle krysse av hva som vektlegges for at barna skal få en best mulig overgang i deres barnehage. Dette dreide seg om sosiale ferdigheter, relasjoner, utvikling og mer skolerettede ferdigheter som jeg utfra teori, forskning og min egen forforståelse mener er relevante områder. Hvordan barnehagen ivaretar barna i et livsmestringsperspektiv i overgangen var også det jeg ønsket å finne ut av gjennom dette punktet i undersøkelsen. Organisering av hverdagen for de eldste i form av eget innhold og aktiviteter var et aktuelt område sett i lys av at de kommunale planene for overgang er lokalt

forankret på den ene siden, og på den andre siden legger få direkte føringer på innholdet. Til slutt hadde jeg spørsmål som gikk mer på de voksne i form av deres tanker om samarbeidet med skolen, og deres erfaringer med rammeplanen fra 2017.

Spørreskjemaundersøkelsen ga meg svar fra 23 informanter. For å bruke svarene videre i undersøkelsen min måtte jeg finne en måte å samle disse svarene for å finne essensen i dem. Jeg valgte en tilnærming der jeg leste svarene informantene ga for å finne likheter i deres opplysninger og erfaringer. Til noen av spørsmålene var det riktig å hente ut ulikheter og variasjon. Postholm og Jacobsen viser til Van Manen (2016) som beskriver ulike tilnærminger innenfor tematisk analyse, og hvordan forskeren kan velge å gå frem (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 162). Jeg valgte i forhold til Van Manens teorier å benytte det han kaller en selektiv lesetilnærming. Hver spørsmålskategori i spørreundersøkelsen ble lest flere ganger før jeg sammenfattet svarene til en presentasjon i form av tekst. Denne teksten er presentert under funn. Denne undersøkelsen ble laget for å supplere dokumentanalysen, og jeg har slått meg til ro med de svarene jeg har fått. Selv om antallet ikke ble så stort, har det gitt meg innsikt i hvordan ansatte i barnehagen kan oppleve arbeidet med overgangen til skolen for de eldste barnehagebarna.

4.5. Studiens kvalitet og etiske refleksjoner

Her vil jeg kort presentere undersøkelsens forskningsetikk samt reliabilitet og validitet.

4.5.1. Forskningsetikk, reliabilitet og validitet

Jeg har valgt å se på offentlige dokumenter. Disse ligger åpent så alle har innsyn. Det kreves ingen tillatelse. «Informasjon som regnes som offentlig kan brukes til forskningsspørsmål uten at man innhenter samtykke fra dem som har produsert opplysningene, eller dem det gjelder» (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2019, s.87). Spørreundersøkelsen er laget som en anonym undersøkelse. Det har blitt sendt en forespørsel med en lenke til nettskjemaet til barnehageledere i femten kommuner. De har blitt bedt om å videresende forespørselen til kommunens barnehager. Utover at kommunenes navn er kjent for meg ved utsendelsen av forespørselen har hverken jeg eller andre mulighet til å spore hvilken kommune, barnehage eller barnehageansatte som har deltatt. Det er ikke mulig å spore om alle kommuner er representert heller. Undersøkelsen er helt anonym, det er ingen personopplysninger utover

kjønn og utdanning. Det har derfor ikke vært nødvendig med samtykker fra hverken NESH, NSD eller andre.

Undersøkelsens pålitelighet er et grunnleggende spørsmål i all forskning. Dette kalles reliabilitet (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2019, s.36). Reliabilitet handler om nøyaktigheten av undersøkelsens data. Innen kvalitativ forskning tar forskeren best vare på påliteligheten ved å vise en åpen og detaljert framstilling av framgangsmåten.

Validitet handler om undersøkelsens relevans eller gyldighet (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2019, s. 66). Har jeg klart å finne svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine gjennom dokumentanalysen av kommunale planer for overgang og den etterfølgende spørreundersøkelsen? Overveielser om validitet må gjøres i alle ledd i undersøkelsen (Malterud, 2017, s. 25). Dette har jeg prøvd ved å ha problemstillingen og de tre forskningsspørsmålene foran meg hele tiden. Når jeg valgte å lage en spørreundersøkelse i etterkant av dokumentanalysen håpet jeg å få svar på om det jeg har kommet frem til virker relevant. Metodetriangulering kan styrke validiteten selv om undersøkelsen ikke er generaliserbar. Jeg har kun undersøkt fire kommunale planer og innhentet få svar i spørreundersøkelsen. Men den kan gi indikasjoner på hva som vektlegges i barnehagen det siste året.

Undersøkelsen har noen svakheter. Den ene er at kun fire av landets mange kommunale planer for overgang mellom barnehage og skole er representert. Det finnes helt klart mange variasjoner av slike planer i form av utforming, størrelse og innhold. De lokale ulikhetene ville kommet tydeligere frem om flere planer var undersøkt. Hadde jeg valgt å sende spørreskjemaundersøkelsen til de samme fire kommunene, og kun innhentet svar fra barnehageansatte som var pålagt å bruke disse planene, hadde jeg fått en større indikator på hvordan planene brukes. Når jeg i stedet har valgt å sende den til langt flere kommuner har jeg innhentet informasjon som ikke kan ses direkte i sammenheng med planene i denne undersøkelsen.

Spørreskjemaundersøkelsen har i seg selv svakheter som jeg tenker ødelegger noe av dens relevans. Jeg burde vært mer spesifikk i spørsmålene så informantene kunne gitt informasjon jeg kunne sett tettere opp mot rutiner. Dette gjelder for eksempel eksakt når det er kontakt mellom barnehage og skole, fastsatte møtedatoer og tid for foreldreinformasjon.

Undersøkelsen har svakheter også fordi informantene kan ha unnlatt å komme med informasjon.

Men selv om spørreskjemaundersøkelsen har flere svakheter mener jeg at jeg har hentet inn en del informasjon som gir meg et bedre bilde av hva barna gjør det siste året de går i barnehagen. Ser jeg svarene fra pedagogene i sammenheng med intensjonene i de kommunale planene som er laget som et styringsdokument i overgangen mellom barnehagen og skolen mener jeg at jeg kan si at jeg har triangelets tredje hjørne. Dette viser jeg i avslutningen på oppgaven.

4.5. Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet redegjort for masteroppgavens vitenskapsteoretiske forankring, hermeneutikk og fenomenologi. Videre har jeg beskrevet metode og forskningsdesign. Ved å kombinere en dokumentanalyse med en spørreskjemaanalyse kan det kalles metodetriangulering (Malterud,2017). Men jeg har ønsket å være noe forsiktig når det gjelder å påberope meg at det er triangulering fordi spørreskjemaundersøkelsen er brukt kvalitativt. Det er videre lagt frem analysemetoder av de to undersøkelsene. Dokumentanalysen er inspirert av metoden systematisk tekst kondensering, mens spørreskjemaene er analysert gjennom tematisk analyse kalt selektiv lesetilnærming. Undersøkelsenes kvalitet og etiske overveielser er lagt frem til slutt. I neste kapittel presenteres funn fra de to undersøkelsene.

5.0. PRESENTASJON AV FUNN

I denne delen av oppgaven legges det frem funn fra de to undersøkelsene. Dokumentanalysen er presentert med begrepene fra analysen. Disse begrepene er samtidig av de mest sentrale begreper i Rammeplanens kapittel om overgang mellom barnehage og skole. Begrepene er overgang, sammenheng, samarbeid, innhold det siste året i barnehagen og overgangsobjekter. De kommunale planene er i hovedsak ment som et arbeidsredskap og en rutinebeskrivelse for barnehager, skoler og SFO. Planene er forpliktende og oppmuntrer til samarbeid for å skape sammenheng i overgangen for barna. Som offentlige dokumenter kan de leses av alle som er interessert, og dette vil i høy grad gjelde foresatte. På denne måten kan de tjene som god informasjon og trygge foreldrene i overgangen. Ser vi dette i forhold til tidligere forskning der det kommer frem at mye som skjer i overgangen ikke tydeliggjøres for foreldre kan planene bidra til at dette blir bedre, om foreldrene blir gjort oppmerksomme på hvor de finner dem.

Spørreskjemaundersøkelsen har etter analysen blitt omgjort til tekst. Funnene har jeg sortert under kategorier og gitt overskrifter som presenterer disse. Det første kategorien er kalt rutiner i overgangen som omhandler tilbudet til de eldste barna, besøksdager til SFO og skole og samarbeid med andre instanser.

Den andre kategorien handler om innhold og omhandler hva som er vektlagt som vesentlig i forhold til barnas ferdigheter og utvikling sett i lys av overgangen. Her kommer også mer om innholdet i barnehagehverdagen for de eldste. Tredje kategori handler om samarbeid mellom barnehage og skole, mens den fjerde dreier seg om overgangsobjekter.

De to siste kategoriene er rettet mot hva barnehagelærerne mener har finnes av forbedringspotensialer, og om hva slags erfaringer de har etter innføringen av ny rammeplan.

De to undersøkelsene danner sammen et bedre bilde av hva som skjer i barnehagen det siste året sett i lys av overgangen til skolen. Det siste kapittelet viser de to undersøkelsenes samlede funn og det er disse jeg har drøftet opp mot oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål i kapittel 6.

5.1. Funn i dokumentanalysen.

Kommunale planer for overgang mellom barnehage og skole er utarbeidet av den enkelte kommune i tråd med intensjoner i regjeringens planer.

Funn er presentert med de begreper som viste seg mest aktuelle etter analysen med STC. Begrepene overgang og sammenheng er brukt mye sammen i planene. I forhold til meningen med planene er dette naturlig da det er sammenheng i overgangen som er målet i arbeidet med barna. Analysen har gitt en indikator på innhold og begrepsbruk i de kommunale planene. I dette siste steget av analysen er funnene fra de fire kommunale planene samlet.

Jeg har valgt å ta med utdrag fra Rammeplanen under hver overskrift for å vise hva som står i deres kapittel om overgang mellom barnehage, skole og SFO.

5.1.1. Overganger

Planenes hensikt er å være et hjelpemiddel for overgangen mellom barnehage- skole og SFO, og begrepet overgang brukes hos tre av kommunene i planens tittel. De fire kommunene beskriver alle at denne planen er forpliktende. Overgangen mellom barnehage og skole beskrives som en stor og viktig prosess i barnets liv, og det kreves samarbeid og klare føringer for at denne overgangen skal oppleves god. Overgangen som en trygg prosess for både barnet og deres foresatte presiseres som overordnet.

I barnehagens rammeplan står det at «Barnehagen skal i samarbeid med foreldre og skolen legge til rette for at barna kan få en trygg og god overgang fra barnehage til skole og eventuelt skolefritidsordning. Barnehagen og skolen bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid om tilbudet til de eldste barna i barnehagen, deres overgang til og oppstart i skolen.» (Utdanningsdirektoratet, 2017).

5.1.2. Sammenheng

Begrepet sammenheng benyttes i stor grad hos tre av kommunene. Praksiser som beskriver sammenheng erstatter om mulig begrepet slik at det er intensjoner om sammenheng gjennom for eksempel bruk av overgangsobjekter, slik vi finner det hos Nordre Follo. Sammenheng vektlegges som en av forpliktelsene. Hentet fra rammeplanen bruker to av kommunene sitatet» Barn og foreldre skal være trygge på at både barnehage og skole gjør sitt beste for å skape kontinuitet og sammenheng i opplæringen ...». Ellers finner vi sammenheng som noe de eldste barna skal oppleve og som gir dem mulighet til å glede seg til å begynne på skolen.

Sammenheng i overgangen beskrives som vesentlig for barna for hele utdanningsløpet. Barna trenger å oppleve at det er sammenheng mellom det som skjedde i barnehagen og det som skjer på skolen.

Går vi til rammeplan for barnehager finner vi begrepet sammenheng brukt i: «De eldste barna skal få mulighet til å glede seg til å begynne på skolen og oppleve at det er en sammenheng mellom barnehage og skole» (Utdanningsdirektoratet,2017).

5.1.3. Samarbeid.

Om samarbeid finner vi hos flere av kommunene at det er skoleeier som har hovedansvar for at det legges til rette for et samarbeid mellom barnehager, skoler og SFO. Dette er forankret i barnehageloven §2a og opplæringsloven§13-5. Det vises og til Rammeplanen kapittel 6 der det står om samarbeidet mellom barnehage og skole og at de bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid om tilbudet til de eldste barna i barnehagen, deres overgang og oppstart i skolen. I Stavanger kommune sin plan er ordet samarbeid i hovedsak brukt i års-hjulet. Dette års-hjulet skal danne utgangspunktet for en konstruktiv dialog og et godt samarbeid mellom barnehagene, skolene og SFO. Hos to av kommunene presiseres samarbeidet mellom institusjonene som vesentlig. Som i Hamar kommune sin plan; der står det at et delmål i kommunens oppvekstplan er å «utvikle handlingsplaner for barnehager og skoler som definerer sammenheng, kontinuitet og progresjon i innhold og arbeidsmetoder der lek er en gjennomgående metode». Det er også vektlagt at det er behov for at virksomhetene har god kunnskap om hverandre, dette finner vi i planen til Stavanger.

Samarbeid er også fremhevet som viktig i forhold til foreldre og foresatte. Overgangen skal foregå i samarbeid med dem, og i års-hjul og planer kommer det tydelig frem møter, skjemaer og samtaler der instansene møter de foresatte.

I Hamar kommune sin plan har de en plan om å danne nettverk mellom barnehage og skole.

I Rammeplanen finner vi: «Barnehagen skal i samarbeid med foreldre og skolen legge til rette for at barna kan få en trygg og god overgang fra barnehage til skole og eventuelt skolefritidsordning.» Videre står det «Barnehagen og skolen bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid om tilbudet til de eldste barna i barnehagen, deres overgang til og oppstart i skolen». (Utdanningsdirektoratet, 2017).

5.1.4. Innholdet det siste året

Rammeplanen legger ingen direkte føringer på hva innholdet det siste året skal være. Dette skal den enkelte kommune og barnehage bestemme lokalt. Rammeplanen sikrer innholdet gjennom sitt verdigrunnlag, formål, innhold og fagområder. Men hvordan den organiseres og praktiseres rent lokalt er opp til den enkelte enhet. Det er heller ikke mye konkret nedfelt i de kommunale planene om innholdet det siste året. Leken står sterkt hos alle. Den beskrives som nødvendig for trivsel og utvikling. Lek og samspill med andre barn og kompetente voksne er viktig før skolestart. Barna skal få være aktive, undrende, og utforskende. Leken er viktig i seg selv, men også et viktig element for læring.

Kommunene har alle en tiltaksplan med aktivitet og innhold som skal skje i løpet av året, noen mer detaljert enn andre. Hos de fleste kommunene er det lagt føringer på både tidspunkt og hvem som står ansvarlig.

Kommunene viser i plan for overgang mellom barnehage og skole at de har sine satsingsområder. Disse varierer noe. Hamar kommune har arbeidsmetoden skrivedans, mens Stavanger og Trondheim har systematisk språkarbeid. Nordre Follo beskriver vennsgrupper på tvers av barnehager for å bli bedre kjent før skolestart. Hver barnehage virker å stå ganske fritt til hva og hvordan de planlegger det siste året utfra sin årsplan og sitt års-hjul. Førskoleopplegg, vennsgrupper og lek, å trene på selvhjelpsferdigheter som å kle på seg selv og toalettbesøk. Disse tingene dukker opp i de ulike planene.

Besøk til skole og SFO er nedfelt i planenes årshjul. Barna skal få mulighet til å gjøre seg kjent før de starter i august.

5.1.5. Overgangsobjekter

Hos noen kalles dette også grenseobjekter. Det handler om noe konkret som skal binde barnehagen og skolen sammen, noe barna gjenkjenner fra barnehagen. Det kan være en sang, en bok, et spill en leke. Som de skriver i planen til Nordre Follo kan «bruk av felles objekter øke sannsynligheten for at barna opplever helhet og sammenheng mellom barnehagen og skolen». Dette er ikke noe alle kommunene har nedfelt i sine planer, men det dreier seg i stor grad om objekter som like leker og bøker, sanger og spill.

Språkarbeidet med språkløyper er beskrevet som et arbeid som starter i barnehagen og fortsetter i skolen. Dette kan det se ut til at også gjelder skrivedans, som Hamarbarnehagene

har i sin overgangsplan. Disse aktivitetene vil da være noe barna kjenner fra før når de kommer til skolen.

5.1.6. Oppsummering av funn i dokumentanalysen.

Det jeg har funnet gjennom analysen av fire kommuners planer for overgang mellom barnehage og skole er at det er et samsvar med rammeplanens målsetting om en trygg overgang for både barnet og deres foresatte. Planene er forpliktende.

En av forpliktelsene er at barna skal oppleve sammenheng i overgangen. Dette krever et samarbeid mellom institusjonene. Dette innebærer at de skal få komme på besøk til skole og SFO, og at innholdet det siste året forbereder dem på overgangen gjennom aktiviteter. Lek er beskrevet som viktig, både som en aktivitet for trivsel, og som en grunnleggende livs- og læringsform.

Når det kommer til samarbeid står det nedfelt at skoleeier har ansvar for at det legges til rette for et samarbeid mellom barnehage, skole og SFO. Samarbeid dreier seg også om samarbeidet med foreldre og foresatte. Kravet til samarbeid og kjennskap til hverandres praksis og innhold kommer tydelig frem.

Innholdet det siste året i barnehagen for barna er ikke bestemt av hverken stat eller kommune, men er forankret utfra Rammeplanen. Det er her lokale forskjeller kommer mest frem. Men de kommunale planene har alle en rutine plan, eller et års-hjul, med innhold for rutiner som gir føringer for møter, besøk, samtaler og annet. Dette blir en rutineinstruks og samler kommunens barnehager om en felles praksis.

Overgangsobjekter varierer mellom kommunene. Trondheim kommune skriver i sitt mål at «skolen skal sikre kontinuitet i barnas læringsprosesser ved å ta hensyn til det barna har lært i barnehagen og barnets erfaringer.» s 5. Der vises det videre til «Språkbroyen fra Språkløyper for å vise hva de mener.

Planene gjelder for alle de kommunale barnehagene og skolene, Stavanger, Trondheim og Hamar skriver i tillegg at det anbefales at private barnehager og skoler benytter planen.

5.2. Funn i spørreskjemaundersøkelsen.

Planene for overgang mellom barnehage, skole og SFO er forpliktende for at institusjonene skal skape sammenheng og gode praksiser i overgangen, og det var interessant å se nærmere på hvor innarbeidet de er i barnehagens daglige virke.

I analysen av spørreundersøkelsen valgte jeg, som tidligere beskrevet, å bruke en selektiv tilnærming (Postholm & Jacobsen, 2018, s.162) der jeg leste svarene flere ganger for å finne fellestrekk og nyanser i det informantene hadde svart. Jeg tok for meg spørsmål for spørsmål og noterte det jeg fant. Dette gjorde jeg for hånd. Disse funnene har jeg i denne delen av oppgaven omformet til en samlet tekst. For å gjøre teksten noe mer oversiktlig har jeg laget overskrifter som presenterer innholdet. Jeg har valgt å presentere svar jeg fikk uten å komprimere det for mye, dette for å vise bredden i hva ulike barnehager vektlegger det siste året, mye er likt, men det er også mange variasjoner.

I metode kapittelet har jeg presentert utvalget av informanter som deltok i spørreskjemaundersøkelsen. Det er viktig å få frem deres rolle i overgangsarbeidet i barnehagen. På spørsmål om vedkommende har ansvar for overgangsrutiner eller noen form for deltakelse i overgangen har nitten svart ja. De som svarer at de har ansvar forteller at de deltar på alt som har med de eldste barna å gjøre. Det handler mye om møter, samarbeid med skolen, nettverk, informasjon til foreldre, skole og andre instanser som PPT og helsestasjon. En oppgir å delta i kulturmøter med andre skoler og barnehager, samt representanter fra kommunen der de drøfter samarbeidet og rutinene for overgangen. Flere svarer at det jobbes med nye rutiner i forhold til overgangen. En oppgir at i dette arbeidet ligger det å dele forventninger om å få barneklare skoler -ikke skoleklare barn. En annen oppgir at det er tett samarbeid mellom barnehage og skole, og at barnets beste er i fokus.

Nå kommer funn fra undersøkelsen presentert under overskrifter som samler informasjon fra flere av spørsmålene i undersøkelsen.

5.2.1. Rutiner i overgangen.

Når det kommer til rutiner i overgangen i kommunen barnehagen tilhører stilte jeg først spørsmål om førskoleklubb, og hvordan denne i tilfelle er organisert. Flere forteller at de har de eldste barna samlet på samme avdeling hele eller deler av året. Alle barnehagene har et tilbud beregnet på skolestarterne/førskolebarna, men det varierer både i innhold og antall

ganger i løpet av uka. Oppsummert nevner de: turer, svømming, klubb med aktiviteter, lek, selvstendighetstrening, språkgrupper, øver på å ta imot beskjeder, fokus på mestring, trafikksikkerhet, tallspell, språksprell, psykologisk førstehjelp, følelsesregulering, sosial kompetanse, fokus på å snakke om følelser og lære å sette ord på hva som skjer i kroppen, overnatting i barnehagen, smakebit på skolehverdagen og besøk til skolen.

Det neste spørsmålet som omhandler rutiner, dreier seg om fastsatte besøksdager til skolen. Her svarer de fleste at de har dette, en svarer nei, og en at det er ulikt mellom skolene i kommunen. Flere oppgir at de har flere besøk i løpet av året. Noen oppgir at de ikke besøker alle skolene, mens andre skriver at de er rundt på alle skolene. Flere oppgir at det er skolen som inviterer til disse besøkene.

Til spørsmålet om samarbeidsmøter mellom barnehage og skole_svarer samtlige at de har dette. En av informantene oppgir at de har samarbeidsmøter både høst og vår. Det er også deltakelse i ansvarsgruppemøter.

På spørsmål om barnehagen har samarbeid med PPT, helsestasjon eller andre instanser i forbindelse med overgangen er dette naturlig nok mest aktuelt der det er behov eller vedtak i forhold til barn med spesielle behov. Det er også samarbeid med andre instanser som BUP og fysioterapeut der dette er aktuelt. En informant svarer nei til at det er noe samarbeid med instanser utenfra.

Det åpne spørsmålet om andre rutiner barnehagen har i overgangen ga mer utfyllende svar. Flere av informantene skrev om samtaler med foreldre om overgangen og noen oppga at de i samarbeid med foresatte fyller ut skjemaer som beskriver barnets ressurser og styrker i disse samtaler. Mange oppga at de har overgangsskjemaer med informasjon til skolen, en barnehage skrev at barnet er med å fylle ut skjemaet som har navnet som kalles «hei dette er meg!».

Besøk ble oppgitt av flere. Dette dreier seg om besøk av lærer til barnehagen og besøk mellom barnehager som skal til samme skole, faste dager på SFO, foreldremøte på skolen allerede høsten før og felles opplegg/turer med skolestartere fra andre barnehager,

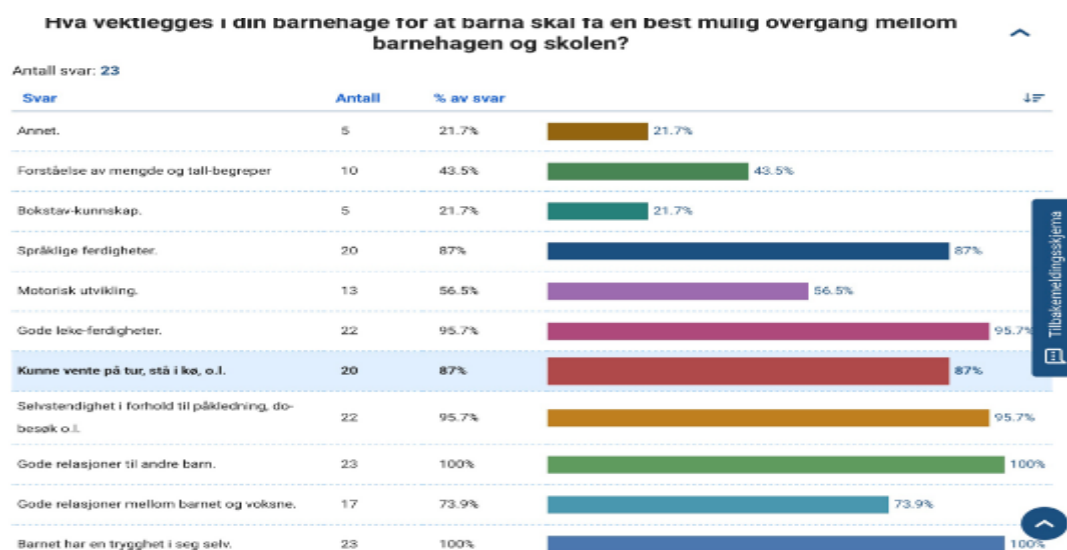
Andre ting som kommer frem er felles plan for hele kommunen med overgangsobjekter som sanger, eventyr og regel-lek som barna møter igjen på skolen, flere skriver at de er i kontakt med en overgangslærer som har særskilt ansvar for barna som skal begynne på skolen, en forteller om kulturmøter i kommunen med mål om å bygge broer som skal trygge overgangen.

5.2.2. Innhold i lys av å gi barna en best mulig overgang

Spørsmålet om hva som vektlegges i den enkeltes barnehage for å få en best mulig overgang mellom barnehagen og skolen hadde jeg utformet så det ga meg svar i form av et diagram. Jeg har i denne delen av undersøkelsen lest og tolket funn ut av diagrammet som hadde elleve punkter som kunne krysses av ut fra hva som passet til den enkelte informants egen opplevelse, erfaring eller mening. De elleve punktene består av aktiviteter jeg som forsker er interessert i å finne ut hvordan barnehagen rangerer som viktige det siste året, og er et resultat av min egen erfaring og forforståelse, samt teori og forskning.

Punktene absolutt alle mener vektlegges i sin barnehage er at barnet har en trygghet i seg selv og gode relasjoner til andre barn. 22 av undersøkelsens 23 informanter oppgir at gode lekeferdigheter og selvstendighet er prioritert. Språklige ferdigheter og sosiale ferdigheter, som å vente på tur og lignende, er noe de vektlegger, mens gode relasjoner mellom barn og voksne oppgis av 17 informanter som noe de anser er viktig i overgangen. Motorisk utvikling rangeres langt høyere enn mer skolerelatert utvikling som mengde og tall-begreper, mens kun fem av informantene oppgir at de vektlegger arbeid med bokstaver som viktig for at barna skal få en god overgang til skolen. Som en av informantene skriver er ikke aktiviteter med tall og bokstaver noe de vektlegger i barnehagen fordi dette er noe barn skal lære på skolen, mens en informant oppgir at barna øver på å skrive navnet sitt.

Figur 3.



Barnehagene har alle i en eller annen form et eget tilbud til de eldste barna. Mange kaller dette førskoleklubb. Innholdet i førskoleklubben er ganske stort og variert, både mellom de

ulike barnehagene og innad i den enkelte førskoleklubb. Informasjonen fra undersøkelsen ramser opp alt fra svømmeundervisning til matlaging. De aktiviteter som går igjen handler om praktiske ferdigheter som å bli selvstendige, kle på seg selv og øve på å ta imot beskjeder, og gode sosiale ferdigheter. Det flest oppgir er lek, og læring gjennom lek, turer og arbeid med sosiale ferdigheter som samtaler, relasjoner, og bli trygg på seg selv. Noe av det de holder på med handler om skolen, som besøk, arbeid i Trampolinebok, og et par barnehager opplyser at de jobber med digitale ferdigheter. Samlet sett oppgir informantene at førskoleklubben har et innhold preget av lek og fysisk aktivitet, vennskap, språk, og aktiviteter knyttet til Rammeplanen.

5.2.3. Samarbeid mellom barnehagen og skolen

På et tidligere spørsmål fikk jeg svar på om barnehagen hadde samarbeidsmøter med skolen. Men samarbeid i overgangen er mer enn samarbeidsmøter, og jeg ønsket å vite mer om hvordan barnehagen samarbeider med skolen hvor barna skal begynne. Spørsmålet mitt burde helt klart vært mere spisset, for svarene spriker. Men jeg har forsøkt å oppsummere informasjonen, og den viser at det er møter og samarbeid i overgangen, der mange oppgir at det er faste tidspunkter, mens andre beskriver deltakere og innhold i samarbeidet. Rektor deltar fra skolen i det meste som er av møter sammen med pedagogisk leder fra barnehagen og ofte styrer i tillegg. Av andre som deltar fra skolen nevnes lærere, da gjerne lærere som skal ha 1.klasse.

Andre typer samarbeidsmøter som er oppgitt er møter mellom pedagoger der det jobbes med overgangsobjekter, foreldremøter og samarbeidsmøter rundt enkeltbarn der også andre instanser deltar. Det oppgis også overgangsmøter der skolen får opplysninger om barna som kommer fra barnehagen. SFO nevnes bare hos tre informanter, mens en informant nevner overgangslærer. I et par av svarene står det at kommunen arrangerer møter med ulike temaer I forbindelse med overgangsmøter og foreldresamarbeid benytter barnehagen overgangsskjema der foreldrene har samtykket til opplysninger.

5.2.4. Overgangsobjekter

Besvarelsene om overgangsobjekter, også kalt grenseobjekter delte seg omtrent på midten. Av de som svarte at de ikke har det var to av dem opptatt av at dette er noe de gjerne skulle hatt. En av informantene fortalte at de samarbeider med skolene om dette i disse dager, så det vil komme.

De som svarte at de har overgangsobjekter forklarte at kommunen har bestemt rutiner rundt dette. Overgangsobjektene er gjerne eventyr, bøker, sanger og leker, da gjerne leker i form av regelleker som barna kjenner fra barnehagen og vil møte igjen på skolen eller SFO.

5.2.5. Forbedringspotensialer

Nesten alle som har svart på spørsmålet om det er noe dere som jobber i barnehagen ønsker større kjennskap til eller bedre samarbeid med skolen om uttrykker at det er ting som kan bli bedre, selv om noen er godt i gang med et samarbeid med skolen.

Av ting informanter mener kan bli bedre er et tettere samarbeid og en tydeligere sammenheng. Dette gjelder ikke bare før barnet begynner på skolen, men også i etterkant. Det etterlyses større anerkjennelse for innholdet i barnehagen og kompetansen de barnehageansatte har, for eksempel i forhold til lek.

Barnehagen ønsker også tilbakemeldinger fra skolen om de erfarer effekten av prosjekter barnehagen har. En av barnehagene skriver at de gjerne vil vite hvordan det går med barna de sender fra seg, og at det kunne vært et nærere samarbeid om barna også i etterkant. En informant vil vite mer om på hvilke måte skolen tar imot barna og hvordan skolen tenker helhetlig eller tverrfaglig. Det er også usikkerhet rundt hvordan skolen praktiserer livsmestring.

Flere av skolene uttrykker seg kritisk til samarbeidet og etterlyser bedre rutiner, mere informasjon og et samarbeid som er mere likt innad i skolen. Men det er også informanter som uttrykker at samarbeidet er godt og at de er fornøyde sånn det er.

5.2.6. Endringer som følge av ny rammeplan

Det siste spørsmålet i undersøkelsen dreier seg om pedagogene har merket endringer etter innføringen av ny rammeplan. Her har informantene svart ganske ulikt. Flere nevner at det har blitt et større fokus og bedre rutiner rundt overgangen og samarbeidet med skolen. En av informanten uttrykker at endringene har vært svært positive for å trygge barna i overgangen.

Andre igjen uttrykker at de har hatt gode rutiner for overgangen i lengre tid, så behovet for å endre innholdet har ikke vært der. Mens flere har uttrykt at søkelyset på skolerelaterte ferdigheter som tall og bokstaver har blitt mindre og at dette presset har senket seg, mener en annen at det faglige fokuset har økt.

Selv om kommunen har egne overgangsrutiner har flere informanter erfart at samarbeidet i overgangen kan bli personavhengig og også at barnehagen og skolen ha ulikt fokus. Det blir fort til at samarbeidet blir best med nærskolen som tar imot majoriteten av barna.

En av informanten har uttrykt at metodefriheten i rammeplanen gjør at barnehagene praktiserer ulikt. Dermed har noen barnehager nesten «1.klasse-opplegg» det siste året, som informanten skriver, mens andre vektlegger sosial kompetanse og relasjoner. Slik møter barna på skolen med veldig ulike forutsetninger. Alt i alt gir bildet et inntrykk av at de fleste mener rutine og bevisstheten rundt overgangen mellom barnehagen og skolen har blitt bedre, og at det fokuseres mer på at barna skal bli robuste, selvstendige og ha gode relasjoner enn at de skal ha erfaring med tall og bokstaver.

5.2.7. Oppsummering av funn i spørreskjemaundersøkelsen

Det er mange likheter i svarene til de som har deltatt, og opplysningene indikerer at det jobbes med at barna skal få en god overgang fra barnehagen og over til skolen og SFO. Barnehagene har egne opplegg for de eldste barna. Disse oppleggene varierer i innhold og omfang, men ser en på innholdet i svarene er ikke tendensen at ungene skal holde på med skoleorienterte aktiviteter i dagens førskolegrupper, det er større vekt på lek, relasjonsbygging, turer og fellesskap, temaer, fysisk aktivitet og læring gjennom lek

Sett opp mot forskning og teori om hva barn trenger er det mange som oppgir at de jobber med at barna skal bli kjent med følelser, utvikle selvstendighet og sosiale ferdigheter. Dette stemmer godt overens med livsmestringsperspektivet. Ordet robust er også brukt. Informanter i undersøkelsen uttrykker at de er usikre på hva skolen gjør i forhold til livsmestring. Det har

kommet frem flere steder at det er et ønske om større kunnskap om hva skolen praktiserer, og også at skolen trenger mere kunnskap om barnehagen, og hva barna har med av erfaringer og kunnskap når de begynner på skolen.

Det var interessant å se at mange hadde erfaring med overgangsobjekter, eller grenseobjekter. Like interessant var det kanskje å oppdage at mange ikke hadde dette. Forskere fremhever dette som en viktig del for å skape sammenheng for barn i overgangen.

Graden av samarbeid mellom barnehage, skole og SFO ser ut til å variere. Det går frem av svarene at samarbeidet utover informasjon om enkeltbarn og obligatoriske møter gjelder kun tre av de som har svart. Samarbeid om innhold, kjennskap til hverandre og felles planlegging for barna ser ikke ut til å være praksis. Flere etterlyser et slikt samarbeid.

I denne undersøkelsen har en privat barnehage deltatt, det kommer frem i flere svar at det er en Steiner-barnehage. Det er ikke mulig å spore hvilken kommune dette er. Men ved at det er kommet svar fra en privat barnehage har jeg fått mere bredde i svarene.

5.3. Samlet funn etter de to undersøkelsene

En kommunal plan for overgangen mellom barnehage, skole og SFO er en forpliktende plan som skal sikre at alle barn og foresatte kan erfare denne viktige overgangen som sammenhengende og positiv. De fire planene som er undersøkt har alle krav til barnehager og skoler i sin kommune at det skal være et samarbeid som fører til gode overganger.

Når det avdekkes litt ulik praksis og ulike erfaringer om arbeidet med å skape gode overgangsrutiner vet vi ikke bakgrunnen for dette. Planene har mange anbefalinger. Men det er tydelige føringer når det gjelder forpliktelse. Barnehagene er sammen med skolene, og nå i stor grad også SFO, pålagt å jobbe for å sikre en trygg overgang for både barn og foresatte (Utdanningsdirektoratet, 2021). SFO har en viktig rolle i barns overgang fra barnehagen fordi barna gjerne starter først på SFO. Dette betyr at SFO ses på som en viktig aktør i denne overgangen fordi de kan videreføre barnas lekekompetanse, erfaringer og relasjoner.

Selv om det ikke ser ut til å være et aktivt samarbeid om innhold og praksiser svarer flere i spørreskjemaundersøkelsen at de opplever en endret praksis etter ny rammeplan, mens andre mener rutinene var gode også tidligere. De kommunale planene viser til opplæringsloven og Rammeplanen når det handler om samarbeid mellom institusjonene. Hos de fleste av de fire kommunene står det i overgangsplanen at det er skoleeier som har ansvar for dette

samarbeidet. Fra spørreskjemaundersøkelsen kan det se ut som dette samarbeidet varierer en del, og at det ikke alltid går helt etter planen. Flere av barnehage-pedagogene uttrykker at de ønsker et tettere samarbeid både før og etter skolestart for å følge opp overgangen. Praksisen med overgangsobjekter er heller ikke noe alle er i gang med.

Samlet viser funn i de to undersøkelsene at utviklingen mot en overgangspraksis der barnets behov for sammenheng fra barnehagen over til skolen kommer tydeligere frem. De kommunale planene vektlegger en overgang som skal oppleves trygg og positiv, mens barnehagene virker opptatt av å gi de eldste barna en god ballast på veien videre. Det er variasjon i hva som vektlegges, men innholdet virker å ta hensyn til barnas behov for lek og aktivitet, ikke skolerelaterte oppgaver. Samarbeidet mellom institusjonene varierer. Det kan synes, utfra svar i spørreskjemaundersøkelsen, som det er behov for å styrke samarbeidet slik at det skapes en større kunnskap og erfaringsdeling utover å ha samtaler rundt det enkelte barn. Men noe er på gang, kan en få inntrykk av, og når vi vet at det tar tid å endre rutiner kan dette være en forklaring. Utdanningssystemet er stort.

I den kommende drøftingen har jeg valgt å ta med inn de funnene jeg tenker har størst betydning i forhold til mine forskningsspørsmål.

6.0. DRØFTING

Inn i denne drøftingen har jeg valgt å trekke inn funn jeg finner spesielt relevante og se dem i forhold til teori og forskning. For å sette funnene i sammenheng med forskningsspørsmålene i oppgaven har jeg valgt å bruke forskningsspørsmålene som overskrifter.

Den første drøftingen belyser funn i forhold til noen vesentlige begreper i de kommunale planene og hva slags implikasjoner disse har for overgangs praksis. Her er særlig begrepet sammenheng belyst; sammenheng i forhold til erfaringer med aktiviteter og objekter som hjelper barna med å oppleve at det er mye gjenkjennbart når de kommer til skole og SFO. Nye føringer vektlegger at det er barna som skal oppleve sammenhengen mellom institusjonene. For å oppfylle dette målet er barnas delaktighet viktig, og at vi tar hensyn til deres rett på å bli hørt (Hogsnes,2019, s. 54). Dette har påvirkning både i forhold til synet på barnet og praksiser i overgangssituasjonen. I drøftingen har jeg sett på konsekvenser av dette.

Begrepet samarbeid er videre drøftet da dette synes som et område med utfordringer sett i forhold til samarbeidet mellom institusjonene, samtidig som det er av største betydning for en vellykket overgang for barna. Foreldresamarbeidet er også svært viktig i overgangen for at både foreldre og barn skal få en trygg og god opplevelse.

Det andre forskningsspørsmålet dreide seg om innholdet det siste året i barnehagen sett i lys av overgangen. Her er valget tatt på å se nærmere på hvordan barnehagen har en lekpreget tilnærming til læring og utvikling som skolen i større grad bør ta i bruk (Brostrøm,2019 Hogsnes 2019, Lillejord,2018). Lekpreget læring er viktig skal en anerkjenne barnet og bygge videre på deres kompetanse og erfaringer (Sandø og Myran,2022, s16). I drøftingen peker jeg på hva forskning viser og ser dette i sammenheng med funn i undersøkelsen.

Livsmestring i overgangen drøftes opp mot teorier og forskning om hva som er behovene til barna i denne viktige fasen av livet. Målet er jo at vi utvikler praksiser som er best for alle barn. Da er hensynet til det enkelte barns forutsetninger og behov noe som må anerkjennes, og i drøftingen har jeg sett på utfordringer i forhold til dette.

6.1. Hva vektlegger kommunale planer for overgangen mellom barnehage og skole?

Overgangen fra barnehage til skole og SFO er en prosess der sammenheng vektlegges i de kommunale planene. Løftet om at barna skal oppleve sammenheng innebærer at det finnes

likheter mellom barnehagen på den ene siden, og skolen og SFO på den andre. Hvis barnet kjenner igjen enkelte elementer i det nye miljøet vil det i større grad kunne oppleve trygghet og sikkerhet, og dermed enklere få muligheten til å anvende egne ferdigheter og kunnskap det allerede er i besittelse av. Slik kan den nye hverdagen og nye utfordringer oppleves som noe de mestrer (Brostrøm,2019, s. 25). Sammenheng i overgangen kommer i planer og i barnehagens praksis i hovedsak frem gjennom rutiner som er fastsatt. Intensjonen er barns behov for kontinuitet og trygghet. Som skrevet tidligere er det slik at begrepet sammenheng gjerne oppfattes som fortsettelse og kontinuitet, mens begrepet overgang assosieres med brudd (Hogsnes, 2019, s.55). Dette oppfatningen kan nyanseres noe om en ser på Bronfenbrenners teorier. Ifølge hans definisjon er en økologisk overgang noe som bygger videre på tidligere erfaringer og er en stimulans til ny utvikling (Omdal, 2018, s. 134), så begrepet overgang trenger ikke nødvendigvis være negativt ladet og heller ikke stå i motsetning til sammenheng. De eldste barna i barnehagen har ofte klare forestillinger om, og gleder se til, å lære å lese og alt annet nytt skolen har å by på, og kan bli skuffet om det ligner alt for mye på barnehagen (Brostrøm,2019, s.26). Men barnets behov for sammenheng for at overgangen skal oppleves trygg og positiv kommer klart frem både i planene og i svarene fra de barnehageansatte. Derfor har jeg valgt å se videre på akkurat dette begrepet og hva dette har å si for praksiser som bygger bro mellom institusjonene. Utfordringer når det gjelder å skape kontinuitet for ungene handler, slik undersøkelsen og forskning signaliserer, om manglende samarbeid mellom institusjonene. Dette drøftes nærmere under samarbeid, senere i dette kapittelet.

6.1.1. Ulike former for sammenheng i overgangen.

Det er ulike former for sammenheng i overgangen. Sammenhengene knyttes gjerne til fysiske og sosiale forhold, samt til innhold og arbeidsmåter (Hogsnes,2019, s.11). Når kommunale planer bruker begrepene sammenheng og kontinuitet har jeg valgt å se dette i sammenheng med Brostrøm som viser til Deweys teori om at når barnet i overgangen møter utfordringer som det har relasjon til fra tidligere erfaringer oppnår det ny erkjennelse. Barnet må kjenne igjen det gamle i det nye (Brostrøm,2019, s.28). Dette kan, som skrevet før, være i form av aktiviteter, men det kan også være i form av ting barnet har erfaring med fra før, som et klatrestativ eller et spill. I de kommunale planene jeg har undersøkt nevnes objekter, men

også læringsaktiviteter som skal videreføres fra barnehage til skole. Barnehageansatte beskriver også dette, ved siden av besøk til de nye institusjonene for å bli kjent.

Ulike former for sammenheng knyttes til kontinuitet. Fysisk kontinuitet handler om at barna får bli kjent med sitt nye fysiske miljø på skolen og SFO. Garderobe, toaletter, alt er nytt. Hogsnes har, som skrevet tidligere, forsket på at barna selv får erfare sammenheng i overgangen ved å bruke kamera og på denne måten å søke etter sammenheng. De voksne hjelper barna til å bli kjent med det nye fysiske miljøet ved å støtte dem og anerkjenne de bekymringene barna kan ha for alt det nye. Det fysiske miljøet i seg selv, rommenes utforming og struktur, har endret seg siden 6 åringene begynte på skolen på 90 tallet. Den gang representerte det fysiske miljøet for de nye førsteklasingene både barnehagetradisjon og skoletradisjon. Den gang erfarte barna en større kontinuitet i overgangen til et nytt fysisk miljø (Hogsnes,2019, s.76). Gradvis ble rommene for de yngste elevene preget av et syn på læring som undervisningsformidling, og plassen til lek mindre. Et klasserom tilpasset skolestartere bør inneholde elementer som er gjenkjennbare fra barnehagen og som innbyr til lek og aktivitet. SFO har en viktig rolle ved å være brobygger i forhold til fysisk kontinuitet. I SFO sine lokaler finner barna leker og organisering som kan bidra til en sammenheng i overgangen (Hogsnes, 2019, s.78). I rammeplan for SFO er det et eget kapittel som omhandler deres rolle i overgangen (Utdanningsdirektoratet,2021, kap. 5.2.).

SFO sin rolle som brobygger i overgangen har ikke bare med det fysiske miljøet å gjøre, men også som et sted for lek og sosialt samvær med både andre barn og voksne. Sosial kontinuitet har med identitet å gjøre. Når barnet går fra å være barnehagebarn til skoleelev møter de nye forventninger. Dette er lettere å håndtere når man gjør det sammen med venner (Hogsnes, 2019, s. 78). Barnehagene legger vekt på at de eldste barna gjør ting sammen og får felles opplevelser, dette kommer frem når de i undersøkelsen beskriver aktiviteter de gjør det siste året. Dette kan styrke både vennskap og følelsen av tilhørighet. Det er viktig i overgangen at barna får mulighet til å beholde kontakt med venner de har fra barnehagen, men også gi mulighet for nye vennskap. I rammeplan for SFO står det at mange barn starter opp der før skolestart, og deres rolle blir da å gi barna trygghet og tilhørighet (Udir,2021). På den måten blir SFO en myk start ved at innholdet der ligner mer på barnehagen. Å gi barna opplevelsen av trygghet gjennom relasjoner er viktig, og tiltak med fadderklasser er av stor betydning. De større fadderbarna kan gjøre en forskjell ved at de er med og skaper trygghet ute i friminuttene. Dette har innvirkning på at barna lettere trives og klarer å utvikle

læringspotensialet sitt. Ved siden av venner og fadder er støtte fra trygge og anerkjennende voksne vesentlig i overgangen.

I følge Bronfenbrenner er mesosystemet sentralt i forbindelse med barns overgang da samarbeid og relasjoner mellom de voksne i barnets liv er avgjørende for at overgangen skal være forutsigbar og trygg for barnet (Hogsnes,2019, Brostrøm, 2019). Kontakten barnet selv har med de voksne i barnehage, skole og SFO er viktig for barnets opplevelse av mestring og selvoppfatning. Det har vist seg at barnehagelærere vektlegger at barna bør få en relasjon til de voksne i skole og SFO i større grad enn det lærere og SFO ledere selv gjør. Særlig legges det liten vekt på å etablere relasjon til SFO ansatte, enda det gjerne er de som møter barna først (Hogsnes,2019, s.81). Med ny rammeplan for SFO, og ved at SFO står forankret som en sentral aktør i planer for overgang mellom barnehage og skole kan det virke som om dette nå er i ferd med å endres.

6.1.2. Overgangsobjekter

I analysen av de kommunale planene nevnes overgangsobjekter, eller grenseobjekter, som en overgangspraksis. Funn i spørreskjemaundersøkelsen viste også at dette er noe som er utbredd, selv om ikke alle oppga at dette var en del av overgangspraksisen hos dem.

Overgangsobjekter eller grenseobjekter er en målrettet bruk av kjente gjenstander, prosesser eller metoder som er til stede på begge sider av grensen, altså noe barna har erfaring med i barnehagen som de møter igjen i skolen. Svarene fra barnehageansatte i undersøkelsen viste at et overgangsobjekt gjerne er noe fysisk, som en bok, leke, et spill. Men det kan også være en aktivitet eller gjenkjennelig måte å gjøre noe på. Grenseobjektene kan hjelpe barna til lettere å finne seg til rette i nye omgivelser (Brostrøm,2019, s. 40). Pedagoger kan også omtales som grensearbeider; en som aktivt bidrar til å skape sammenheng i overgangen (Hogsnes,2019, s.129). Forskningsartikkelen fra 2015 hadde et begrep de kalte hybrid pedagogikk. Ved å ha aktiviteter og arbeidsformer i barnehagen den siste tiden som ble videreført den første tiden i skolen skapte det en rød tråd mellom institusjonene. Dette kan også kalles et overgangsobjekt (Lillejord, et al.2015).

6.1.3. Samarbeid

Samarbeid mellom institusjonene er forankret i lovverket. Samarbeidsplikten er lovfestet blant annet i endringslov til barnehageloven i 2018 (Hogsnes, 2019, s. 132). I de kommunale planene som er undersøkt kommer innholdet i samarbeidet i hovedsak frem gjennom årshjul og rutinebeskrivelser. Dette er verktøy som skal sikre samarbeidet ved å ha fastsatte møtepunkter og tidsfrister. I spørreskjemaundersøkelsen kom det frem at i noen kommuner er det temamøter der pedagoger fra de ulike institusjonene deltar. Slike møter gir større mulighet til å bli kjent med den pedagogiske virksomheten hos hverandre. Satsingsområder i kommunen kan skape et større samarbeid ved at det settes i gang et prosjekt i barnehagen som skal strekke seg videre inn i skolen. Et eksempel på dette er Språkløyper som er brukt i flere kommuner som et verktøy for språkarbeid. Fordelen med slike satsingsområder er at det krever styring fra skoleleder, og at det da settes av tid og krav om deltakelse.

For å få til et godt samarbeid på tvers av institusjonene kreves både en forventningsavklaring og forståelse for hverandres perspektiver (Tvetereid, 2019, s. 137). Det er noen kulturforskjeller. I studien fra 2015 fant de at de to profesjonene hang igjen i sin historie og praksis om vi ikke klarer å fri oss fra å tenke arbeidet som personlig. Ved å se det med en analytisk distanse er det lettere å se på praksisen med et kritisk blikk, og på den måten klare å anerkjenne forskjellene når en skal samarbeide på tvers av institusjonene (Lillejord et al., 2015, s. 5). Målet for samarbeidet er at barna skal få en god overgang. Dette bør av alle parter oppleves som noe de kan enes om da det er reelt, og de har kunnskap de kan enes om og det er i alles interesse. Hogsnes fremhever konkrete fellesprosjekter som brobygging mellom institusjonene for å skape gode overgangspraksiser i møte med barna. Men slike prosjekter vil også bidra til en brobygging mellom pedagoger i de ulike institusjonene (Hogsnes, 2019). Men skal en oppnå et tettere samarbeid må det forankres. Det er tid og ressurskrevende og stiller krav til deltakerne. I en travel hverdag oppleves utstrakt møtevirksomhet som en merbelastning, derfor er det viktig å se på om noen av rutinene kan endres for å skape rom for fysiske møter mellom barnehage, skole og SFO. Svar i spørreskjemaundersøkelsen viser at det er et ønske om et tettere samarbeid. Barnehageansatte kan ønske seg samtaler med skolen både for å kunne følge med på barna de har sendt fra seg og for å vite hvordan prosjekter de har hatt i barnehagen har effekt når barna begynner på skolen.

Samarbeid i overgangen handler også om samarbeidet med foreldre og foresatte. Som skrevet tidligere er relasjoner mellom de voksne avgjørende for å gi barnet en trygg og god overgang (Hogsnes, 2019, Brostrøm 2019). Mesonivået hos Bronfenbrenner er i overgangen relasjoner mellom hjemmet, barnehagen, skolen og SFO og disse relasjonene er svært viktige for barnets overgang (Hogsnes, 2019, s.15). I rapporten som kom i 2015 ble det avdekket at i overgangen må praksiser og aktiviteter komme tydeligere frem for foreldre gjennom informasjon slik at de opplever at barnet er ivaretatt gjennom gode overgangspraksiser (Lillejord et.al. 2015). Å synliggjøre det som blir gjort, og hvorfor det blir gjort er viktig slik at foreldrene skjønner hva vi gjør for barnet deres i overgangen. Mange tenker på egen skolegang, eller har forestillinger om overgang og skole som ikke stemmer med dagens praksiser. For å skape større forståelse og dermed trygge dem i overgangen må vi som pedagoger informere og synliggjøre innarbeide praksiser. Vi gjør ofte ting uten at vi helt er bevisst hvor viktig akkurat denne eningen er.

Foreldres forventninger til overgangen er ulike. Noen ser på barnet sitt som kompetent barnehagebarn som er klar for å begynne på skolen, mens andre ser på barnet sitt et lite skolebarn som har større behov for omsorg frem for læring. Derfor kan behovet for samarbeid være noe ulikt ved at de mer bekymrede foreldrene trenger å bli beroliget og trygget gjennom samtaler med voksne i institusjonene. Trygghet og tillit mellom hjem og barnehage, skole og SFO er avgjørende. Det smitter over på barnet om foreldrene ser lyst på barnets skolestart, og motsatt kan det gjøre overgangen vanskeligere for barn der foreldre er usikre (Brostrøm, 2019, s. 128). Rutiner i overgangen er viktig for at de skal foregå hos alle aktører. De kommunale planene har alle en rutinebeskrivelse som skal sikre at møter blir avholdt, at tidsfrister holdes og andre rutiner som er naturlige for å sikre barnas overgang. Det samme kommer frem gjennom spørreundersøkelsen. Rutiner skaper trygghet og skal sikre at også foreldre og foresatte skal bli kjent med skolen og oppleve at overgangen er godt ivaretatt. (Tvetereid, s. 97). Dette er ganske avgjørende for at foreldre skal bli kjent med skolen slik den er i dag og ikke skape unødig uro ved å gi barnet feil bilde av skolehverdagen.

6.1.4. Oppsummering av begreper som vektlegges i de kommunale planene

I overgangen viser forskning og teori at sammenheng er helt avgjørende for at barna og foreldrene skal møte det nye med trygghet. Barna skal glede seg til å begynne på skolen står det i rammeplanen. Da må det være en trygg veg over fra barnehagelivet med gode rutiner,

relasjonsbygging og noe gjenkjennbart fra barnehagen i form av objekter eller aktiviteter. For å få til en god sammenheng er samarbeid mellom alle aktører nødvendig og viktig. Hogsnes fremhever at barnet selv må oppleve å være en deltaker som blir hørt. Å få tid til å bli kjent med alt det nye på en trygg og undrende måte gjør det lettere å glede seg til å avslutte barnehagelivet og begynne på skole og SFO (Tvetereid,2019, s. 118).

6.2. Hva gjør barna det siste året i barnehagen i lys av overgangen?

Innholdet i barnehagen er forankret i rammeplanen og kort oppsummert er formålet å ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme danning, læring, vennskap og fellesskap, og fremme kommunikasjon og språk (fUtdanningsdirektoratet,2017, kap.3).

Det siste året i barnehagen fortsetter å bestå av alle disse elementene, men som det kommer frem i undersøkelsen jeg har gjort har de eldste barna i de fleste barnehager et eget tilbud i tillegg. De fleste kaller det førskoleklubb, og innholdet er hos mange rettet i større eller mindre grad mot at barna snart skal starte på skole og i SFO. Det kan synes som om dette tilbudet til de eldste barna fort kan bli oppfattet som skoleforberedende, og noen mener det ikke er nødvendig eller positivt. Men rammeplanen pålegger ikke barnehagene noe spesifikt innhold det siste året. Barnehagelærerne kan fylle innholdet for de eldste med det de vurderer er riktig for akkurat disse barna, utfra en barns beste og deres rettigheter (Wallumrød, 2018, s. 103). Hun viser til at forskning har funnet at skoleorientert innhold i tidlig alder ikke skaper varige effekter, snarere motsatt. Det er lek som er veien til barns læring (Antonsen,2015).

I dette kapittelet har jeg valgt å se på lek, læring, og hvordan lekbasert læring er en praksis som kan videreføres til 1.klasse. Grunnen til dette valget er at lek er så viktig for barnets trivsel og utvikling, og fordi skolen må bli flinkere til å prioritere lek. I arbeidet med å skape kontinuitet i overgangen til skolen handler det mye om at overgangen kan bli vanskelig for en del barn fordi de to institusjonene representerer to ulike kulturer. Barna går fra et lekbasert miljø til et miljø preget av mer struktur (Tvetereid,2019, s. 167). Tidligere er relasjoner, venner og overgangsobjekter beskrevet som viktig for barnet i møte med alt det nye. Men også arbeidsformer kan gjøre overgangen lettere ved at de møter noe de har erfart før. I barnehagen foregår det også masse læring, men den foregår i hovedsak gjennom lek. Og det er nettopp lek mange barn savner når de begynner på skolen (Tvetereid,2019, s.168). Lærere i skolen kan gjerne for lite om lek og lekbasert læring. Men i læreplanen står det at lek er nødvendig for trivsel og utvikling for de yngste barna i skolen og at det mulighet til kreativ og

meningsfull læring. Leken har fått et økt fokus etter at forskning har vist hvor stor betydning den har for barns trivsel, utvikling og læring, og den er svært viktig for å skape sammenheng i overgangen mellom barnehagen, skole og SFO.

6.2.1. Lek i overgangen

Lek er barnehagens ledende virksomhet, og ifølge Brostrøm barnets hovedveg i overgangen til skolen (Brostrøm,2019, s.82). Han beskriver ulike leketyper, og viser at all type lek, også frileken virker utviklende på barnet. Frilek er når barnet alene, eller i lek med andre selv bestemmer hva det vil leke. Gjennom lek utvikler barnet nye psykiske strukturer, og særlig rolleleken er viktig sett i lys av overgangen til nye arenaer som skole og SFO fordi denne leken gjør barnet i stand til å utføres og håndtere mer avanserte ideer og handlinger enn det vanligvis mestrer. Slik virker lek utviklende på barnet. Brostrøm beskriver også leketyper der voksne deltar. Han kaller det lærerik lek det som kan ligne lekbasert læring som blir beskrevet litt senere i kapittelet. Den siste leketypen han presenterer kaller han lekende læring. I denne type lek er det fokus på faglig innhold, men barn og pedagog bruker leken for å lære. Slik blir aktiviteten mer meningsfull og engasjerende for barna. De blir deltagere og får bruke seg selv på en annen måte enn ved stillesittende aktiviteter. Når barna møter igjen disse leketyperne i skolen er dette noe de har erfaring med fra barnehagen (Brostrøm,2019 s.81-92).

Der lekens plass har vært omdiskutert i forhold til skolen, har læring skapt debatt i forhold til barnehage. Læringen har blitt sett på som en trussel mot lek (Størksen,2018, s .202). Men med begrepet livslang læring er alt barnet erfarer gjennom lek, samspill og aktiviteter bidrag til læring. Mestring, lek og læring henger sammen, og er viktig for en god barndom (Størksen, s. 203). Forskningsrapporten fra 2015 slo fast at overgangen fra barnehagen til skolen måtte forstås som en prosess og at i denne prosessen bør arbeidsmetoder siste del av barnehagetiden og første del av skoletiden ligne på hverandre. Det ble også fremhevet at lekbasert tilnærming til barns læring trengte en sterkere faglig forankring (Lillejord et al.,2015). Dette er kanskje årsaken til at det i senere tid har kommet mer forskning og litteratur om lek og lekens betydning for læring, og dette er i stor grad rettet mot lærere i begynneropplæringen. Sommer beskriver leken som et avgjørende grenseobjekt. Barn må ha lekpregete læringssituasjoner, ikke målstyrt instruksjonspedagogikk. Barn lærer best og motiveres mest ved å være aktive sammen med andre barn, bruke sansene sine og være sammen med pedagoger som er gode til å guide dem. Dette ble skrevet som et stikk til alle programmer som er kommet med det mål

at de skal stimulere barnehagebarn til å læregjennom det han kaller instruksjonspedagogikk. (Antonsen,2015).

6.2.2. Lekbasert læring

Konsekvensen av forskning på barns behov for kontinuitet og på lekens betydning kan se ut til å være behov for kunnskapstetting i skolen. Skal skolen etterkomme krav om en praksis som møter barnet i overgangen, og på deres premisser, trengs det kunnskap om hvordan lek kan være en del av skolehverdagen i større grad enn det er. Lek og læring henger sammen. Fra barnehagen har barn erfaringer med lek i ulike former, og sett i lys av kontinuitet i overgangen til skolelivet er leken av stor betydning og kan anvendes på flere måter. I dette kapittelet er lekbasert presentert fordi denne metoden viser at lek og læring forenes.

Lekbasert læring har fire sentrale kjennetegn. Dette er samspill, engasjement, mening og aktivitet (Størksen, 2018, s.205). Sett i sammenheng med Bronfenbrenners utviklingsteori er det i samspill med andre barnet utvikler sine ferdigheter (Bø,2018). Når forskning viser at barn i overgangen opplever sammenheng gjennom å være flere sammen, at de har venner, har de lekbaserte læringsaktivitetene en måte å styrke samspill på som har betydning utover at det er positivt for barna der og da.

Brostrøm er som skrevet tidligere også opptatt av ulike typer lek, og av lekbaserte læringsaktiviteter. Han sier at når voksne deltar i lek med barna kan de opptre som rollemodeller, de kan støtte usikre barn og hjelpe barna med å utvikle gode sosiale ferdigheter. Selv om leken er satt i gang av barna selv kan den voksne som deltar være med å utvikle leken, trekke med barn som står utenfor, og bidra til at leken også inneholder læring (Andreassen Becher, Bjørnstad og Hogsnes et.al, 2019, s. 49).

Lek og aktiviteter som oppfordrer til undring, utforsking og fysisk aktivitet er av de ting informantene i min undersøkelse oppgir under spørsmål om innholdet for de eldste barna. De rangerer samlet sett det å lære bokstaver og tall-begreper som mindre viktig. Men svarene er sprikende i forhold til hvordan de erfarer krav om læring av mer skolerettede ferdigheter. Der noen oppgir et økt press i forhold til læring, mener andre presset har avtatt de senere år. Dette viser at innholdet i barnehagen det siste året varierer mellom barnehager. Dette kan være en liten utfordring når barn fra ulike barnehager møtes i samme klasse.

Årsaker til at innholdet er forskjellig mellom barnehager kan være at det skal være en lokal forankring. En annen årsak kan være endringsvilje eller oppdatering; at det kan «henge igjen» fra tidligere planer. Formuleringene i forrige rammeplan for barnehage var under innhold: «For å lette barnehagens planlegging av et variert og allsidig pedagogisk tilbud, er barnehagens innhold delt inn i sju fagområder som er sentrale for opplevelser, utforskning og læring. Fagområdene er i stor grad de samme som barn senere møter på skolen. Gode opplevelser, erfaringer og læring innenfor disse områdene i barnehagen vil kunne gi barn et positivt forhold til fagene og motivasjon for å lære mer» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s 11). I dagens rammeplan er ordlyden endret mye, og selv om det står at barnehagen skal fremme læring og «bidra til læringsfellesskap der barna skal få bidra i egen og andres læring» mener jeg dette er en oppmyking og endring mot en mer barnevennlig holdning. Og flertallet av informantene i min undersøkelse gir svar som er i overensstemmelse med dagens rammeplan.

Innholdet det siste året i barnehagen skal i hovedsak handle om at barna har det bra her og nå, og at de kjenner at de hører til, både i forhold til selve barnehagen og personer de er sammen med i barnehagen. Brostrøm forklarer at uttrykket being, belonging og becoming er et pedagogisk ideal. Balansen mellom å være til stede (being) og ha følelsen av å høre til stedet og personene i daglig samspill(belonging) samt å se fremover mot neste fase i livet(becoming). Barns gode erfaringer fra barnehagen gir dem gode forutsetninger når de skal utvikle et nytt tilhørighetsforhold i skole og SFO (Brostrøm,2019, s. 17). Det daglige trygge, gode miljøet med aktiviteter, lek, venner og trygge voksne med andre i seg selv en avgjørende rolle sett i lys av overgangen. Barna må få avslutte barnehagelivet på en god måte der de opplever at de får være med som aktive deltakere.

6.2.3. Oppsummering av innhold det siste året

Lek og lekende læring er aktiviteter barna opplever daglig. Det siste året i barnehagen er i de fleste barnehager farget av at barna skal over til skole og SFO. Barnehagen skal forberede barna så denne overgangen blir god på alle måter. I dette ligger at barna skal oppleve at de erfaringer de har betyr noe, og at de har en med en trygg og god ballast slik at de kan se frem til å bli skolebarn. Innholdet det siste året er ved siden av lek og lekbasert læring, som jeg har valgt å trekke frem i dette kapittelet, spesielt ved at de eldste barna får lov til å gjøre ting de andre barna ikke gjør, og de kan føle seg litt store. For mange barn er dette en fin erfaring, og

det kan skape et samhold i gruppa som de tar med over til skole og SFO. Undersøkelsen jeg har gjort viser at barnehagene gjør mye forskjellig i førskolegruppa. Noen poengterer at overgangen skjer gradvis og blir tydeligere for barna gjennom at de snakker mer om SFO og skole utover våren og drar på besøk. Det blir en tilvenning der barna selv deltar. I Bronfenbrenners teori står barns deltakelse og mulighet til selv å påvirke settingen for å skaffe seg erfaring sentralt (Hogsnes,2019, s. 15). Skal barna få et eierskap i overgangen og erfare at de er aktører må de få uttrykke sine erfaringer og opplevelser underveis (Hogsnes, s.59).

6.3. Livsmestring i overgangen

I dette kapitlet er begrepet livsmestring drøftet i forhold til barns overgang mellom barnehage, skole og SFO. Som skrevet i teoridelen er det nedfelt i rammeplanen at barnehagen skal fremme barnas fysiske og psykiske helse som en helsefremmende og forebyggende funksjon og som et bidrag til å utjevne sosiale forskjeller (Utdanningsdirektoratet,2017).

Ser en denne plikten barnehagen har i forhold til hva de kommunale planene for overgang vektlegger er det et godt samsvar. Planene uttrykker at barnet skal ivaretas på en best mulig måte ved at det skal være sammenheng i overgangen for å skape trygghet. Utrykk som å glede seg, enkeltbarnets behov, vektlegging av lek som aktivitet er alle positivt ladet og et signal om at barnets beste er målet. Pedagoger i spørreskjemaundersøkelsen har også gitt informasjon som tyder på et fokus på livsmestring i arbeidet med de eldste barna. Når de skal rangere hva som vektlegges i overgangen er det at barna har en trygghet i seg selv, relasjoner, gode lekeferdigheter og språk. De jobber med følelser og sosial kompetanse, vennskap og trygghet på egen kropp. Barna i barnehagen skal få støtte til å bli kjent med egne og andres følelser, mestre motgang og håndtere utfordringer står det i rammeplanen (Utdanningsdirektoratet,2017).

I overgangen til skole og SFO er informasjon og tverrfaglig arbeid rundt barn med spesielle behov spesielt viktig. Det samme er foreldresamarbeid for å trygge foreldrene.

Undersøkelser gjort i andre nordiske land viser at trivsel i barnehagen er avgjørende for innstillingen til å starte på skolen. Den danske undersøkelsen utført av Børnerådet i 2013 viser at barn som trives i barnehagen gleder seg i større grad til å begynne på skolen, og at de har positive forventninger. Barna som ikke trives så godt gleder seg ikke i like stor grad, og har

andre forventninger både til de voksne og til hvordan de vil få det. (Børnerådet, 2013). Som det står i denne danske undersøkelsen er det ofte de voksnes syn på barna som tar mest plass når en jobber med overganger. Men ved å la barnas stemme slippe til får man vite hvordan de opplever verden, og hvordan de forestiller seg at det blir på skolen. De er eksperter på eget sine opplevelser og forventninger (Børnerådet,2013).

Barnehagen virker å være opptatt av at barna skal være forberedt ved at de mestrer oppgaver som i hovedsak handler om selvstendighet og sosiale ferdigheter. Dette er noe som skolen etterspør, fordi dette er ferdigheter som hjelper både barna og de voksne i en ny hverdag med langt færre voksne enn i barnehagen. Barn som er trygge på egne ferdigheter som å kle på seg og gå på do trenger ikke bruke energi på å grue seg for dette. De opplever mestring ved at de klarer selv, og slipper å vente på voksnes hjelp.

Vennskap og å være en del av fellesskapet virker som en beskyttelsesfaktor i forhold til barnets utvikling (Størksen, 2018, s. 134). Som tidligere skrevet blir overgangen for mange barn en positiv opplevelse fordi de fortsetter å være sammen med de andre barna fra barnehagen, de er ikke alene. De kan utforske det nye sammen, og da blir dette både spennende, morsomt samtidig som det oppleves trygt. Utfordringen i overgangen er større for de barna som kommer alene fra sin barnehage. De kan være mer sårbare og avhengige av voksne som støtter dem slik at de blir trygge og kjent med andre barn. I spørreskjemaundersøkelsen kom det frem at barnehager møter andre barnehager for å bli kjent. Dette er et fint tiltak sett i et livsmestringsperspektiv.

På den ene siden handler det om å ruste barna slik at de møter overgangen uten å bekymre seg for mye, på den andre siden handler det om å anerkjenne at barn opplever overgangen forskjellig.

6.4. Oppsummering etter drøfting

Inn i denne drøftingen har jeg tatt med meg funn fra undersøkelsen som jeg ønsket å belyse nærmere. Et av de mest sentrale begrepene i prosessen for at barn skal oppleve en god overgang er sammenheng. Forskning viser at barna i møte med det nye trenger å erfare at det er sammenheng med det de kjenner fra før (Brostrøm,2019, Hogsnes, 2019, Lillejord et al.2015). De trenger å oppleve at det er kontinuitet, at de ser det gamle i det nye.

I drøftingen har ulike former for sammenheng og kontinuitet blitt presentert. Sammenhenger i det fysiske miljøet handler om få bli kjent med SFO og skole. Rommene, organiseringen, leker og materiell, det er mye som er nytt. Sammenheng i relasjoner og vennskap kan kalles sosial kontinuitet og handler om barnets identitet i overgangen fra å være barnehagebarn til å bli skolebarn (Hogsnes,2019, s.78). Vennskap og relasjoner skaper trygghet.

Barns erfaringer handler om både aktiviteter, handlinger og ting. Overgangsobjekter, også kalt grenseobjekter skaper sammenheng ved at barnet møter noe de er kjent med og har erfaring med fra før. I undersøkelsen som er foretatt er overgangsobjekter både aktiviteter og leker, bøker spill og sanger som barna blir kjent med i barnehagen og som de møter igjen i skole og SFO. Leken er naturlig en av disse viktige aktivitetene. Forskning viser at leken bør fortsette over i skolen, både for barnas sosiale utvikling og som en veg til kunnskap. Lek og læring henger sammen, og barnehagepedagogikken bør videreføres over i skolen slik at barna får brukt erfaringer og kompetanse de allerede har og være aktive (Lillejord et.al,2018, s.6).

Begrepet samarbeid er forankret i lovverket som en plikt institusjonene har for sammen å sørge for en god overgang for barna (Kunnskapsdepartementet, 2018). Overgangsmøter og samarbeid med foreldre er innarbeide rutiner. Men i et utvidet samarbeid ligger å ta hensyn til at barn er forskjellige og har ulike forventninger til å slutte i barnehagen og begynne på skolen og SFO. Overgangen er en prosess, og i denne prosessen er det viktig at de voksne er i dialog med barna og hverandre for sammen å legge til rette for et innhold der barna opplever å være betydningsfulle. Hogsnes fremhever viktigheten av å ta hensyn til barnas egne interesser og erfaringer (Hogsnes,2019, s.133). Enkelte barnehageansatte uttrykker i undersøkelsen at de savner et tettere samarbeid med skole og SFO, og dette stemmer overens med forskningen som har funnet at det kan være utfordringer å få til et samarbeid utover det mer rutinemessige arbeidet med informasjonsmøter og skjemaer (Hogsnes,2019, s.134)

Å trygge foreldre og foresatte i overgangen er av stor betydning for både dem og barnet. Hjemmets erfaringer og holdninger til skolen som institusjon påvirker barnet (Tvester Thoresen og Aukland, 2020, s.22) I barnehagen har de som forelder hatt tett kontakt med personalet både ved levering og henting. Når barnet begynner på skolen er det ansatte på SFO de treffer daglig, mens distansen til læreren er større. Informasjon og tillit er avgjørende for et godt samarbeid med hjemmet. Bronfenbrenners mesonivå understreker at relasjonen mellom hjemmet og institusjonene er av stor betydning for barnet i overgangen (Hogsnes,2019, s.15).

I et livsmestringsperspektiv er trivsel og trygghet viktige elementer. De kommunale planene for overgang legger vekt på trygghet og at det skal tas hensyn til at overganger kan være

kritisk faser i barns liv. Barnehagen er også mest opptatt av at barnet skal ha en trygghet i seg selv, gode relasjoner og gode lekeferdigheter framfor ferdigheter som er mer skoleforberedende som bokstav- og tall-kunnskap. Trivsel i barnehagen har positiv effekt på barns innstilling til å begynne på skolen (Børnerådet,2013). Slik jeg tolker intensjonene tar de i stor grad hensyn til barnets behov i overgangen. Opplevelsen av sammenheng er svært viktig i et livsmestringsperspektiv. Barn som opplever at de er med på å påvirke det som skjer i eget liv, at de har gode relasjoner til mennesker de opplever som betydningsfulle og som har tro på at de mestrer opplever lettere trivsel og klarer å regulere egne følelser (Størksen, 2018, s. 40). Jeg mener å se at forskningsrapportene som kom for noen år siden har hatt positiv påvirkning på hvordan barnets behov nå ivaretas på en bedre måte. De belyste hva som må ligge i en overgangspraksis der barnet opplever at det er sammenheng mellom det de har erfart tidligere og det nye som møter dem i skole og SFO. I læreplan og rammeplan ser en det samme.

Jeg vil i det avsluttende kapittelet trekke noen konklusjoner om hvor overgangspraksiser står utfra de funn jeg har gjort. Og vegen videre i lys av hvor viktig forskere har funnet at sammenheng og kontinuitet er for barn.

7.0. AVSLUTNING

Etter å ha studert hva kommunale planer legger av føringer på overgangen og sett dem i sammenheng med barnehagelæreres erfaringer har jeg i dette avsluttende kapittelet dratt noen konklusjoner. (Metodisk kan jeg, ifølge Malterud, 2017, si at jeg nå er kommet til triangelets tredje hjørne). Jeg vil nå belyse hva jeg mener er essensen av funn i min undersøkelse, og hvilke implikasjoner de kan ha for praksis. Først svarer jeg på problemstillingen min før jeg beskriver funn om samarbeid som stemmer overens med det forskning beskriver, at for å skape en best mulig sammenheng i overgangen for barna trengs et større samarbeid mellom profesjonene.

7.1. Svar på problemstillingen.

Problemstillingen i denne oppgaven er *«Hvordan får førende planer for overgangen mellom barnehage og skole frem målet om en praksis som er best mulig for barna»*.

Undersøkelsen min har vist at denne overgangen er vektlagt som noe som tas med stort alvor. Forskning har vist hva som kjennetegner gode overgangspraksiser, og denne forskningen kommer frem, særlig gjennom planene. Det er vektlagt at barnet skal oppleve sammenheng, og at leken er viktig som brobygger. Relasjoner gjennom vennskap og voksenstøtte, og sammenheng i form av besøk for å bli bedre kjent med det fysiske miljøet er ivaretatt. I et livsmestringsperspektiv er barnet på denne måten trygg og kan oppleve glede i møte med det nye. Så vet vi at dette ikke gjelder alle barn, noen trenger mere tid og støtte i overgangen, dette må tilpasses den enkelte. Men intensjoner for å skape overganger som er best mulig for barna kommer frem i de kommunale planene. Dette mener jeg kan ses i sammenheng med hva som skjer på området.

I oppgaven er noe av forskning og litteratur om barns overgang mellom barnehage og skole presentert. Det er stort engasjement på feltet. Lekens betydning, og barns behov for å være aktive i sin egen læring er andre områder som har fått økt aktualitet. Alt kan synes å ha kommet som en motreaksjon på at barna begynte å bli en brikke for markedskrefter og økonomi. Visst skal dagens barn rustes til en fremtid vi ikke kjenner, men å gjøre barnehagen mer lik skolen har forskning vist at har motsatt effekt. Det er andre elementer som gir barna en god ballast og en god barndom.

Ny rammeplan og nytt læreplanverk er tuftet på denne dreiningen, slik jeg tolker det. Ordlyden er preget av et syn som handler om mer enn læring, den fremhever at barnet skal utvikle en god psykisk og fysisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2020). Rammeplan for barnehage og SFO vektlegger barndommens egenverdi og barns behov for trivsel, trygghet og omsorg (Utdanningsdirektoratet, 2017 og 2021). Selv om mye av innholdet ikke er nytt oppleves planene som mer opptatt av hele mennesket.

Men internasjonal forskning viser at faktiske og langsiktige endringer kan ta opp mot 10-20 år (Tønnesen, 2011, s. 125). Det tar tid å innarbeide nye planer, rutiner og måter å tenke på.

Dette er en av konklusjonene etter undersøkelsen min. Når barnehagelærere beskriver noen ulike oppfatninger av hva som forventes i forhold til innholdet for de eldste barna kan årsaken være at det tar tid å endre praksiser og innarbeidede forståelser. Det kan henge sammen med en manglende kunnskap om skolen i dag. Men det viser også at vi tror og synser for mye når vi ikke samarbeider. Dette samsvarer med undersøkelsen Norkyn, Moen Andersen og Hanssen har gjort når de har spurt ansatte på administrativt nivå og på barnehage-skolenivå hvordan de erfarer sammenheng og kontinuitet i overgangen mellom barnehage og skole (2020). De har konkludert med at barnehagelærere og lærere trenger større kjennskap til innholdet i hverandres arbeid, og kommer med forslag til tiltak som kan bedre samarbeidet om en bedre sammenheng og kontinuitet i overgangen.

7.2. Samarbeid mellom barnehage, skole og SFO

Behovet for et bedre samarbeid mellom barnehage og skole i overgangen kan synes å være et område som fremdeles må bli prioritert i større grad. Dette til tross for at samarbeidsplikten mellom oss er lovfestet og har vært det i mange år (Barnehageloven, 2005 §2a og Opplæringslova 1998 § 13-5). Min undersøkelse gir implikasjoner i retning av dette. Planer med intensjoner om sammenheng og kontinuitet for barna må leses, forstås og forankres i praksis skal de komme barna til gode. Det står at det er skolelederens ansvar, men det kan synes som det krever økt styring skal det resultere i noe mer fruktbart.

Hogsnes peker på at et samarbeid mellom institusjonene krever handlingsrom utover de faste rutinene som å fylle ut skjemaer. Men dette samarbeidet for at barna skal oppleve sammenheng i overgangen er vesentlig, og det gir mulighet til å reflektere over valg, syn på barn, tradisjoner og forventninger (Hogsnes, 2019). For å få til dette kreves det tid og

ressurser, og det må være et nedfelt område i de statlige og kommunale planene. Og spørsmålet videre er om det vil favne alle: også barnehagene med en annen læringskultur, som Montessori og Steiner-barnehagen. Når vi vet hva barn, trenger må vi unngå en dårlig praksis der barnet står alene og ikke opplever noe kjent og trygt i overgangen. Da blir overgangen bratt og brå.

Å være grensearbeider i overgangen handler om at voksne aktivt prøver å skape forbindelser mellom institusjonene. Dette gjelder alle voksne, også foreldre. Ved å være grensearbeider støtter og hjelper vi barnet og samarbeider om en best mulig overgang (Hogsnes,2019, Brostrøm,2019). Dette samarbeidet mellom voksne fra de ulike yrkesgruppene kan være langt enklere og praktiserer enn et samarbeid om innhold og arbeidsmåter. Men når vi samarbeider om barna kan vi etablere kontakt, og dette kan føre til et uformelt samarbeid om andre ting som berører overgangssamarbeidet. Vi trenger å bli bedre kjent med hverandre for å lære om hverandres forventninger og prioriteringer. Tvetereid skriver at for å sikre sammenhengen mellom barnehage og skole er det avgjørende at kunnskapen om hverandres virksomhet stemmer. «Skolen må være mer nysgjerrig, mens barnehagen godt kan framsnakke skolen tidligere», (2019, s. 108).

For at barnet best kan utnytte sitt potensiale er det avhengig av at det er kontakt og samarbeid mellom de ulike nivåene (Bergstrøm og Sandnes Voll, 2002, s. 10). Det kan synes som kommuner som har igangsatt noen felles satsingsområder eller prosjekter har klart å få til et bedre samarbeid. Størksen har i sin bok presentert et forskningsprosjekt der de utviklet opplegg med lekbasert læring for de eldste barna i Agder. Forskningsartikkelen til Lillejord fra 2018 mente at styrking av kompetanse om lekbasert undervisning og hvordan gode opplegg som er bygget på dette burde utvikles. Agderprosjektet kan i så fall ses i tråd med dette behovet. Målet var å gi barna et likt grunnlag før skolestart. Det ble utviklet aktiviteter som støttet barnas sosiale kompetanse, selvregulering, matematikkferdigheter og språk (Størksen,2018). Når vi vet at lærere trenger kunnskap om lek kunne dette kanskje være noe å starte opp i flere deler av landet.

I min spørreskjemaundersøkelse svarer noen få at det er felles satsingsområder i kommunen, og det samme kommer frem i de kommunale planene. Det kan synes som dette er en veg å gå for at et samarbeid skal komme i gang. Det som skjer i barnehagen er viktig og må synliggjøres, dette viser mange ulike undersøkelser foretatt i forbindelse med overgangen mellom barnehage og skole (Tvetereid, 2019, s.168). Tvetereid Thoresen og Aukland skriver i sin bok «Eldst i barnehagen og yngst i skolen» at noe er på gang. De viser til forskning blant

annet på SFO sin rolle som brobygger. Kanskje trenger voksne også en brobygger i form av et felles prosjekt eller satsingsområde som kan engasjere og bringe oss sammen?

7.3. Veggen videre

Mange har belyst overgangen mellom barnehage og skole gjennom forskning og masteroppgaver. Det er sett på hvordan leken ivaretas, og på hvordan barn med spesielle behov opplever overgangen. En oppgave skrevet av Emina Avdic i 2022 undersøkte barnehagelæreres bruk av Rutinehefte i overgangen. Med andre ord en undersøkelse som ligner noe på min. Og jeg slutter meg til hennes tanker om forskning som kan bygge videre på det som allerede er gjort. Hun lurte på hvordan lærere og SFO – ansatte erfarer bruken av Rutineheftet. Jeg tenker det samme. Videre forskning kan være på lærere og SFO ansattes erfaringer med overgangspraksiser. Det kan synes som det trengs en større bevissthet rundt de planer som er laget for å sikre en god overgangspraksis.

Min studie er liten og ikke generaliserbar, men den er et lite bidrag i forhold til det store og viktige oppdraget det er å skape gode overganger for barn mellom barnehage, skole og SFO.

Litteratur:

- Ackesjö, H. (2013). [Klar – Ferdig – Skolestart - Vetuva \(udir.no\)](http://klar-ferdig-skolestart-veduva.udir.no)
- Alvesson, M. og Sköldberg (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod.* (2.opplag). Studentlitteratur.
- Andersen, H.I.M og Norkyn A. (2019). Masteroppgave: *Skoleklare barnehager og barneklare skoler* Nord universitet
- Andersen, H.I.M. og Norkyn A. og Hansen, N.B. (2021). *Overgangen fra barnehage til skole.* Utdanningsforskning.no 03.12.2021
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/overgangen-fra-barnehage-til-skole>
- Andersson B.-E (1985). Bronfenbrenners utvecklingsekologi. Urie Bronfenbrenne; Midtveis i menneskelige utviklings økologi. S 9—36 og S 36-70. I I Bø(red.) *Barn i miljø. Oppvekst i en utviklingsøkologisk sammenheng.* Cappelen forlag
- Andreassen Becher, A., Bjørnestad, E og Hogsnes, H.D. (red), (2019). *Lek i begynneropplæringen.* Universitetsforlaget.), 2019
- Antonsen, F. (2015). *Målrettet læring i barnehagen virker mot sin hensikt.* Artikkel barnehage.no [https://www.barnehage.no/forskning-kartlegging-lek-og-laering/ ...](https://www.barnehage.no/forskning-kartlegging-lek-og-laering/)
- Asdal, K. og Reinertsen, H., (2020). *Hvordan gjøre dokumentanalyse.* En praksisorientert metode. Cappelen Damm akademisk
- Askerøi, E. og Barikmo I. (2010). *Forskning mellom utfordringer og muligheter.* I E. Arntzen og J. Tolsby (red.) *Studenten som forsker i utdanning og yrke.* Høgskolen i Akershus.
- Barnehageloven (2005). *Lov om barnehager.* (LOV-2005-06-17-64) Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergstrøm, S. M., & Sandnes Voll, A.L. (2002) *Mange voksne-felles barn.* Høgskoleforlaget
- Borge, A.I.H. (2010) *Resilens.* Gyldendal
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. og Øiestad, G. (2017) *Se barnet innenfra.* Kommuneforlaget.
- Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (red.) (2012). *Kvalitative metoder.* Gyldendal

- Bronfenbrenner, U. (2005) *Making Human Beings Human. (Bioecological Perspectives on Human Development)* Sage Publications
- Brostrøm, S. (2019). *Overgange og sammenhænge i børns liv.* Akademisk forlag
- Bø, I, (2018) *Barnet og de andre* (5.utgave) Universitetsforlaget
- Bø, I, (red) (1985) *Barn i miljø. Oppvekst i en utviklingsøkologisk sammenheng.* Cappelen forlag.
- Børnerådet (2013) *LINK: Skolen-set fra barnehagen: Børns forventninger til og forestillinger om skolen.* København: Børnerådet.
- Christoffersen, L. og Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene.* Abstrakt forlag.
- Duedahl, P. og Jacobsen, M.H. (2010). *Introduksjon til dokumentanalyse* Syddansk Universitetsforlag
- Drugli, M.B., og Stensen, K. (2019). Publikasjon i: Utdanningsnytt .no 28.
<https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/ny-forskning-mellom-10-og-20-prosent-av-alle-barn-sliter-med-vanskelige-folelser-som-frykt-uro-eller-sinne/112045>
- Fekjær, S.B. (2013). *Hvordan bli en lykkelig masterstudent.* Gyldendal
- Gilje, N. og Grimen, H. (1993). *Samfunns-vitenskapelige forutsetninger.* Universitetsforlaget.
- Gilje, Ø., (2012) *Funn i praksis, ny kunnskap om barnehagen.* Forskningsrådet.
- Gulbrandsen, L.M. (2009) *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske Perspektiver* (3.opplag) Universitetsforlaget.
- Hamar kommune (2019) *Plan for overgang mellom barnehage, skole og SFO*
hamar.kommune.no
<https://www.hamar.kommune.no/getfile.php/132604-163535007...> · PDF fil
- Heyerdahl-Larsen, L. (red.) (2015). *5 åringene- mellom lekende læring og undervisning.* Pedagogisk forum.
- Hogsnes, H.D. (2019). *Barns overgang fra barnehage til skole og skolefritidsordning.* Bergen: Fagbokforlaget.

- Jacobsen, D.I. (2010) I M.B. Postholm og D.1.Jacobsen (2018) *Læreren med forskerblikk. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. 10.opplag. Cappelen Damm Akademisk
- Johannessen, A., Tufte, P.A., og Christoffersen, L. (2016), (5.utg) *Samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.
- Klitmøller, J. og Sommer, D.(red.) (2015) *Læring, dannelse og utvikling. Kvalifisering for fremtiden i barnehage og skole*. Pedagogisk forum.
- Korsvold, T. (2007) *For alle barn. Barnehagens framvekst i velferdsstaten*. (2.utg). Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2016) *Veileder Fra eldst til yngst* regjeringen.no
<https://www.regjeringen.no/.../veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.p...> · PDF fil
- Kunnskapsdepartementet (2009) St. meldi.41 *Kvalitet i barnehagen*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id56...>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del-verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon*. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E. & Freyr, T. (2015) *Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole*. Kunnskapscenter for utdanning
- Lillejord, S., Børte, K., Nesje, K (2018) *De yngste barna i skolen; lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø*. Forskningsrådet.
<https://www.forskningsradet.no/om-forskningsradet/publikasjoner/2018/...>
- Malterud, K. (2017) *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. (4.utg) Universitetsforlaget.
- Mehlsen, C. (2015). I L. Trivsel i barnehage og skole går hånd i hånd. I Heyerdahl-Larsen (red.) (2015). *5 åringene- mellom lekende læring og undervisning*. Pedagogisk forum.
- Melvold, L. (red.) (2018). *Livsmestring i barnehagen -å bære sin egen bagasje*. Kommuneforlaget.

Opplæringslova. (1998) *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL7lov/1998-07-17-61>

Nordre Follo kommune(2021). *Plan for overgang barnehage, skole og SFO*
<https://nordrefollo.kommune.no/globalassets/nordre-follo/tjenes...> · PDF fil

Pedersen, K., (2015) *Ut fra egne forutsetninger. Inkluderende pedagogikk i barnehagen.*
Fagbokforlaget.

Plischewski, H. (2018) Livsmestring og helse. I I. Størksen (red). *Livsmestring og livsglede i barnehagen.* Cappelen Damm Akademisk

Postholm, M.B. og Jacobsen D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning.* Cappelen Damm Akademisk

Postholm, M.B. og Jacobsen D.I. (2019) *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter.* 10.opplag. Cappelen Damm Akademisk

Sandø, H. og Myran I.H. (2022). *Barneklare skoler eller skoleklare barn?* Fagbokforlaget

Sommer D. (2015). Barndom: Historiske forandringer i børnesyn og inndragelse af barnets perspektiv. I D. Cecchin (red). *Barndomspædagogik i dagtilbud.* København: Akademisk Forlag.

Stavanger kommune (2021) Plan for overgang barnehage, skole og SFO.
<https://www.stavanger.kommune.no/barnehage-og-skole/overganger...>

Størksen, I. (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen.* Cappelen Damm Akademiske

Tetzchner, S, (012) *Utviklingspsykologi.* Gyldendal akademiske

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder.* 5.utg.
Fagbokforlaget.

Thoresen, I.T. og Aukland, S. (2020). *Eldst i barnehagen og yngst i skolen.*
Cappelen Damm Akademisk

Thoresen, I.T. og Winje G. (2013) *Religioner, mangfold og etikk i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Trondheim kommune (2018). *Fra barnehage til skole og SFO*. [m1448.pdf](#)
[\(trondheim.kommune.no\)](#)

Tønnesen, L.K.B. (2011). *Norsk utdanningshistorie. En innføring med fokus på grunnskolens utvikling*. Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet (2017). Rammeplan for barnehagen. [Rammeplan for barnehagen \(udir.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet (2020). Læreplanverket. [Læreplanverket \(udir.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet (2021) Rammeplan for SFO. [Rammeplan for SFO \(udir.no\)](#)

Vist, T.& Alvestad, M. (2012). *Læringskulturer i barnehagen* Cappelen Damm

Wallumrød, C.(2018) Uten impulser pulserer vi ikke. I L. Melvold (red.) *Livsmestring i barnehagen* (s. 101-113). Kommuneforlaget.

Ødegaard, E. E. (red), (2012). *Barnehagen som danningsarena*. Fagbokforlaget.

Zavic, E. (2022). Master: *Trygg overgang mellom barnehage, skole og SFO*
<https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/3018...> · PDF fil

VEDLEGG:

Vedlegg 1.

ANALYSE-SKJEMAER: Et for hvert av de fem begrepene: Overgang, sammenheng, samarbeid, innhold og overgangsobjekter. Skjemaene er laget etter arbeid med analysemodellen STC; systematisk tekst kondensering.

Begrep: overganger.

<p>Kommune: Hamar kommune. Antall sider: 12. Tittel: Plan for overgang barnehage-skole/SFO Hamar kommune Utgitt i 2019</p> <p>Målgruppe: Et arbeidsredskap for både barnehagene, skolene og SFO. Den er overordnet forpliktende. Det er et lederansvar å sikre gjennomføring av informasjon og rutiner på en god måte.</p> <p>Det anbefales også at private barnehager og skoler benytter planen.</p>	<p><i>Begrepet:</i> <i>Overganger</i> beskrives som kritiske faser i barns og unges utvikling og læring. <i>Overganger</i> innebærer endringer og krav til barn og foresatte, og berører hele miljøet rundt barnet. <i>Overganger</i> er en del av livet og vi må legge til rette for at barnet kan mestre og komme styrket gjennom overgangen. <i>Mål: å sikre at alle barn i kommunen opplever en trygg og god overgang.</i> <i>Overgang</i> er beskrevet flere steder i dokumentet. Bla i forhold til forankring i formålsparagrafer og til kap.6 i Rammeplan for barnehage som heter <i>Overganger.</i> Satsingsområde i oppvekstplanen.</p>	<p>Instruks/rutinebeskrivelse/ etc. Års hjul og rutiner med en skjematisk plan som beskriver: når, tiltak, om innhold og annet og hvem som har ansvar.</p> <p>En egen beskrivelse av tiltak for å sikre overgangen. Denne planen består av tiltak og innhold. Oversikt over barnehagens og skolens formålsparagraf.</p>
<p>Trondheim kommune. Antall sider 17. Tittel: Fra barnehage til skole og SFO. Utgitt i 2018</p> <p>Kommunen har et overordnet ansvar for å sikre overgangen.</p>	<p>Overgang er temaet i innledningen der det står at kommunen har et overordnet ansvar for at barn får en god overgang fra barnehage til skole. Det vises til Rammeplan for barnehagens oppgaver der det skrives om en god overgang og at det er ønskelig at alle byens barnehager og skoler har lik praksis som vil gi barna lik mulighet</p>	<p>Rutinebeskrivelse med to sentrale forutsetninger: Samarbeid og grenseobjekter. Årshjul med når, rutine, ansvar og aktivitet.</p> <p>Oversikt over barnehagens og skolens formålsparagraf.</p>

<p>Planen er forankret i Læreplan og rammeplan for barnehager. Barnehagens og skolens formålsparagrafer er styrende.</p> <p>Planen henvender seg til alle barnehager. Det står på s. 4 at det er ønskelig at byens barnehager og skoler har lik praksis for overgangen som vil gi barna lik mulighet for en vellykket skolestart.</p>	<p>for en vellykket skolestart. Det vises til lovfesting og samarbeidsplikt for en trygg og god overgang. (s 4) I kapittelet «Forankring» viser de til at både barnehage og skole støtter seg til et sosiokulturelt læringssyn og at vi lærer gjennom hele livet. (S 6). På side 7 vises det til stortingsmelding 21: « I overgangen fra barnehagen til skolen skal barnet møte en forberedt skole, klar til å bygge videre opp det grunnlaget barnehagen har gitt.» Overgangen barnehage/skole må ses på som en prosess og ikke som en enkelt hendelse. For barna er overgangen både mental og fysisk, de skal etablere nye relasjoner i nye omgivelser samtidig som de skal gå fra å være barnehagebarn til å være elever og utvikle sine sosiale og kognitive ferdigheter på måter som passer inn i skolens kultur og arbeidsmåter.</p>	
<p>Stavanger kommune Antall sider: 18 Tittel: Plan for overgang mellom barnehage, skole og sfo. Utgitt (oppdatert) i 2021.</p> <p>Laget som et arbeidsredskap for barnehagene, skolene og SFO. Planen er overordnet og forpliktende for alle kommunale barnehager, skoler og SFO i Stavanger. Barnehagestyrene og rektorene har ansvar for at de ulike tiltakene i års-hjulet danner grunnlag for et godt samarbeid.</p> <p>Det anbefales at private barnehager og skoler benytter planen.</p>	<p>«Overgangen fra barnehagebarn til elev er en tid barna skal se frem til med glede, nysgjerrighet og forventning». Et annet sted i dokumentet står det at ..overgangen fra barnehage til skole må ses på som en sammenhengende prosess fra siste året i barnehagen til første året på skole.(s 2). Plan for <i>overgang</i> er overordnet og forpliktende for alle kommunale barnehager, skoler og Sfo i Stavanger, og det oppfordres private barnehager og skoler å bruke dem og.</p>	<p>Årshjul med når, kjerneaktiviteter, utdyping og ansvar.</p>
<p>Nordre Follo kommune Antall sider: 9 Denne planen omhandler alle overganger mellom hjem ,barnehage , skole og SFO. Jeg har sett på sidene som omhandler overgangen mellom barnehage og skole. Tittel: Plan for overgang barnehage-skole-SFO Utgitt:2021 og skal revideres i 2023 står det i innledningen.</p>	<p>I innledningen står det at hensikten med denne planen er å skape trygghet for barnet gjennom tydelige og forutsigbare overganger gjennom hele livet. Planen skal gi en retning for virksomhetens arbeid med overganger. Samarbeid om overgang fra barnehage til skole og sfo er hjemlet i barnehagelovens §2a Plikt til å samarbeide med skolen om overgangen fra barnehage til skole og opplæringsloven §13-15 Plikt til å</p>	<p>Kalender med tid, aktivitet og ansvar. Planen inneholder ellers en momentliste over hva som skal skje, hvem som deltar og tidspunkt.</p>

<p>Planen viser til at samarbeidet om overgangen er hjemlet i barnehageloven og opplæringsloven.</p>	<p>samarbeide med barnehagen om overgangen til skolen.</p> <p>Planen har videre overskrifter: Overgang</p> <p>Overgangen mellom barnehage og skole beskrives som en stor og viktig prosess i barnets liv, og det kreves samarbeid og klare føringer for at denne overgangen skal oppleves god. Planene legger tydelige føringer på at det helt fra oppstarten av det siste barnehageåret foregår en prosess på hva som skal gjøres og hvem som er ansvarlige.</p> <p>hjem-barnehage, barnehage-skole-sfo, barneskole-ungdomsskole.</p>	
--	--	--

Vedlegg 2.

Begrep sammenheng:

<p>Hamar kommune</p>	<p>Begrepet <i>sammenheng</i> finner vi i innledningen der det står at å oppleve <i>sammenheng</i> mellom barnehage og skole og være trygg i overgangsfasen gir et godt grunnlag for det videre opplæringsløpet.</p> <p>Målet for plandokumentet er å sikre <i>sammenheng</i> mellom barnehage og skole.</p> <p><i>Sammenheng</i> kommer igjen i «De eldste barna skal få mulighet til å glede seg til å begynne på skolen og oppleve at det er <i>en sammenheng</i> mellom barnehagen og skolen» (s 4).</p> <p>I Hamar kommunes oppvekstplan for 2018-2025 er et av delmålene å «Utvikle handlingsplaner for barnehager og skoler som definerer <i>sammenheng</i>, kontinuitet og progresjon i innhold og arbeidsmetoder der lek er en gjennomgående metode.</p>	<p>Instruks/rutinebeskrivelse: Som beskrevet over i overgang.</p>
<p>Trondheim kommune</p>	<p>Begrepet sammenheng kommer i innledningen: «Barn og foreldre skal være trygge på at både barnehage og skole gjør sitt beste for å skape kontinuitet og <i>sammenheng</i> i</p>	<p>Som beskrevet over i overgang.</p> <p>For å skape sammenheng og koble lek og læring bruker kommunen Språkløyper.</p>

	<p>opplæringen, og at barnet sikres en god overgang fra barnehage til skole.</p> <p>Planen skal sikre en meningsfull sammenheng i opplæringsløpet det siste året i barnehagen og det første året på skolen.</p> <p>Under kapittelet forankring finner vi at barna trenger å oppleve at det er sammenheng mellom det som skjedde i barnehagen og det som skjer i skolen.</p> <p>De viser til Hogsnes og Moser sin forskning fra 2014 der de har belyst betydningen av sammenheng i overganger.</p>	
Stavanger kommune	<p>I innledningen står det: «En god sammenheng mellom barnehage og skole er å legge til rette for et helhetlig opplæringsløp, som ivaretar enkeltbarnets behov».</p> <p>Barn og forelder skal føle seg trygge på at både barnehage og skole gjør sitt beste for å skape kontinuitet og sammenheng. Overgangen fra barnehage til skole må ses på som en sammenhengende prosess fra siste året i barnehage til første året på skolen.</p> <p>«For å oppnå en meningsfull sammenheng mellom barnehage og skole er det også behov for at virksomhetene har god kunnskap om hverandre». (s 2)</p>	
Nordre Follo kommune	<p>Ordet sammenheng er brukt i forbindelse med overgangsobjekter.</p> <p>«Bruk av felles objekter vil øke sannsynligheten for at barna opplever helhet og sammenheng mellom barnehagen og skolen».</p>	

Vedlegg 3. Samarbeid

Samarbeid Hamar kommune	Som mål står det at Plan for overgang mellom barnehage og skole er å sikre	Instruks/rutinebeskrivelse/etc:
----------------------------	--	---------------------------------

	<p>at <i>samarbeidet</i> mellom barnehager og skoler og SFO i Hamar bidrar til at alle barn opplever en trygg og god overgang fra barnehage til skole og SFO. (s 3) Det vises til at planen er forankret til Lov om barnehage§2a og Opplæringslovens paragrafer om samarbeid. Skoleeier har hovedansvaret for <i>samarbeidet</i> står det der. <i>Samarbeid</i> kommer også fra Rammeplan for barnehagen i kap 6 om overganger. Der finner vi <i>foreldresamarbeid</i> i tillegg.</p> <p>I Hamar kommunes oppvekstplan (2018-2025) er et av punktene å etablere nettverk mellom lærere i barnehager og småskoletrinnene for <i>samarbeid</i> og sammenheng og kontinuitet i utdanningsløpet.</p> <p>Under kap.Målgruppe finner vi at «Skolen må involvere SFO i <i>samarbeidet</i> med barnehagen når det er relevant».</p>	<p>I oppvekstplanen 2018-2025 er et av delmålene å etablere nettverk mellom barnehage lærere og småskoletrinnene for samarbeid og sammenheng og kontinuitet i opplæringsløpet.</p>
Trondheim kommune	<p>Innledningsvis står det at «Kommune har et overordnet ansvar og legger premisser for samarbeidet mellom institusjonene.</p> <p>For at foreldre og barn skal være trygge ...kreves et tett samarbeid med barna og de foresatte, og mellom ansatte i barnehagen og skolen. Det er viktig at barnet får medvirke og delta i dette arbeidet.</p> <p>Det vises til Rammeplan kap 6 om overganger om samarbeid.</p> <p>Barnehagen og skolen bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid om tilbudet til de eldste barna i barnehagen, deres overgang og oppstart i skolen (Fra Rammenplanen kap 6)</p>	<p>Barnehagen og skolen bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid.</p> <p>På s 7 står det at barna skal møte en forberedt skole som skal være klar til å bygge videre på det grunnlaget barnehagen har gitt (Meld.st.21)</p> <p>Bruk av Språkløyper som et verktøy med språkarbeid krever et samarbeid mellom barnehage og skole både gjennom møter og selve arbeidet med barna og utveksling av erfaring og kartlegging.</p>
Stavanger kommune	<p>Ordet samarbeid dukker opp i forbindelse med årshjulet. Det står at</p>	<p>Samarbeidet skal være mellom de ulike institusjonene og foreldrene, barnas</p>

	<p>årshjulet danner utgangspunktet for en konstruktiv dialog og et godt samarbeid mellom barnehagene, skolene og SFO. Det</p> <p>Samarbeid mellom hjem og barnehage for å gi barna et godt grunnlag for mestring og læring i skolen(samtalens betydning, høytlesning mm)</p>	<p>medvirkning og deltakelse i arbeidet fremheves.</p> <p>Bydelsleder blant rektorene har ansvar for møtedato. Videre nedsettes en arbeidsgruppe som har ansvar for å gjennomføre et møte for de kommende førsteklasse-lærerne og ansatte som jobber med de eldste i barnehagen. Ulike typer møter er fastsatt videre med ulike aktuelle temaer som er viktige i overgangen.</p> <p>I samarbeidet med foreldrene vektlegges en forberedelse på skolens innhold ikke i dag og hvordan barnehagen forbereder barna(ikke skolespesifikk). Oppmuntring til foreldrenes viktige rolle i overgangen.</p>
Nordre Follo kommune	Det vises til Barnehageloven §2a og til opplæringsloven §13-5 som begge omhandler plikten til samarbeid.	

Vedlegg 4

Innholdet det siste året:

Hamar kommune	<p>De eldste barna skal få mulighet til å glede seg til å begynne på skolen og oppleve at det er en sammenheng.</p> <p>Barnehagen skal legge til rette for at de eldste barna har med seg erfaringer, kunnskaper og ferdigheter som kan gi dem et godt grunnlag og motivasjon for å begynne på skolen. Leken som nødvendig for trivsel og utvikling trekkes frem.</p> <p>Kartlegging»skolestartere».</p> <p>I årshjul og rutiner er det nedfelt tidspunkt for besøk ved skolen</p> <p>Konkret står det at barna skal bruke arbeidsmetoden skrivedans.</p>	<p>Innholdet i års-hjulet har kun instruksjoner om det overordnede som i stor grad gjelder alle voksne rundt barnet.</p> <p>I beskrivelse av tiltak finner vi innhold som gjelder barna direkte som besøk på skolen, besøk på SFO , overgangsobjekter, skrivedans som metode, samlek med nabobarnehager, lekens betydning, psykisk helse hos barn og i barns nære relasjoner, livsmestring og helse. Ta utgangspunkt i barns behov.</p>
Trondheim kommune	<p>De har med det samme som skrevet over, hentet fra rammeplanen 2017</p> <p>De har tatt med fra samme plan at «barnehagen skal bidra til at barna kan</p>	<p>Kommunene er en språk og realfagskommune og alle barnehager skal bruke språkløyper i sitt arbeid i</p>

	<p>avslutte barnehagetiden på en god måte og møte skolen med nysgjerrighet og tro på egne evner. Barna skal få bli kjent med hva som skjer i skolen og skolefritidsordningen. S 6.</p> <p>Det vektlegges et språksamarbeid mellom barnehage og skole, og de benytter språkløyper utarbeidet Lesesenteret og Skrivesenteret. De benytter et skjema der barnet viser hvem de er. »Her er jeg»</p>	<p>overgangen mellom barnehagen og skolen.</p> <p>Leken både som et uttrykk i seg selv, og for barnas trivsel og som en grunnleggende livs- og læringsform. Barna skal få være aktive og gjøre seg erfaringer. Skaperglede, undring og utforskertrang er viktige elementer i barns lek og læring.</p> <p>Skape vennskap og fellesskap mellom barna.</p>
Stavanger kommune	<p>I årshjulet står det som kjerneaktivitet at det skal være et førskoleopplegg for de eldste barna. Det skal være systematisk språkarbeid. De viser som de andre kommunene til rammeplanens anbefalinger og har i tillegg med betydningen av at barna er selvhjulpne; trene på å bli selvhjulpne f eks ved toalettbesøk og påkledning. De skal få bli kjent med hva som skjer på skolen og SFO, og barnehagen skal bidra til at barna møter skolen med nysgjerrighet og tro på egne evner (s. 7).</p> <p>Barna skal ha med erfaringer, kunnskaper og ferdigheter som kan gi dem et godt grunnlag og motivasjon når de begynner på skolen.</p>	<p>Barna skal glede seg til å begynne på skolen og skal oppleve sammenheng og progresjon i læringsinnholdet mellom barnehagen og skolen.</p> <p>Leken og samspillet med andre barn og kompetente voksne er utfra forskning viktige kompetanseområder før skolestart.</p> <p>Kommunen har et læringssenter/veilederkorps som tilbyr kartlegging av flerspråklige barn ved behov.</p>
Nordre Follo kommune	<p>I kalenderen for overgangen står det vennsgrupper som en aktivitet i mars til mai. Dette er organisering av barn fra ulike barnehager som skal begynne på samme skole og de voksne som skal møte barnet på skolen skal besøke alle vennsgruppene.</p>	

Vedlegg 5.

Overgangsobjekter, også kalt grenseobjekter

Hamar kommune	Står som et av tiltakene. Barna skal møte noe gjenkjennbart på begge arenaer. Arbeidsmetoden skrivedans er nevnt.	Det skal være et vedlegg som omhandler dette. Dette har ikke jeg klart å finne.
Trondheim kommune	En felles bok, et spill, en lek og en sang. Disse er konkret navngitt. Men kan byttes ut ved enighet mellom barnehage, skole og SFO i møter på høsten.	Arbeidet med grenseobjekter ses i sammenheng med kapitler i barnehagens rammeplan.
Stavanger kommune	Finner ikke noe om dette i planen.	
Nordre Follo kommune	Like spill og leker i barnehage, skole og sfo. En felles bok, ett spill, en lek og en sang. Målet er at bruk av felles objekter vil øke sannsynligheten for at barna opplever helhet og sammenheng mellom barnehagen og skolen.	

Vedlegg 6: Følg brev til undersøkelsen.

Hei!

Som en del av min avsluttende masterstudie i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Innlandet har jeg laget en spørreundersøkelse om overgangen mellom barnehage og skole. Mitt prosjekt handler om overgangen mellom barnehagen og skolen, og hva som vektlegges i barnehagen i forbindelse med dette. Min teoretiske bakgrunn er Bronfenbrenners økologiske utviklingsteorier, begrepet livsmestring og teorier om sammenheng og overganger. Oppgaven består av en kvalitativ dokumentanalyse som jeg ønsker å følge opp med denne spørreundersøkelsen. Jeg har gjort en analyse av et utvalg kommunale planer for overgangen mellom barnehage og skole. Ved å innhente opplysninger om hva som foregår i praksis håper jeg å få et tydeligere bilde av hvordan disse planene fungerer i forhold til min problemstilling.

Jeg håper dere kan videreformidle denne henvendelsen til barnehagene slik at den når ut til flest mulig. Det er en anonym undersøkelse, der svarene kun skal brukes for å styrke funnene i dokumentanalysen.

På forhånd tusen takk!

Mvh Randi Agnethe Gaalaas

Vedlegg 7. Spørreskjemaundersøkelse.

Spørreundersøkelse

Spørsmål om overgangsrutiner mellom barnehage og skole.  Skjema-ID: 311365

Vis Bygg skjema Kodebok Innstillinger Innhent svar Se resultater

PC Mobil  Sjekk universell utforming i skjemaet

Spørsmål om overgangsrutiner mellom barnehage og skole.

Hvilken stilling har du?

Har du pedagogisk utdanning?

Ja

Nei



Hvis ja, hva slags?

Hva slags størrelse er det på barnehagen, hvor mange avdelinger er det og antall barn?

Har du ansvar for overgangsrutiner eller noen form for deltakelse i overgangen; fortell i tilfelle kort om dette.



Jeg vil nå vite litt om hvilke rutiner dere har i deres barnehage-kommune.

Har dere førskoleklubb? Hvordan er denne i så fall organisert; fortell:

Har dere fastsatte besøksdager til skolen barna skal starte på?

Har dere samarbeidsmøter med skolen?

Har dere samarbeid med PPT, helsestasjon, andre instanser i forbindelse med overgangen?



Er det andre rutiner dere har i overgangen? Fortell!

Hva vektlegges i din barnehage for at barna skal få en best mulig overgang mellom barnehagen og skolen?

Kryss av alt du mener er relevant:

Barnet har en trygghet i seg selv.

Gode relasjoner mellom barnet og voksne.

Gode relasjoner til andre barn.

Selvstendighet i forhold til påklledning, do-besøk o.l.

Kunne vente på tur, stå i kø, o.l.

Gode leke-ferdigheter.

Motorisk utvikling.

Språklige ferdigheter.

Bokstav-kunnskap.

Forståelse av mengde og tall-begreper

Annet.

Hvis du trykket på annet over, spesifiser hva som vektlegges.

Hvis barnehagen har egen førskoleklubb, fortell kort hva innholdet er hos dere:

Hvordan samarbeider dere med skolene hvor barna skal begynne, fortell kort? Hvem er med i møter, innhold i møtene o.l.:

Har dere noen "overgangsobjekter"/ felles sanger, bøker, spill, leker etc. dere har blitt enige med skolene om å ha? I så fall hva består dette av:

Til slutt: Har det vært merkbare endringer i fokus/rutiner/innhold for de eldste barna i barnehagen de siste årene etter at det kom ny rammeplan? Utdyp gjerne hva du har erfart.

Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på spørsmålene!

