



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBDBAC-1 21H	Høst 2021 Åpen
Forfatter(e): Kandidatnummere: 3218, 3221, 3235 signatur forfatter (e)
Veileder: Sara Esmaeeli	
Fagansvarlig: Sara Esmaeeli	
Tittel: Trygghet i overgangen fra barnehage til skole. Engelsk tittel: Transition from kindergarden to school, while feeling safe and protected.	
Emneord: Trygghet, overgang, rammeplan for barnehagen, styringsdokumenter, barnehage til skole.	Side tall: 48 (13589 ord) + Vedlegg: 3 Stavanger, 01.01.2022 dato/år

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven omhandler trygghet i overgangen fra barnehage til skole. I forskningsprosjektet har vi brukt kvalitativt intervju for å svare på problemstillingen vår:

Hvordan vektlegges trygghet i overgangen fra barnehage til skole for de eldste barna, og på hvilken måte brukes styringsdokumenter i den pedagogiske praksis?

Intervju med tre barnehagelærere, med erfaring med de eldste barna i barnehagen, forteller oss hvordan de jobber og hva de vektlegger det siste året i barnehagen. Hovedfunnene våre er at trygghet vektlegges som viktigst i overgangen, at alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet og at rammeplanen gir uklare føringer for overgangen barnehage til skole. Friheten i eget yrke verdsettes også hos våre intervjupersoner, men de er bevisst at ikke alle jobber likt og at det av den grunn vil oppstå variasjon. En ytring fra en lærer i skolepraksis om at de opplever forskjeller hos barn som kommer fra ulike barnehager, er en interessant påstand som vi også har med oss i oppgaven. Vi stiller oss undrene til om det er mulig å sikre de eldste barna “en felles bagasje” om barnehager og pedagogiske ledere utøver ulik praksis, og om vi er med på å skape denne forskjellen som ble ytret fra skolen.

Noe av det sentrale som kommer frem i oppgaven er hvordan pedagogiske ledere har trygghet i fokus i arbeidet sitt med de eldste barna, hvilken kjennskap pedagogene har til styringsdokumenter og føringer, og på hvilken måte de brukes. På bakgrunn av dette opplever vi at rammeplanen er uklar og at det gis stort handlingsrom for den enkelte barnehage og pedagogisk leder i de skoleforberedende aktivitetene.

Forord

Vi vil først rette en takk til hverandre! Vi har lagt bak oss mange mil, timer med arbeid både natt og dag, gode diskusjoner og refleksjoner - både over teams, i private hjem, på hyttetur og på Universitetet i Stavanger. Det å skrive en bachelor sammen som tre studenter har vært lærerikt, givende og tidvis utfordrende. Opplevelsen av hverandres engasjement har vært en viktig drivkraft gjennom denne prosessen og det vil vi berømme oss selv for.

Vi vil takke intervjupersonene for at de har latt seg intervju, og gitt oss mange interessante og innholdsrike svar.

Ikke minst vil vi takke veilederen vår for mange konstruktive tilbakemeldinger underveis i prosessen. Vi har opplevd et engasjement fra deg som også har vært viktig for vårt arbeid. Takk!

Sist, men ikke minst - en stor takk til familiene våre som har støttet oss gjennom studietiden og stilt opp som barnepassere for å frigjøre arbeidsrom til oppgaveskriving for å komme i mål.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Forord	3
Innholdsfortegnelse.....	4
Figuroversikt.....	5
1. Innledning.....	6
1.1. Tematikk og problemstilling	6
1.2. Avgrensing	7
1.3. Oppgavens oppbygging	8
2. Teori	9
2.1. Overgang.....	9
2.2. Trygghet.....	9
2.2.1. Trygghet i overgang gjennom erfaring	10
2.2.2. Grenseobjekt.	11
2.3. Handlingsrom.....	11
2.3.1 Taus kunnskap	12
2.4. Mestring	12
2.5. Sosial kompetanse.....	12
2.6. Nasjonale føringer.....	13
2.6.1. Barnehageloven	13
2.6.2. Rammeplanen	13
2.6.3. Læreplanverket for Kunnskapsløftet	14
2.6.4. Veileder fra Kunnskapsdepartementet – Fra eldst til yngst.....	14
2.7. Lokale føringer.....	14
2.7.1. Kommunen	14
2.7.2. Barnehagen	15
2.8. Tidligere forskning på overgangen fra barnehage til skole.....	15
2.8.1. “Kartlegging av det pedagogiske innholdet i skoleforberedende aktiviteter i barnehagen”	15
2.8.2. “Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole: En systematisk kunnskapsoversikt”.	16
2.8.3. «En koffert bedrer overgangen fra barnehage til skole»	17
3. Metode.....	19
3.1. Kvalitativt intervju	19
3.1.1. Etikk.....	19
3.1.2. Feilkilder.....	20
3.1.3. Pålitelighet og validitet.....	21

3.2.	Datainnsamling	21
3.2.1.	Intervjuguide.....	21
3.2.2.	Utvalg	22
3.2.3.	Gjennomføring av intervjuene	23
3.3.	Dataanalyse	24
4.	Resultat	26
4.1.	Trygghet vektlegges som viktigst i overgangen.	26
4.2.	Alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet.....	27
4.3.	Rammeplanen gir uklare føringer for overgang barnehage til skole	29
5.	Drøfting	31
5.1.	Trygghet vektlegges som viktigst i overgangen.	31
5.1.1.	Erfaringer og mestring fremmer trygghet	32
5.1.2.	Grenseobjekt bidrar til trygghet	33
5.2.	Alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet.....	36
5.3.	Rammeplanen gir uklare føringer for overgang barnehage til skole	39
5.3.1.	Lite bruk av andre føringsdokumenter	40
5.3.2.	Stort handlingsrom gir mulighet for taus kunnskap.	42
6.	Avslutning	45
7.	Referanser.....	47
8.	Vedlegg.....	49
8.1.	Vedlegg 1, Intervjuguide.....	49
8.2.	Vedlegg 2, Informasjon og samtykke om intervju.....	51
8.3.	Vedlegg 3, Filiorum godkjenning for lydopptak	54

Figuroversikt

Figur 1: Presentasjon av intervjupersoner.	23
Figur 2: Organisatorisk gjennomføring av intervjuene.	23

1. Innledning

1.1. Tematikk og problemstilling

Livet består av mange ulike overganger - noen av større omfang enn andre. Fra å være eldst i barnehagen til å være yngst i skolen, er en overgang som mange barn kan kjenne på - fra det kjente til det nye på så mange plan.

Overganger tar også sted tidlig i et barns liv der erfaringer knyttet til, for eksempel barnehagestart eller fra liten til stor avdeling, påvirker barnets opplevelser og trygghet inn det nye (Hogsnes, 2019, s. 56).

Barnehagen har en viktig oppgave med å “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” (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 33-34). Som et av barnehagens viktigste styringsdokument, legger Rammeplanens kapittel 6 (2017b, s. 33-34) føringer for arbeidet som skal utføres i overgangen fra barnehagen til skole med vekt på å gi barna en trygg og god overgang.

I en av barnehagelærerstudiets skolepraksiser kom det frem at lærerne i 1. klasse opplevde stor forskjell på barna som kom fra de ulike barnehagene - da med tanke på erfaringer, kunnskap og ferdigheter. Med dette som et bakteppe og et engasjement for å fremme trygghet i overgangen fra barnehage til skole for de eldste barna, har vi følgende problemstillingen:

Hvordan vektlegges trygghet i overgangen fra barnehage til skole for de eldste barna, og på hvilken måte brukes styringsdokumenter i den pedagogiske praksis?

Formål med bacheloroppgaven er å se nærmere på hvordan trygghet vektlegges når de eldste barna i barnehagen forberedes til overgangen som er i vente. Trygghet fremheves på bakgrunn av rammeplanens verdigrunnlag (2017b, s. 7) og fordi vi anser trygghet som viktig i overgangen. Vi vil også se på styringsdokumenter og føringer knyttet til overgangen fra barnehage til skole. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017b) er et av barnehagens viktigste verktøy for barnehagens innhold. Vi skal også se nærmere på om det finnes andre nasjonale og lokale føringer, her ment som retningslinjer, knyttet til arbeidet med de eldste i barnehagen. Vi ønsker å få en dypere innsikt og forståelse for hvordan vi som barnehagelærer kan og er pliktet til å jobbe for at de eldste barna skal ha mulighet til å oppleve trygghet i overgangen fra barnehage til skole.

Vi vil kort redegjør for hva vi legger i noen av de enkelte begrepene som kommer å gå igjen i oppgaven. De eldste barna i barnehagen omhandler de barna som går siste året i barnehagen - intervjupersonene omtaler dem også som skolestartere og førskolebarn. Skoleforberedende aktiviteter ser vi på som en samlebetegnelse på ulike aktiviteter som innebærer erfaringer, kunnskaper og ferdigheter, og som kan medvirke til å gjøre barna klare til skolestart. Skolerelaterte ferdigheter forstår vi som ferdigheter, å rekke opp hånden, vente på tur og lignende, som ventes at barna kjenner til og mestrer i skolesammenheng.

1.2. Avgrensing

Overgang til skolen er et stort tema, derfor har vi avgrenset oppgaven til å gjelde hvordan trygghet i overgangen vektlegges, og kan fremmes gjennom skoleforberedende aktiviteter for de eldste i barnehagen. Vi trekker frem noen nasjonale og lokale styringsdokumenter og føringer som er ment for overgangen fra barnehage til skole, uten å gå i dybden på de enkelte kommunale planene.

Oppgaven vår retter fokus mot pedagogisk leder, da de “er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn” (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 16). Vi anser faglig skjønn som pedagogisk leders bruk av faglige kunnskap og erfaring i praksis.

Ene og alene står ikke barnehagen som aktør i barnas overgang, og det vil være unaturlig å ikke nevne skolen. Foreldre er også uten tvil en viktig aktør, men vi skal holde oss til profesjonens side i barnehagen. *Barnehageloven* (Barnehageloven, 2005, § 2a), *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 33) og *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 18) for skolen, forventer at barnehagelærer og lærer samarbeider og bidrar til gode opplevelser og overganger for barna (Hogsnes, 2019, s. 20). Av den grunn ser vi det som viktig å nevne skolens og lærers rolle i overgangen, uten å gå dypere inn i disse.

Sosial kompetanse er ikke til å unnlate som en viktig faktor i overgangen fra barnehage til skole. Grunnet oppgavens lengde, velger vi å definere begrepet, men ikke fremheve sosial kompetanse ytterligere. Vi vil derimot vise til eksempler som omhandler sosiale ferdigheter.

Intervjupersonene representerer et begrenset utvalg på tre personer i tre ulike barnehager, men det kan være nok til å se at våre resultater kan settes inn i et større bilde og være gjeldene for flere. Hvis det er tilfellet, kan funnene våre generaliseres (Dalland, 2020, s. 223).

1.3 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2 av oppgaven vil vi redegjøre for relevant teori, sentrale begreper og forskning. Begrepene vil vi begrunne faglig og knytte dem opp mot oppgavens tematikk for å kunne svare på vår problemstilling. Deretter vil vi ta for oss kapittel 3 hvor metodedelen presenter våre valg i oppgaven gjennom metode, intervjuguide, etikk og validitet. I kapittel 4 er resultatet av vårt intervju, etterfulgt av kapittel 5 hvor drøfting og analysering av våre funn presenteres, i lys av teori, for å svar på vår problemstilling. Kapittel 6 rundes av med en avslutning for oppgaven.

2. Teori

Dette kapittelet inneholder en redegjørelse av sentrale begreper, relevant teori, nasjonale og lokale føringer og forskning som anses for relevante for å svare på oppgavens problemstilling:

Hvordan vektleghes trygghet i overgangen fra barnehage til skole for de eldste barna, og på hvilken måte brukes styringsdokumenter i den pedagogiske praksis?

2.1. Overgang

Rammeplanen (2017b, s.33) sier at barnehage, skole og foreldre sammen skal tilrettelegge for en god og trygg overgang fra barnehage til skole. Opplevelse av sammenheng mellom barnehage og skole trekkes fram som viktig å oppleve i overgangen, og at erfaring, ferdigheter og kunnskap er med på å bidra til et godt grunnlag og motivasjon for de eldste barna i barnehagen.

Hogsnes (2019, s. 55-56) trekker frem begrepet overgang som noe som assosieres med brudd, men også kontinuitet. Hun viser til to former for overganger - vertikale og horisontale. Den vertikale overgangen refereres gjerne til det som skjer i barnehagen hvor brudd i relasjoner mellom barn, voksne og avdelinger er sentralt. Bytte mellom liten og stor avdeling og overgangen fra barnehage til skole er eksempler på vertikale overganger. Horisontale overganger er overganger som innebærer en viss forutsigbarhet. Ifølge Hogsnes kan et eksempel på dette kan være at barnet av erfaring vet ved den daglige levering i barnehagen at de også vil bli hentet.

2.2 Trygghet

Rammeplanen (2017b, s. 7 & 19-20) trekker fram trygghet som en viktig verdi i møte med det enkelte barns behov, hvor omsorg og tilstedeværelse hos personalet er en forutsetning for barnets opplevelse av trygghet, tilhørighet og trivsel. Trygghet er i tillegg en del av barnehagens verdigrunnlag. Det er også barnehagens plikt å sørge for et trygt og godt barnehagemiljø (Barnehageloven, 2005, §42).

Bowlby (referert i Öhman 2012, s. 59) sees på som skaperen av tilknytningsteorier og knytter trygghet opp mot grunnleggende tillit, gjennom stabil relasjon i tilknytning. For et barn som har en trygg tilknytning betyr det at barnet trygt kan utforske og leke. Det kan sees i sammenheng med Öhmans beskrivelse av trygghet, det trygghet beskrives som at barna vet at det er noen som ser og bekrefter dem, tar vare på og beskytter dem (Öhman, 2012, s. 191).

Röthle beskriver videre hvordan trygghet avhenger av de voksnes fysiske nærhet og tilgjengelighet. Barna søker trygghet hos de voksne, og trenger påfyll av trygghet, gjennom et blikk eller et fang. At barna søker trygghet hos de voksne, beskriver hun som et tegn på gryende selvstendighet i å ivareta sine behov. Gjennom forutsigbarhet og stabilitet når det gjelder kontakt, opplever barna trygghet (Haugen, et.al, 2005, s. 121-122).

Drugli (2018) sier noe viktig med følgende sitat:

Trygghet er en indre ressurs for små barn. Barn føler seg trygg i relasjoner til voksne som forstår dem og kan ta godt vare på dem, og som hjelper dem når noe blir vanskelig. Det gir dem en motstandskraft og ressurs som de bærer med seg videre i livet. De trenger tilgjengelige voksne som kan hjelpe og støtte dem når det er behov for det. Utrygge barn mister masse energi, noe som for eksempel går utover deres lek og læring. (Drugli, 2018)

Trygghet omhandle også stabilitet og forutsigbarhet, gjennom rutiner, føringer og en ytre struktur som rammer dagen inn for både barnehage og skole (Haugen, et.al., 2005, s.122; Öhman, 2012, s. 235-236).

2.2.1. Trygghet i overgang gjennom erfaring

Den enkeltes forutsetninger for trygghet i overgangen er basert på tidligere erfaringer med overganger som oppleves gode og trygge. Denne erfaringen er et verktøy i det å se sammenhenger i det å møte overganger gjennom livet (Hogsnes, 2019, s. 55-56).

Hvordan erfaring kan fremme trygghet i overgangen kan forankres i John Dewey (2001, s. 53-54) sin teori om erfaringens natur, som består av å erfare gjennom et vekslende element - en aktivt side, *å forsøke*, og en passiv side, *å bli utsatt for*. En erfarer gjennom å utforske og oppleve nye ting. Resultatet av å utforske og oppleve påvirker oss i form av handling, der handlingen i retur gir oss erfaringer, eksempelvis konsekvenser, som igjen påvirker oss i forskjellig grad. Gjennom refleksjon av en konsekvens oppstår læring, en forandring i oss som vi tar med oss videre som erfaring og påvirker hvordan vi igjen møter nye erfaringer. Der vi har et vekslende forhold basert på tidligere erfaringer og handlinger, og hvordan vi bruker denne erfaringen fremover, gir et grunnlag for læring og tydeligere bilde på hvordan alt har en sammenheng. På leten etter sammenhenger bruker barn sine hender, øyne og ører for å lære, sier Dewey (2001, s. 56).

For å skape mening og sammenheng over i skolen, anser vi teorien om den nærmeste utviklingssonen av Vygotskij som viktig. Denne teorien viser hvor viktig det er at oppgaver barn møter ikke er for vanskelige, for at det skal skje læring. Oppgavene må være tilpasset, men ligge noe høyere enn barnas mestringsnivå. Når voksne da veileder, vekker barnas interesser. Den voksne hjelper, uten å komme med løsninger, dette definerer Bruner som å være et «støttende stillas» (Glaser, 2014, s. 35).

2.2.2. Grenseobjekt.

Et grenseobjekt beskrives som noe rent fysisk og gjenkjennbart på tvers av settinger, og kan ha en brobyggende funksjon mellom barnehage og skole. Grenseobjekt bidrar til dialog, felles aktiviteter, er fleksible i bruksområder og har en sentral rolle i det å skape erfaringer med kontinuitet, mestring og sammenheng. Eksempelvis kan bruk av samme materiale, objekt, eller bok fungere som grenseobjekt i overgangen til skolen (Akkerman & Bakker, 2011; Fabian, 2013; Peters, 2010, et. al., referert i Hogsnes, 2019, s. 92).

2.3. Handlingsrom

Mostad (et. al., 2013, s. 83) beskriver handlingsrom som den enkelte persons selvforståelse og muligheten til å handle der individet kan anses som en aktør eller brikke. Aktørrollen innebærer at personen inntar en aktiv rolle. som også blir synlig gjennom å være handlende og deltakende. Det motsatte av aktører vil være brikke, hvor man styres av andre, og ytre forhold i mer kontrollerte former.

Pedagogens objektive handlingsrom vil påvirkes av de ulike rammene og mulighetene som foreligger innenfor pedagogens rolle og ansvarsområde, stillingsbeskrivelse og organisasjon. Utover dette vil det opplevde subjektive handlingsrommet være av stor betydning. Det subjektive handlingsrommet vil si det handlingsrommet som pedagogen føler at en faktisk har og som vil være individuelt betinget. Personer med lik stilling eller posisjon, eksempelvis pedagogisk leder, vil kunne oppleve handlingsrommet ulikt selv med likt gitt handlingsrom. Den enkeltes handlingsmåter, kompetanse og erfaringer, vil påvirke opplevelsen av å ha et lite eller stort handlingsrom i sin stilling (Mostad, et. al., 2013, s. 83).

Kapittel 2 i Rammeplanen (2017b, s. 15-16) viser til barnehagens ansatte, ansvar og roller. Om rollen som pedagogiske lederen står det at personen har et ansvar i "... å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn". Begrepet faglig skjønn kan også vektes opp mot det Mostad (et.al, 2013, s. 83-85) snakker om vedrørende det opplevde

subjektive handlingsrom. Pedagogisk leders kompetanse og erfaringer påvirker opplevelsen av handlingsrommet som igjen kan påvirke hvordan pedagogisk leder bruker dette handlingsrommet.

2.3.1 Taus kunnskap

Begrepet taus kunnskap kommer fra Michael Polanyi (1974), som ser taus kunnskap som noe vi ikke har tilgang til, men som bidrar til hvordan vi handler og påvirker vår tenkning og forståelse (referert i Irgens, 2016, s. 40). Videre beskriver Dalland (2020, s. 40) den tause kunnskapen som kunnskap opparbeidet gjennom erfaringer og praksis i yrkeslivet. Det samstemmer med Kuhns (Thurèn, 2021, s. 150) påstand om at den beste måten å lære og tilegne seg kunnskap på, er gjennom erfaringer.

Thurèn (2021, s. 150) beskriver hvordan den tause kunnskapen ikke uttrykkes med ord, men kommer til uttrykk gjennom våre meninger, og at det er vanskelig å stille seg kritisk til kunnskap som er taus. Den tause kunnskapen kjennetegnes også ved at det ikke stilles kritiske spørsmål til dens praksis (Skoglund & Sundvall, 2017, s. 21).

2.4. Mestring

For å definere mestring, bruker vi Haugen (2005, s. 59) som beskriver barnas opplevelse av mestring som at de opplever at de er verdifulle. Når de voksne ser barnas potensial, kompetanse og behov, og samhandle med dem, opplever barna å bli sett, lyttet til og respektert.

Under rammeplanens verdigrunnlag finnes det et eget avsnitt for livsmestring og helse. Der står det blant annet at barnehagen skal bidra til trivsel, livsglede og mestring, og være et trygt og utfordrende sted, der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap. Samtidig som barna skal støttes i å mestre motgang og håndtere utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 13).

2.5. Sosial kompetanse

I forbindelse med bruk av begrepet sosial kompetanse i oppgaven, ser vi det som relevant å bruke Størksen (2014, s. 76) sin beskrivelse. Hun beskriver sosial kompetanse som at barna innebærer evner til å balansere egne og andres behov, og justere sin adferd ut ifra dette. Eget behov for tilfredsstillelse, selvhevdelse og oppmerksomhet må tilpasses andres behov. Blant annet med tanke på samarbeid, turtaking, samspill og evne til å vise selvstendighet.

Når vi nevner sosial kompetanse i oppgaven, tar vi utgangspunkt i de ferdighetene intervjupersonene omtaler som sosiale ferdigheter.

2.6. Nasjonale føringer

Til grunn for arbeidet i barnehagen, kommunal eller privat, ligger nasjonale føringer fra Barnehageloven og Rammeplan for barnehagen. Dette er overordnede bestemmelser, politiske føringer, for hva som skal ligge til grunn i barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 3).

2.6.1. Barnehageloven

I barnehageloven (2005, § 2a) er det lovfestede bestemmelser som forteller om et pliktig samarbeid i overgangen fra barnehage til skole:

Barnehagen skal samarbeide med skolen om barnas overgang fra barnehage til skole og skolefritidsordning, jf. opplæringslova § 13-5 og friskolelova § 5-5. Samarbeidet skal bidra til at barna får en trygg og god overgang. Barnehagen må ha tillatelse fra barnets foreldre for å utlevere personopplysninger om barnet til skolen. (Barnehageloven, 2005, §2a)

2.6.2. Rammeplanen

Rammeplan for barnehagen (2017b, s. 33-34) har også et eget kapittel om overganger, hvor overgangen mellom barnehage og skole har et eget avsnitt. Her leses det viktigheten med en trygg og god overgang gjennom opplevelsen av sammenheng fra barnehage til skole, barnehagens arbeid med å forberede de eldste barna gjennom erfaringer, kunnskap og ferdigheter.

Rammeplanen viser også til blant annet roller og ansvar i barnehagen som en pedagogisk virksomhet, bruk av godt faglig skjønn, formål, innhold og syv fagområder. De syv fagområdene skal være gjennomgående i barnehagens hverdag gjennom undring, utforsking og aktiviteter, og gjenspeiler også fag som barna vil møte over i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 15-16 & 47).

2.6.3. Læreplanverket for Kunnskapsløftet

Skolen har også overordnede føringer – da fra den overordnede delen av læreplanverket for Kunnskapsløftet som omhandler verdier og prinsipper i grunnopplæringen. Den nevner blant annet at godt og systematisk samarbeid mellom barnehage og skolen bidrar til å lette overgangen mellom trinnene. Læreren blir her beskrevet som en rollemodell som skal skape trygghet, og veilede elevene gjennom opplæringsløpet. (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 18)

2.6.4. Veileder fra Kunnskapsdepartementet – Fra eldst til yngst

I 2008 utgav Kunnskapsdepartementet en veileder med retningslinjer for rammebetingelser, forutsetninger og anbefalinger i arbeidet med overgangen fra barnehage til skole, og med et formål om å styrke sammenheng og samarbeid mellom barnehage og skole som aktører. Det å styrke sammenheng og samarbeid beskrives som viktig for et helhetlig opplæringsløp som legger vekt på å ivareta det enkelte barns behov og for trygghet i en stor overgang (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 8-9).

Veilederen har ikke i ettertid blitt oppdatert.

2.7. Lokale føringer

2.7.1. Kommunen

Kommunen er den lokale barnehagemyndighet og har ansvar for å veilede og se til at barnehagene overholder lovverket (Barnehageloven, 2005, §10). Kunnskapsdepartementets veileder 'Fra eldst til yngst' (2008), beskriver kommunens ansvar og hva overordnede planer om overgangen fra barnehage til skole bør inneholde. Lokale føringer og planer utarbeides av kommunen, og er viktig at skjer lokalt for å kunne tilpasse ulike forutsetninger, som for eksempel geografiske avstander. Lokale føringer og kommunale planer for overgangen fra barnehage til skole, som blant annet overførings skjema og årshjul, er et arbeidsredskap for barnehagen og skolen som gjerne beskriver ansvarsfordeling mellom barnehage og skole i overgangen og rutiner. Planen skal bygge på at de ulike institusjonene skal samarbeide mot en trygg og god overgang for barna. (Hogsnes, 2019, s. 23; Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 24-27).

2.7.2. Barnehagen

Gjennomføringen av både nasjonale og lokale føringer skjer i barnehagene. Her ligger ansvaret om å bruke og følge de retningslinjer som er gitt, som et verktøy i planleggingen av de interne planer og overgangsrutiner for de enkelte barnehager. Barnehagens styrer har en sentral rolle og ansvar for å sørge for at samarbeid med skolen følges opp, og sikre at barnehagen har gode rutiner og skoleforberedende planer i overgangen fra barnehage til skole (Kunnskapsdepartementet, 2008b, s. 27).

Videre er det den pedagogiske leder som skal planlegge og lede arbeidet videre, hvor progresjon for enkeltbarn og barnegruppe også skal tas med i betraktning (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 16 & 37). Slike planer må anses som et levende dokument og må tilpasses den enkelte barnegruppen da ingen barn er like (Hogsnes, 2019, s. 24).

Ved informasjonsutveksling om barnet mellom barnehage og skole må det foreligge samtykke fra foreldre. Et samarbeid med foreldrene i overgangen til skole er sentralt for å kunne trygge barna i overgangen. Metode og omfang er opp til den enkelte barnehage, men på bakgrunn av den informasjonen barnehagen formidler videre «...kan bidra til at skolen bedre kan legge til rette for individuelle læringsløp allerede før skolestart» (Kunnskapsdepartementet, 2008b, s. 19-21).

2.8. Tidligere forskning på overgangen fra barnehage til skole

Vi vil kort presentere tidligere forskning som vi finner relevant for vår oppgave. Det foreligger mye forskning, både internasjonal og nasjonal, som er knyttet til overgangen fra barnehage til skole. For å kunne svare på vår problemstilling om vektlegging av trygghet i overgangen fra barnehage til skole og for å avgrense i forhold til oppgavens omfang, har vi valgt å trekke fram to forskningsrapporter vi ser som relevante å bruke i forhold til våre funn. Først et nasjonalt, deretter et internasjonalt. Til slutt vil vi vise til et pågående lokalt forskningsprosjekt. Det som også er interessant, er aktualiteten i rapportene tross for at det skiller noen år mellom dem.

2.8.1. “Kartlegging av det pedagogiske innholdet i skoleforberedende aktiviteter i barnehagen”

Rapporten ble utført av Rambøll Management Consulting (2010) på oppdrag fra Brenna-utvalget, Utvalg om pedagogisk tilbud til alle førskolebarn. Brenna-utvalget ble nedsatt av

regjeringen i 2009 for å sikre at alle førskolebarn i Norge, mottok et systematisk pedagogisk tilbud uavhengig av sosial bakgrunn og funksjonsnivå. Formålet med undersøkelsen som ble gjennomført i november 2009 til mars 2010, var å øke kunnskapen rundt det pedagogiske innholdet i de “skoleforberedende aktivitetene”. Rapporten viser til aktiviteter, særskilt rettet mot de eldste barna i barnehagen (Rambøll, 2010). Det ble trukket ut et tilfeldig utvalg, som til sammen besto av til 1371 ulike kommunale og private barnehager.

Det tas høyde for at rapporten ikke nødvendigvis gir et eksakt bilde av dagens situasjon, men velger å trekke frem funn fra rapporten som sammenfaller med våre funn.

Det kommer frem av rapporten at det foreligger stor lokal handlingsfrihet til å bestemme innholdet i skoleforberedende aktiviteter (Rambøll, 2010, s. 6). Et mindretall (28 prosent), bruker veilederen fra eldst til yngst i planlegging av skoleforberedende aktiviteter (Rambøll, 2010, s. 19-20). Samtlige barnehager mener selv at de gjennomfører skoleforberedende aktiviteter. Hvor av de fleste har egne førskolegrupper som består av skolestartere, og gruppene i stor grad brukes til skoleforberedende aktiviteter. De skoleforberedende aktivitetene omhandler både planlagte aktiviteter i grupper, men også hverdagslige aktiviteter, som ikke foregår innenfor gitte tidspunkt eller rammer. 90 prosent av barnehagene sier at aktivitetene, inneholder stimulering av skolerelaterte ferdigheter og selvstendighetstrening. Eksempelvis som å vente på tur, rekke opp hånda, ta imot beskjed og kle på deg selv (Rambøll, 2010, s. 27-30). 98 prosent av barnehagene oppgir rammeplanen for barnehager, som grunnlaget for utarbeidelse av skoleforberedende aktiviteter. 85 prosent mener det er viktigst at barna lærer seg de grunnleggende reglene for/i skolen. 77 prosent anser det som viktig at barna møter aktiviteter fra barnehagen, når de begynner på skolen. Dette for å skape sammenheng fra barnehagen til skolen (Rambøll, 2010, s. 54-55).

2.8.2. “Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole: En systematisk kunnskapsoversikt”.

Kunnskapssenter for utdanning har utarbeidet den internasjonale forskningsrapporten «Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole; en systematisk kunnskapsoversikt» (Lillejord. et.al. 2015) Rapporten inkluderer 42 studier som er gjort i 13 forskjellige land. Denne rapporten viser mange eksempler på tiltak som kan ha positiv innvirkning på overgangen fra barnehage til skole, selv om det er forskjellige strukturer på

utdanningsnivåene i de forskjellige landene. Vi har valgt å trekke ut noen relevante eksempler som bidrar til å svare på vår problemstilling.

Forskningsrapporten (Lillejord. et.al., 2015, s.12) viser blant annet at et hovedproblem i overgangen er manglende sammenheng mellom barnehage og skole. Da nevnes utfordringene i overgangen fra den naturlig utforskertrang i barnehagen, til skolens mer regulerte og stillesittende læring.

At overgangen begynner tidligere og varer lengre enn den faktiske overgangen tar, og hvordan overgangen må sees på som både mental og fysisk, er funn fra rapporten (Lillejord. et.al., 2015, s. 26). Det blir videre nevnt at det er viktig at skolen har gjennomgående, gjennomtenkte og grundige planer for overgangsaktivitetene, og at barna forstår formålet med aktivitetene. Lærerne er ansvarlige for at å hjelpe barna til å føle seg trygge i den nye konteksten. (Lillejord. et.al., 2015, s. 27)

Rapporten (Lillejord. et.al., s. 33-34) tar også for seg en aksjonsforskning av samarbeid på tvers av profesjoner i barnehagen og skolen, og hvordan profesjoner gjennom tverrinstitusjonelt samarbeid kan forhandle seg frem til en felles forståelse som kan støtte kontinuitet i overgangen til skole. En konklusjon fra aksjonsforskningen baserer seg på hvordan aktører har og utveksler kunnskap både om og med hverandre. Hvordan de ansatte i institusjonen må lære hverandre bedre å kjenne, slik at de ikke baserer seg på fordommer framfor kunnskaper beskrives også,

For å bidra til en kontinuerlig læreprosess beskriver rapporten (Lillejord. et.al., s. 53) hvordan skolen kan ta hensyn til det barna har lært i barnehagen, og bygge videre på det over i skolen. Kontinuiteten handler om at noe er stabilt og gjenkjennelig, slik at barna kan balansere det trygge og stabile, med det uventede og nye.

2.8.3. «En koffert bedrer overgangen fra barnehage til skole»

Artikkelen til Waksvik, «En koffert bedrer overgangen fra barnehage til skole» (2021) i Utdanningsnytt.no, beskriver hvordan de eldste i barnehagen blir kjent med rim, regler, sanger og eventyr gjennom en overgangskoffert. Kofferten har også hoppetau, fire plastdyr, sang kort, tipshefte og lydfiler med eventyr på andre språk. Denne kofferten blir presentert for og brukt sammen med de eldste i barnehagen, for så og blir med dem over i skolen. Det er et bidrag til at barna møte noe kjent og kjært i skolen, og at barna får er felles referanse selv om de kommer fra forskjellige barnehager. Målet med kofferten er å gjøre barna

tryggere til og under skolestart, samt gi dem mulighet til å oppleve mestring og gjenkjenning når de har startet på skolen. Prosjektet er et prøveprosjekt i Stavanger kommune med oppstart i 2019 og skal avsluttes i 2022. Da skal Stavanger kommune utarbeide en ny overordnet plan for overgangen fra barnehage til skole, og det vil bli vurdert om overgangs kofferten skal bli en del av den. I artikkelen omtaler læreren fra skolen og pedagogen fra barnehagen overgangskofferten som et positivt og enkelt tiltak å gjennomføre.

3. Metode

Metode er et verktøy eller en fremgangsmåte en benytter for å tilegne seg ny kunnskap eller finne svar på et problem. Valg av metode vil være avhengig av hva man ønsker kunnskap om eller svar på, med problemstillingen som utgangspunkt. Man kan skille mellom kvantitativ metode som benyttes når man ønsker målbar data, og kvalitativ metode for ikke-målbar datainnhenting (Dalland, 2020, ss. 53-54). Man kan også benytte ulike metoder som spørreskjema, intervju eller observasjon.

Videre vil vi presentere vår fremgangsmåte og valg for oppgaven, samt etiske forhold som må tas hensyn til.

3.1. Kvalitativt intervju

For å svare på problemstillingen benyttet vi kvalitativt intervju som metode. Kvalitativt intervju som metode, gir blant annet rom for fleksibilitet og dybde (Dalland, 2020, s. 55).

Videre ønsket vi å bruke et semistrukturert intervju, noe som innebærer forhåndsbestemte spørsmål i en intervjuguide, som er strukturert i en hensiktsmessig rekkefølge. Spørsmålene er åpne, og gir intervjuer en viss grad av fleksibilitet og muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål. Samtidig gir det intervjupersonen muligheter å formulere seg fritt og komme med utfyllende svar (Christoffersen & Johannessen, 2021, s. 79). Målet er å innhente informasjon om meninger, erfaringer og opplevelser intervjupersonene har om oppgavens tematikk. Det er også tatt høyde for forskningsprosjektets størrelse og disponibel tid, med tanke på metodevalg.

Vi vil bruke benevnelsen intervjuperson om personene som intervjues, fordi denne betegnelsen er nøytral, og retter fokus på personen som menneske, med egne tanker og meninger. Vi kommer også til å benevne intervjuperson som «hun» uten at den har en kjønnskategoriserende betydning.

3.1.1. Etikk

Underveis i hele forskningsprosjektet vårt har det vært viktig å ta hensyn til de etiske forholdene. Dalland (2020, s. 168), beskriver etikk som veiledende normer for hva som er rett og galt. Videre viser han til retningslinjer som er utarbeidet av Norsk senter for forskningsdata (NSD), personvernombudet for forskning og de nasjonale forskningsetiske komiteene, som har til hensikt å sikre at forskningsetiske normer blir ivaretatt innen forskning og utdanning. Gjennom vår forskning har vi etterstrebet å følge disse etiske

retningslinjene gjennom hele prosessen, helt fra planleggingen av intervju til drøfting og avslutning. I forkant av intervjuet fikk intervjupersonen informasjon per mail om vårt forskningsarbeid, samt samtykkeskjema med intervjupersons rettigheter. Samtykkeskjemaet beskrev rettigheter i forhold til anonymitet, det å kunne trekke seg fra intervjuet og vår taushetsplikt i forhold til den informasjon som utleveres (Dalland, 2020, s. 82). I og med at intervjuene fra start var planlagt med bruk av lydopptak, ble det etter retningslinjene for lydopptak og intervju, sendt ut to samtykkeskjema. Dette ble senere endret i Universitetet i Stavanger sine retningslinjer for bacheloroppgaven, som tilsa at bruken av lydopptak ikke lenger var aktuelt.

Krav om anonymitet og taushetsplikt er blitt ivaretatt og overholdt gjennom hele forskningsprosjektet. Spørsmålsformuleringer og interjuvet bærer preg av ivaretagelse av intervjupersonene. Likeså framskrivning av våre funn. I forkant av intervjuet ble intervjupersonene informert om hva det ville innebære å delta i intervjuet, deres rett til å trekke seg uten grunn, anonymitet, taushetsplikt, behandling og lagring av data. Alt ble skriftliggjort gjennom det tidligere nevnte samtykkeskjemaet, og intervjupersonene gav sitt samtykke til å bli intervjuet, ved underskrift (Dalland, 2020, s. 168-174).

3.1.2. Feilkilder

Ifølge Løkken og Søbstad (2013, s. 60) betegnes forhold som kan påvirke og medvirke på undersøkelsen som feilkilder. Når en benytter intervju som metode er det flere feilkilder en må være oppmerksomme på.

For det første er det viktig å være oppmerksom på hvordan en som person og ens evne til å opprette kontakt med intervjupersonene, kan påvirke intervjuet. For det andre kan selve kommunikasjonsprosessen i intervjuene være en feilkilde. Da med tanke på hvordan spørsmålene oppfattes av intervjupersonen, om svarene forstås riktig av intervjuer og hvilke notater som er blitt gjort, vil påvirke resultatet vårt. Ved bruk av lydopptak kan en feilkilde oppstå om lyden ikke er god nok. For det tredje kan transkriberingen være en feilkilde (Dalland, 2020, s. 57-63).

Vi etterstreber å møte intervjupersonene våre med åpenhet og respekt, da også med tanke på formulering og framskrivning av funn, i troen på at deres tanker og opplevelser vil gi oss økt forståelse og nyttig kunnskap (Dalland, 2020, s. 68).

3.1.3. Pålitelighet og validitet

Gjennom å tydeliggjøre hvordan vårt forskningsprosjekt har foregått, beskriver Dalland (2020, s. 58) hvordan kvaliteten i forskningen kan sikres, og dermed kan sees på som pålitelig.

Vi må være bevisst at våre personlige meninger og faglige bakgrunn kan påvirke våre tolkninger av svarene til intervjupersonene. Som forskere vil vi alltid ha en førforståelse med oss inn i en undersøkelse, og Dalland (2020, s. 60) understreker viktigheten med at vi må være vår førforståelse bevisst under hele prosessen.

I forkant av intervjuene utarbeidet vi våre egne pålitelighets- og gyldighetskrav for gjennomføring av intervjuet som baserte seg på rammer og forventninger til oss som studenter før, under og etter intervjuet.

- Vi forholder oss til samme intervjuguide i alle intervjuene.
- Vi skal alle være til stede under intervjuene, om ikke noe uforutsett dukker opp.
- En intervjuer, en stiller oppfølgende spørsmål samt tar litt notater og en noterer.
- Dersom kun to er til stede under intervjuet, må den som intervjuer også notere.
- Alle intervjuene gjennomføres i barnehagens møterom.
- Alle tre deltar i transkribering samme dag som intervjuer er foretatt.
- Alle tre deltar under analysering av intervjuene.

3.2. Datainnsamling

3.2.1. Intervjuguide

Vi utarbeidet en intervjuguide i forkant av intervjuene. Den skal først og fremst være med på å holde den røde tråden underveis i intervjuet, rette fokus mot det sentrale temaet og gi svar på problemstillingen. De forut-formede spørsmålene leder veien gjennom intervjuet, men de kan med fordel benyttes fritt gjennom intervjuet, og medvirke til samtaleformen i det kvalitative intervjuet (Dalland, 2020, s. 83).

Utarbeidelsen av intervjuguiden opplevdes som en til dels utfordrende prosess. Utfordringene gikk hovedsakelig ut på å finne gode og riktige spørsmålsformuleringer som

sikret tydelige svar på problemstillingen vår. Uten å være for vide ei heller for avgrensede spørsmål.

Første utkast av intervjuguiden ble testet ut gjennom et prøveintervju mellom to av studentene. Begge parter fikk en bedre forståelse av hvordan de ulike rollene utartet seg, og vi ble oppmerksomme på at noen av spørsmålene var for omfattende og andre var for lite presise. Prøveintervjuet bidro til at vi utarbeidet en intervjuguide, med tydeligere spørsmålsformuleringer og forbedret struktur med tanke på spørsmålenes rekkefølge. Prøveintervjuet gav oss også en indikasjon på intervjuets lengde.

Intervjuguiden vår bestod av innledende spørsmål om intervjupersonenes bakgrunn, for å ha et utgangspunkt for intervjupersonenes erfaringer i yrket. Deretter ønsket vi å få svar på hva pedagogisk leder mener det er viktig at barna har med seg fra barnehagen og over i skolen. Spørsmålet er stort, men for oss var det interessant å høre hva hver av intervjupersonene valgte å vektlegge, hvorfor og hvordan de jobbet med det, og om de syntes rammeplanen var tydelig nok angående overgang, eller om de brukte andre føringer. Andre del av intervjuet tok for seg samarbeidet med skolen, hvordan samarbeidet fungerer med skolen, og hvordan barna forberedes på overgangen. Avslutningsvis la vi opp til at intervjupersonene kunne tilføre eller fremheve noe som de selv mener er viktig.

3.2.2. Utvalg

For å få intervjupersoner til forskningsarbeidet vårt kontaktet vi til sammen 7 ulike barnehager via mail. Vi kom i kontakt med tre pedagogiske ledere i tre ulike barnehager som var villige til å stille til intervju. Vi søkte bredt for å sikre oss intervjupersoner med flere års erfaring, og fikk et utvalg som representerte både kommunal og private barnehage, i tre ulike kommuner. Vårt utvalg med anonymiserte intervjupersoner er presentert i figur 1, "Presentasjon av intervjupersoner" med oversikt over erfaring fra barnehageyrket og utdanningsbakgrunn.

	Intervjuperson	Utdanning	Arbeidserfaring
A	Pedagogisk leder på stor avdeling i privat barnehage.	Førskolelærer med flere års videreutdanning.	10 år i barnehage som pedagogisk leder og ytterligere 12 års erfaring innen støttende apparat innen samme fagfelt.
B	Pedagogisk leder på stor avdeling i privat barnehage.	Førskolelærer.	18 års erfaring i barnehage hvorav 14 av dem som pedagogisk leder.
C	Pedagogisk leder på stor avdeling i kommunal barnehage.	Førskolelærer med fordypning.	33 års erfaring i barnehage hvorav 28 av dem som pedagogisk leder.

Figur 1: Presentasjon av intervjupersoner.

3.2.3. Gjennomføring av intervjuene

Alle tre intervjuene ble gjennomført i barnehagenes møterom. Dalland (2020, s. 60) beskriver innsamling av data som noe som vil påvirkes av hvem som intervjuer, med bakgrunn i at intervjuers førforståelse er personavhengig. Med det ønsket vi at intervjuene skulle ha likest mulig utgangspunkt og at det kunne bidra til at resultatet ble minst mulig påvirket av den som utførte intervjuet. Det ble derfor viktig for oss at alle intervjuet en gang hver for et “skjerpet blikk” på intervjuguiden. Vi så også på kun en intervjuer som en potensiell feilkilde i et semistrukturert intervju (Dalland, 2020, s. 57).

Gjennomføringen av intervjuene presenteres i figur 2, “Organisatorisk gjennomføring av intervjuene”:

	Med lydopptak	Uten lydopptak	Antall studenter til stede.	Varighet
Intervju A	X		3 studenter	45 min.
Intervju B		X	2 studenter	35 min
Intervju C		X	3 studenter	40 min

Figur 2: Organisatorisk gjennomføring av intervjuene.

Intervju A ble som planlagt gjennomført med lydopptak, som i etterkant Universitetet i Stavanger endret retningslinjene på. Til tross for endring av retningslinjer fikk vi av veileder

godkjent det første intervjuet med bruk av lydopptak, og det medførte dermed ikke store konsekvenser for videre arbeid. Vi informerte de neste intervjupersonene om endringene, og sendte ut et nytt samtykkeskjema.

Intervju B ble gjennomført med frafall av en student, som presentert i figur 2, organisatorisk gjennomføring av intervjuene. Dette utgjorde ikke noen stor forskjell for gjennomføringen av intervjuet. Studenten deltok på transkriberingen senere samme dag, for å sikre felles forståelse av svarene.

Intervju C foregikk som planlagt.

Opplevelsen av å være intervjuer opplevde vi, som forventet, forskjellig og det fikk frem gode diskusjoner rundt intervjuguiden vår om den var tydelig nok for å sikre svar til vår problemstilling. På bakgrunn av dette ble det viktig for oss tre, å gå gjennom transkriberingen sammen slik at vi kunne foreta en så nøyaktig transkribering som mulig og for å unngå misforståelser og feilkilder.

3.3. Dataanalyse

Dalland (2020, s. 95) beskriver hvordan man under en transkribering mister innholdet i intervjuet med tanke på mimikk og kroppsspråk. Formålet med transkriberingen er å bevare mest mulig av intervjupersonenes svar på spørsmålene og holdning.

Etter intervjuene opplevde vi som sagt transkriberingen som viktig å gjøre sammen, så raskt som mulig, da vi var bevisste at vi både kunne høre og oppfattet svar i ulik grad. Deretter oppsummerte vi intervjuene for hverandre, for så å dele intervjusvarene inn i kategorier. Dette for å finne de mest sentrale funnene, og ut ifra om svarene var like eller ulike. Dalland (2020, s. 94) beskriver hvordan det å se på helheten i intervjuet, og deretter oppdeling i mindre deler, hjelper oss å se de enkelte sidene intervjupersonene har belyst. Ved å veksle mellom helhet og deler vil motsetninger bli tydeligere.

Transkriberingen av intervjuet med bruk av lydopptaket ble skrevet ned i sin helhet, mens de to andre transkriberingene bygger på notater gjort underveis i intervjuene, og er dermed ikke like detaljerte. Uavhengig av dette har transkriberingen og analyseringen av resultatene gjennomgått samme prosess.

Gjennom vårt forskningsprosjekt og underveis i prosessen med analysering av data, har vi gjort oss kjent med flere overordnede planer og forskning knyttet til trygghet i overgang fra

barnehage til skole. Det har gjort denne prosessen interessant da de funn vi trekker frem fra vårt utvalg også kan støtte seg på større forskningsprosjekt.

4. Resultat

I denne delen av oppgaven vil vi presentere resultatene av vår datainnsamling. For å skape en oversikt har vi valgt å presentere resultatene i kategorier ut ifra hovedfunnene våre. Under drøftingen vil vi også trekke fram noen underfunn fra to av hovedfunnene. Våre hovedfunn er: “Trygghet vektlegges som viktigst i overgangen” og “Alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet” og “Rammeplanen gir uklare føringer for overgang barnehage til skole”. Med hensyn til personvern vil intervjupersonene presenteres som A, B og C, i henhold til vår tidligere presentasjon av intervjupersoner (figur 1, s. 23).

4.1. Trygghet vektlegges som viktigst i overgangen.

Med tanke på overgangen fra barnehage til skole spurte vi intervjupersonene om hva de så på som viktigst for de eldste i barnehagen å ha med seg i over i skolen. Alle intervjupersonene trekker frem mestring av ulike ferdigheter og sosial kompetanse som viktig, men presiserer at trygghet som det aller viktigste.

Intervjuperson A:

Intervjuperson A nevner grunnleggende praktiske ferdigheter, som å kunne kle på seg, ta imot beskjeder, gjenkjenne navnet sitt, mestre ulike typer samtaleferdigheter, vente på tur og klare seg selv på do. Det å kunne mestre ferdigheter som fører til selvstendighet er veldig viktig for å ikke bli den som ikke kan ved skolestart, beskriver intervjuperson A og trekker frem sosial kompetanse som utgangspunkt for hvordan de jobbet for å skape trygghet i overgangen. Hun forteller også at ferdigheter som ikke mestres, øves på, istedenfor å fokusere på ting man ikke kan. Alle er forskjellige og øver på forskjellige ting. Intervjuperson A presiserer at alt begynner med en trygg relasjon og at en ikke klarer å ikke lære noe før en er trygg.

Intervjuperson B:

I overgangen til skolen trekker intervjuperson B frem at det er viktig at barna er sosialisert. Hun legger vekt på at ferdigheter det er viktig at barna har med seg er aksept for at voksne bestemmer, tåle å tape og å glede seg over at andre vinner. Det å kunne ta hensyn til andre, ta imot beskjeder og å gi beskjeder nevnes også som viktige egenskaper av intervjuperson B. Gjennom aktiviteter som fokuserer på dette, ønsker hun å fremme trygghet. Det sosiale er alfa omega uttrykker Intervjuperson B: *“Vi må sosialisere og trygge barna. Trygge individer kan bruke kreftene sine på lærdom, ikke på å føle seg usikre”*

Intervjuperson C:

Intervjuperson C sier det sosiale er viktig i overgangen til skole. Blant annet trekker hun frem ferdigheter innen kommunikasjon, språk, lekesignaler, empati og vennskap, løse konflikter og selvstendighetstrening. Hun mener dette er viktig fordi dette er med på å gjøre dem klar for å møte skolehverdagen og nye utfordringer videre i livet. Hun poengterer også at det er viktig å følge barna og deres behov. Avslutningsvis presiserer intervjuperson C at det viktigste er å skape trygghet for barna.

4.2. Alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet.

I intervjuet stilte vi spørsmål til hvordan pedagogisk leder jobber med de eldste i barnehagen. Her kom det frem at samtlige barnehager har grupper for de eldste barna i barnehagen, hvor de arbeider med skoleforberedende aktiviteter, det siste året i barnehagen. Alle intervjupersonene nevner at aktivitetene hovedsaklig er knyttet til sosiale og praktiske ferdigheter, for at barna skal oppleve mestring og trygghet over i skolen.

Intervjuperson A:

Intervjuperson A sier at barna skal kunne ta imot beskjeder både i barnehagen og når de begynner på skolen. De eldste øver på å ta imot beskjed, lytte til andre og vente på tur. Barna må lære å se andre og ikke bare seg selv. De øver også på å reparere dersom noen har vært brå eller sint. Barna blir gitt mer ansvar, de får være ute alene og "ha friminutt" uten voksne. Intervjuperson A hevder videre at barna må gjøres selvstendige. Intervjuperson A har fokus på at barna skal oppleve mestring, blant annet gjennom å kle seg, slik at de kommer seg ut til friminuttet. Barna øver seg også på å klare seg selv på toalettet. I hverdagen øver de på hverdagslige ferdigheter og sosiale ferdigheter.

Videre forteller intervjuperson A at det legges vekt på begrepsforståelse og skolerelaterte begreper. Barna må lære hva et klasserom er, hva man gjør i et friminutt og hva en pult er. Gjennom samtaler får barna fortelle hva de gruer seg til og andre følelser relatert til skolestart.

Intervjuperson A meddeler at de drar på to skolebesøk på hver skole. Samarbeid med én av skolene, oppleves som tett. Her får de eldste barna i barnehagen delta på stasjonstrening og ha friminutt sammen med 1. klasse. Førskolegruppa låner også klasserom på skolen en gang i måneden. De bruker i tillegg skolens uteområde aktivt, som en del av skoleforberedelsen.

Intervjuperson B:

Intervjuperson B sier at de skoleforberedende aktivitetene er med på å trygge barna, slik at de slipper å grue seg hele sommeren. Ifølge intervjuperson B tilrettelegges det for samtaler som omtaler skolen. Videre forteller hun at skolestartergruppa har ulike planlagte aktiviteter. Barna trener på å ta imot kollektive beskjed og må tåle at de voksne bestemmer. De ikke har fokus på skole, men på å trygge barna og å øve på praktiske ferdigheter som å pakke sekken og få ulike erfaringer. Her beskriver intervjupersonen med et eksempel at barna må vite hva det skal gjør om det bli vått eller fryser, slik at barna vet hva de kan gjøre om de havner i lignende situasjoner når det begynner på skolen. Gjennom erfaring lærer barna å ta ansvar for seg selv. De leser sammen, lytter, samtaler og reflekterer. Det siste halvåret jobbes det med finmotoriske aktiviteter inne som blyantgrep. Intervjuperson forteller videre at de også jobber mye med følelser og det å leke sammen med andre som en del av forberedelsen mot skolen.

Intervjuperson B sier at det skal foreligge en plan på overgangen fra kommunen, der barnehager og skoler skal besøke hverandre for å styrke et samarbeid. Ifølge intervjuperson B, står dette skrevet «fint på papiret», men ikke blitt gjennomført. Førskolegruppa besøker skolen, hvor de får se klasserom. De dokumenterer besøket med bilder, som barna får med seg hjem. Intervjupersonen forteller også at skolestartergruppa går på tur til barnas hjem og snakker om barnas skolevei.

Intervjuperson C:

Intervjuperson C forteller at forberedelsen til skolestart er en prosess av forberedelser fra barna begynner i barnehagen. Intervjupersonen bemerker også at det er store forskjeller mellom de eldste i barnehagen og at det viktig å legge til rette for progresjon. Hun forteller også at de jobber med utviklingen av empati og selvstendighetstrening. Skolestarterne gis litt ekstra ansvar i hverdag og blir prioritert med i gjøremål som å hjelpe til, og hjelpe de små, bake o.l., ifølge intervjuperson C. Kommunikasjon og språk er viktig for å kunne løse konflikter og få venner, sier intervjuperson C.

Hun er opptatt av å fremsnakke skolen. Intervjupersonen forklarer at gjennom lek, får barna muligheten til å glede seg til skolestart. Eksempelvis trekker intervjupersonen frem «Kims lek», hvor de leker med begreper som pennal og viskelær. Avslutningsvis sier intervjuperson C at det ikke er farlig å presentere skolen når en gjør det gjennom leken.

Intervjuperson C sier også at de fleste skolestarterne skal gå på skolen som, er barnehagens nærmeste nabo. Tidligere år har skolestarterne lånt denne skolens klasserom, en gang i

måneden. Dette håper hun de kan gjennomføre til neste år, da hun mener dette er bra for å konkretisere og skape trygghet for barna. SFO inviterer barna på skolebesøk og gir dem omvisning på skolens inne- og uteområder. Videre sier intervjupersonen at de benytter skolens svømmehall og leker i skolegården for å gi barna noe visuelt og konkret å forholde seg til og som skaper trygghet.

4.3. Rammeplanen gir uklare føringer for overgang barnehage til skole

Vi spurte intervjupersonene om de mener rammeplanen gir tydelige føringer for arbeidet med overgangen fra barnehage til skole og om det finnes andre føringer for hvordan de jobber med de eldste i barnehagen. Det kommer frem i intervjuene at alle intervjupersonene bruker rammeplanens fagområder aktivt i barnehagens hverdag, og forholder seg til et kommunalt årshjul for overgangen. Intervjupersonene viser varierende eller lite kjennskap til kapitelet om overgang i rammeplanen, og nevner i liten grad andre styringsdokumenter eller føringer som omhandler overgangen. Derimot verdsetter alle intervjupersonene den friheten de har i yrket.

Intervjuperson A:

I forhold til Rammeplanen, svarer intervjuperson A, at rammeplanen kanskje ikke er tydelig nok, men at hun elsker å jobbe under friheten der hun kan forme de skoleforberedende aktivitetene selv, men med rammer. Hun presiserer sin stolthet av yrket og den friheten det innebærer, men tenker at alle jobber forskjellig og at de rammene som ligger ikke er gode nok. Intervjuperson A forteller videre at det finnes et kommunalt årshjul som beskriver hvem (rektor, PPT, skolen og barnehagen) som er ansvarlige for hva det siste året for barna i barnehagen. Hun uttrykker at kommunen har en delaktig rolle i overgangen mellom barnehage og skole gjennom årshjulets tydelige planer for samarbeid mellom barnehage og skole. Grunnet at kommunen ønsker likheter i samarbeidet mellom ulike barnehager.

Intervjuperson B:

Intervjuperson B bemerker at hun ikke har helt oversikt over hva rammeplanen sier om overgang til skole, men at fagområdene blir aktivt brukt inn i de skoleforberedende aktivitetene. Videre viser hun til barnehagens eget årshjul for skolestarterne som bygger videre på kommunens egen plan for overgangen fra barnehage til skole. Intervjuperson B viser til og sier at barnehagen har flere gode og interne planer for arbeidet med de eldste barna, men ønsker ikke at det skal være for mye styrt heller. Ulike barnehager har fokus på

ulike ting, sier hun, men at det er viktig å sikre at barna får med seg en felles bagasje. De har også en sjekklister over ting som er lurt å øve på til skolestart. Denne listen er utarbeidet av en av kommunens skoler som de bruker i planleggingen av de skoleforberedende aktiviteter.

Intervjuperson C:

Intervjuperson C forteller at hun ikke bruker rammeplanen aktivt i forbindelse med skoleforberedende aktiviteter, men at hun kjenner til hva som står i den og ikke opplever den som tydelig. Videre forteller hun at det finnes et årshjul for det ulike ansvar gjennom barnas siste år i barnehagen, men er usikker på om dette er oppdatert. Intervjuperson C forteller, basert på erfaring, at hun kjenner til de punktene hun er ansvarlig for i dette årshjulet. Det benyttes pedagogiske skoleforberedende verktøy og at planene for de eldste i barnehagen baseres på innarbeidede arbeidsmåter etter mange års erfaring og praksis. Hun nevner også at det nok vil være variasjon og sprik mellom hva pedagogiske ledere velger å bruke av materiale og arbeidsmetoder. De skoleforberedende aktivitetene har faste dager i uken.

Alle intervjupersonene nevner overførings skjema for å videreføre informasjon om barnet med skolen. Denne informasjonen sier de alle er samtykket av foreldre og et kommunalt skjema. Det avholdes også overføringssamtaler mellom barnehage og skole, hvor to av barnehagene kun har møte for barn med spesielle behov og vedtak, mens den ene barnehagen hadde møte med skolen om alle barna som skulle begynne på skolen. Om overføringsskjemaene brukes aktivt fra skolens side er intervjuperson B og C usikre på og det har vært oppe til diskusjon om det er bortkastet tid å fylle dem ut, sier intervjuperson C. Intervjuperson A derimot opplever at overføringsskjemaet blir brukt ved skolestart.

Alle intervjupersonene trekker fram at de foretrekker friheten i yrket for å kunne tilpasse aktiviteter. Intervjuperson C nevner avslutningsvis at pedagogiske ledere jobber forskjellig og at det vil være et sprik i det pedagogiske arbeidet.

I etterkant av intervjuene innhentet vi også de kommunale planene til barnehage A og C, da intervjupersonene ikke viste til planene direkte. Dette for å se hva som står i de planene for å skape sammenheng og trygghet i forbindelsen med overgangen fra barnehage til skole.

5. Drøfting

Drøftingsdelen vil presentere hovedfunn kategorisert som i kapittel 4; “Trygghet vektlegges som viktigst i overgangen” og “Alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet” og “Rammeplanen gir uklare føringer for overgang barnehage til skole”. I to av hovedfunnene vil vi også trekke fram underfunn, som vi ser på som relevante for å svare på problemstillingen vår. Hovedfunn og underfunn vil bli drøftet opp imot teori og forskning.

5.1. Trygghet vektlegges som viktigst i overgangen.

Barnehagen er forpliktet til å jobbe med trygghet for å sørge for et godt barnehagemiljø (Barnehageloven, 2005, §42). I Rammeplan for barnehagen (2017b, s. 7 & 19-20) fremkommer det at trygghet en viktig verdi som skal gjenspeiles i barnehagen, og at personalet er ansvarlige for at alle barna opplever trygghet, tilhørighet og trivsel.

Våre intervjupersoner vektlegger trygghet for barna underveis i hele intervjuene. Både gjennom bruk av skoleforberedende aktiviteter, samarbeid med skolen og for å beskrive hva som er det viktigste for barna å ha med seg over i skolen. B uttrykker følgende: «Trygge individer kan bruke kreftene sine på lærdom, ikke på å føle seg usikre». Intervjuperson A nevner at alt begynner med en trygg relasjon og at en ikke klarer å ikke lære noe før en er trygg. Intervjuperson C understreker at det viktigste er å skape trygghet for barna. Overnevnte utsagn viser til at intervjupersonene våre vektlegger trygghet i stor grad. Vi sier oss enig i intervjupersonenes uttalelser når det gjelder viktigheten og tilstedeværelse av trygghet. Vi hevder at trygghet er avgjørende både for overgangen til skolen, men også med tanke på videre utdanningsløp og videre i livet. Derimot opplever vi det som utfordrende å gi en god definisjon på begrepet trygghet da vi mener det er opp til den enkelte å definere hva som føles trygt.

Ifølge Bowlby (referert i Öhman, 2012, s. 59) er trygghet bygget på grunnleggende tillit og relasjoner, og det er viktig å gi barn denne erfaringen. Drugli (2018) sier at gjennom å gi barna mulighet til å oppleve trygghet i barnehagen, og om barn opplever trygghet, gir det dem en motstandskraft og ressurs som de bærer med seg videre i livet. Trygghet blir som en indre ressurs. For at barna skal kunne benytte seg av denne indre ressursen, mener vi det er viktig å jobbe aktivt med styrke sammenhengen mellom barnehagen og skolen. Intervjupersonene beskriver hvordan de praktiserer skoleforberedende aktiviteter i barnehagen, for å hjelpe barna med å forstå sammenhengen. Rambølls rapport (2010) viser at en stor andel av pedagogene anser det som viktig at barna møter aktiviteter fra barnehagen

over i skolen. For å støtte dette i skolen, mener vi det er viktig at aktivitetene i skolen er godt planlagt, slik tiltaksrapporten presiserer at det er viktig at skolen har gjennomgående, gjennomtenkte og grundige planer for overgangsaktivitetene (Lillejord, et.al., 2015, s. 27). Rammeplanen (2017b, s. 8-9) bekrefter også viktigheten av det helhetlige opplæringsløpet for å ivareta trygghet i overgangen.

5.1.1. Erfaringer og mestring fremmer trygghet

Alle tre intervjupersonene nevner at de jobber med mestring og å gi barna ulike erfaringer for å fremme trygghet. De vektlegger hvordan det å mestre hverdagslige gjøremål, som blant annet å klare seg selv på toalettet. For at barna skal ha mulighet til å oppleve mestring over i skolen, vektlegger intervjupersonene det å gi barna grunnleggende erfaringer som de kan bygge videre på. Som blant annet å kle seg selv og hva de skal gjøre om de fryser eller er for varme. Denne erfaringen gir dem kunnskap i hva de må gjøre om de møter samme utfordring i, for eksempel friminuttene på skolen, der de selv er ansvarlige for påkledning. Intervjuperson A vektlegger viktigheten av at alle barn mestrer de grunnleggende ferdighetene, og nevner spesielt toalettbesøk og påkledning, slik at et barn for eksempel ikke blir det ene barnet som ikke får dette til på egenhånd.

Alle intervjupersonene nevner også at det er viktig at barna har erfaringer gjennom blant annet å ha sett og besøkt skole og skolegård, noe de beskriver at de selv gjør. Når barna får både en konkret og visuell erfaring, kan det øke følelsen av trygghet når overgangen faktisk skal foregå, sier intervjuperson C. Intervjuperson A og C, forteller også at de låner, eller har lånt skolens klasserom. Da forblir ikke et klasserom et begrep uten mening for barnet, men gjennom fysisk tilstedeværelse og sanseinntrykk utvides barnets bevissthet om begrepet. Det kan bidra til å skape trygghet i mening, sammenheng og kunnskap (Dewey, 2001, s. 56). På denne måten mener vi den forberedende aktiviteten blir et verktøy i det å øke det enkelte barnets forutsetning for å fremme trygghet i overgangen fra barnehage til skolen.

Rambølls rapport (2010) trekker også fram at 90 % av barnehagene i deres forskning driver med skoleforberedende aktiviteter som inneholder skolerelaterte ferdigheter og selvstendighetstrening. Intervjupersonene trekker fram aktiviteter som samsvarer med rapporten, for eksempel å vente på tur, rekke opp hånda, ta imot beskjed og kle på deg selv. Det tolker vi som aktiviteter som vil bidra til å gi barna trygghet gjennom at de har med seg erfaringer fra barnehagen som bidrar til at barna opplever mestring i skolen.

Etter vår mening er trygghet basert på den enkeltes oppfattelse, representert gjennom et mangfold av erfaringer barn har i forbindelse med opplevelsen av trygghet. Drugli (2018) forklarer dette som hvordan barn erfarer at noen forstår dem, tar vare på dem, og hjelper dem når noe blir vanskelig. Som pedagogiske ledere i barnehagen vet vi at vi aldri vil ha det fulle og hele bildet av alle erfaringer barnet har med seg, men vi mener det er vår plikt å jobbe for trygghet i alle ledd. Læreren i skolen blir også, gjennom læreplanverket, beskrevet som en rollemodell som skal skape trygghet for barna. (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 18)

Derimot savner vi tydeligere retningslinjer som sier noe om hva de skoleforberedende aktivitetene bør inneholde og føringer for den pedagogiske praksis som ivaretar trygghet i overgangen. Slik vi ser det, kan tydeligere føringer bidra til at barna møter skolen med noen grunnleggende like forståelser, og muligheter til å oppleve sammenheng og trygghet. Dette vil vi drøfte nærmere under punkt 5.3 «Varierende bruk av styringsdokumenter».

5.1.2. Grenseobjekt bidrar til trygghet

I overgangen til skolen vil barna oppleve mye nytt. På bakgrunn av intervjuene har vi studenter en felles forståelse om at alle intervjupersonene jobber for å bidra til trygghet i overgangen gjennom skoleforberedende aktiviteter. De skoleforberedende aktivitetene intervjupersonene våre presenterer blir et erfaringsbasert utgangspunkt som barna vil dra fordeler av å ha kjennskap til i skolen. Intervjupersonene nevner blant annet å kjenne igjen sitt eget navn, pakke sekken, vente på tur, å inneha noen kommunikasjonsferdigheter, kunne lytte og ta imot beskjeder som konkrete eksempler. Intervjuperson A beskriver også hvordan det å bli kjent med skolerelaterte begreper kan bidra til gjenkjenning over i skolen.

Disse aktivitetene setter vi i sammenheng med det Hogsnes (2019, s. 92) beskriver som grenseobjekter, og dermed kan ha en brobyggende funksjon mellom barnehage og skole. Det beskrives som noe rent fysisk og gjenkjennbart på tvers av settinger, og som har en sentral rolle i det å skape erfaringer med kontinuitet, mestring og sammenheng (Akkerman & Bakker, 2011; Fabian, 2013; Peters, 2010, referert i Hogsnes, 2019, s. 92).

Tiltaksrapporten (Lillejord, et.al, 2015, s. 27 & 53) nevner at det er lærerens ansvar å hjelpe barna å forstå den nye konteksten over i skolen. Da er det viktig at barna opplever noe stabilt og gjenkjennelig, og dermed kan balansere det trygge og stabile, med det uventede og nye, slik tiltaksrapporten også beskriver.

Hvis det skal være mulig å innfri, mener vi at profesjonene i skole og barnehage skulle hatt bedre kjennskap og kunnskap til og om hverandres praksis. Rapporten (Lillejord, et.al., 2015 s. 33-34) viser en aksjonsforskning på hvordan profesjoner gjennom tverrinstitusjonelt samarbeid kan forhandle seg frem til en felles forståelse som kan støtte kontinuitet i overgangen til skole. En konklusjon fra aksjonsforskningen baserer seg på hvordan aktører har og utveksler kunnskap både om og med hverandre. På bakgrunn av denne framstillingen mener vi et bedre samarbeid vil bidra til bedre kontinuitet og sammenheng mellom barnehage og skole, som igjen vil bidra til trygghet i overgangen. Forskningsrapporten (Lillejord. et.al., 2015, s.12) viser, som nevnt tidligere, at manglende sammenheng er et av hovedproblemene, noe vi ser på som et stort problem siden rapporten beskriver tydelig hvordan sammenheng er et positivt tiltak. Hvordan skal barna oppleve trygghet, når et av de viktigste positive tiltaket viser seg å være manglende? Vi opplever et gjennomgående ønske om et bedre samarbeid med skolen fra våre intervjupersoner. Det står “fint på papiret” om et samarbeid for økt forståelse av hverandres profesjon, og nevner at skolen skal besøke barnehagen for å se hvordan de jobber, sier intervjuperson B, men at dette ikke er tilfelle. Gjennom et bedre samarbeid mener vi sammenhengene kunne vært styrket, og utfordringene i overgangen fra den naturlige utforskertrang i barnehagen, til skolens mer regulerte og stillesittende læring som forskningsrapporten (Lillejord. et.al., 2015, s.12) beskriver, kunne blitt smidigere.

For å presisere hvor viktig sammenheng og et helhetlig opplæringsløp er for barnas opplevelse av trygghet, velger vi å se det i lys av Vygotskijs teori om den nærmeste utviklingssone og hvordan de voksne må fungere som støttende stillas, slik at de hjelper barna til å oppleve mestring (Glaser, 2014, s. 35). For at barnet skal kunne oppleve mestring i skolen, er det viktig at oppgaver legges slik at barna har noe å strekke seg til, men det må ikke være for vanskelig. Gjennom bruk av overføringsskjema og eventuelt overføringsmøter i overgangen fra barnehage til skole, har skolen mulighet til å få en oversikt over enkelte barns utviklingsnivå og bygge videre på det barna har med seg fra barnehagen. Det samsvarer med rammeplanens beskrivelse av hvordan opplevelse av sammenheng mellom barnehage og skole trekkes fram som viktig, og at barnehage, skole og foreldre sammen skal tilrettelegge for en god og trygg overgang fra barnehage til skole (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 33). Intervjupersonene beskriver at de i ulik grad opplever at lærerne bruker overføringsskjemaene de overleverer til skolen for hvert enkelt barn. Vi undrer oss da over hvordan lærerne kan bygge videre på barnas erfaringer, kunnskaper og erfaringer, om de ikke

kjenner til det som står i skjemaet. Intervjuperson A beskriver at de har overføringsmøter for alle barna, mens intervjuperson B og C nevner at det kun er overføringsmøter for barn med spesielle behov. På den ene siden, hadde det vært overføringsmøter mellom barnehage og skole for alle barn, ville det etter vår mening, kunne bidratt til å styrke muligheten til å la alle barn oppleve sammenheng og mestring over i skolen, basert på at barnehagen og skolen samarbeidet. Det kan samstemme med at når de voksne ser barnas potensial, kompetanse og behov, og samhandler med dem, opplever barna å bli sett, lyttet til og respektert, og føler seg verdifulle (Haugen et.al., 2005, s. 59).

På den andre siden må vi ikke glemme samtykke fra foreldre, som må foreligge ved informasjonsutveksling om barnet mellom barnehage og skole (Kunnskapsdepartementet, 2008b, s. 19-21).. Det må ligge til grunne for all informasjon som deles med skolen. Vi er bevisste at det kan by på utfordringer i tilfeller hvor foreldre ikke gir pedagogene sitt samtykket. Da vil hensikten med overføringsmøter gjeldene for alle barn, også kunne svekkes. Muligheten til å la alle barn oppleve sammenheng og mestring over i skolen, basert på at barnehagen og skolen samarbeid, vil dermed forsvinne.

Dersom barnehagelærere og lærere i skolen klarer å skape sammenheng, og barna får mulighet å oppleve mestring og føle seg verdifulle, mener vi det kan knyttes opp mot barns livsmestring (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 13). Da med tanke på å legge et godt grunnlag for å mestre motgang og håndtere utfordringer videre i livet.

Det pågående prøveprosjektet med bruk av en overgangskoffert (Waksvik, 2021), ser vi som et positivt tiltak med bakgrunn i teori og forskning basert på opplevelse av trygghet, gjenkjennelse og sammenheng i overgangen fra barnehage til skole. Etter vår tolkning kan dette fungere som grenseobjekter som er felles for hele Stavanger kommune, og dermed bidra til trygghet gjennom erfaring og mestring. Alle barna i kommunen vil kunne kjenner igjen og ha erfaring med koffertens innhold, uavhengig av hvilken barnehage de kommer fra, og hvilken skole de begynner på, innenfor kommunens grenser. Dersom prosjektet blir videreført og blir felles for større områder, vi tenker nasjonalt, vil opplevelsen av sammenheng også kunne bli gjeldende ut over kommunegrensene. Barna kan da kunne være delaktig og oppleve mestring når innholdet i kofferten brukes, selv i den nye skolekonteksten der mye annet er nytt og ukjent.

Slik vi ser det, kan en slik overgangskoffert for det første bidra til at barna føler seg trygge i den nye konteksten. For det andre, mener vi det også kan være en støtte for læreren, i møte

med førsteklassingen. Tiltaksrapporten nevner at det er viktig at skolen har gjennomgående, gjennomtenkte og grundige planer for overgangsaktivitetene (Lillejord et.al. 2015 s. 27). Overgangskofferten, vil etter vår mening kunne oppfylle kravene som en gjenkjennelig og forståelig overgangsaktivitet, og derfor kunne bidra til trygghet i overgangen fra barnehage til skole.

5.2. Alle har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet

Intervjuene viser til at samtlige barnehager som intervjupersonene representerer har skoleforberedende aktiviteter for å fremme trygghet. Det kommer frem at de skoleforberedende aktivitetene, gjennomføres både som planlagte aktiviteter, og i form av andre hverdagslige aktiviteter, hvor gruppas deltakere består av de barna som skal begynne på skolen. Dette samsvarer med funn gjort av Rambøll (2010, s. 27), som sier at de skoleforberedende aktivitetene også omhandler de hverdagslige aktivitetene og ikke bare finner sted innenfor gitte tidsrom eller rammer. Rapporten viser også til at 96 prosent av barnehagene som deltok i denne spørreundersøkelsen, har egne grupper for skolestarterne, og at denne gruppen er målgruppe for de skoleforberedende aktivitetene (Rambøll, 2010, s. 28).

Alle våre intervjupersoner er opptatt av at det siste året i barnehagen skal inneholde aktiviteter som gir barna glede og motivasjon i hverdagen, men også med tanke på skolestart. Intervjupersonene forteller på ulikt vis, at det er av stor betydning at de eldste barna gis muligheter til skoleforberedende aktiviteter, fordi dette kan bidra til barnas opplevelse av trygghet i overgangen fra barnehage til skole.

Intervjuperson C mener at forberedelsen til skolestart er en prosess av forberedelser, som starter fra barna begynner i barnehagen. Dette samsvarer med rapporten «Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole; en systematisk kunnskapsoversikt» (Lillejord. et.al. 2015, s.26). Denne rapporten sier at overgangen må sees på som både mental og fysisk, og at den starter tidligere og varer lengre enn den faktiske overgangen tar. Overgangen fra barnehage til skole anses ikke bare som en vertikal overgang, der brudd i relasjoner mellom barn, voksne og avdelinger er sentralt, men også som en horisontal overgang med en grad av forutsigbarhet (Hogsnes, 2019, ss. 55-56).

Når barna starter på skolen, brytes gamle relasjoner, og nye relasjoner skal dannes. De skoleforberedende aktivitetene kan gi barna en viss forutsigbarhet om hva som er i vente når de begynner på skolen. Dette mener vi kan bidra til sammenheng og gjenkjennelighet over i

skolen, og ikke bare oppleves som et brudd i overgangen og rett inn i det nye ukjente. Etter vår mening er det også avgjørende at skolen er sitt ansvar bevisst. Ved å ta hensyn til det barna allerede besitter av erfaringer, kunnskaper og ferdigheter, kan skolen bidra til en kontinuitet i læreprosessen. Dette fremkommer også av tiltaksrapporten (Lillejord. et.al. 2015, s.53), som sier at skolen bør opprettholde denne kontinuiteten. Som tidligere nevnt kan stabilitet og det gjenkjennbare gi barna balanse mellom det trygge, stabile, med det nye og ukjente de møter i skolen.

Vi har tidligere nevnt at trygghet er en individuell opplevelse og at den vanskelig kan sikres. Ut ifra våre funn opplever vi at alle intervjupersonene tilrettelegger de skoleforberedende aktivitetene, for at barna på best mulig måte skal trygges til overgangen. Vi vil også vise til rammeplanens kapittel om overgang, som omhandler erfaringer, kunnskaper og ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 33-34). Videre vil vi trekke frem noen av de aktivitetene, ferdighetene og kunnskapene intervjupersonene forteller at de vektlegger som en del av de skoleforberedende aktiviteter. Vi vil drøfte hvordan disse kan bidra til fremme trygghet i overgangen fra barnehagen til skolen.

Skolerelaterte ferdigheter

Samtlige intervjupersoner vektlegger skolerelaterte ferdigheter som å rekke opp hånden og vente på tur. Dette er sammenfallende med rapporten utført av Rambøll, hvor tilsvarende ferdigheter anses som viktige (Rambøll, 2010, s. 44). Slik vi ser det, skiller skolens regler og normer seg fra barnehagens. Dersom barna ikke tilegner seg slike ferdigheter ei heller vet hva som forventes, frykter vi dette kan medføre stor utrygghet. Øvelse i skolerelaterte ferdigheter, eksempelvis å vente på hjelp eller rekke opp hånden i samlingsstund, kan gi barna kjennskap til skolens rutiner og struktur. Gjennom øvelse og praksis i barnehagen kan barna få en naturlig tilnærming til overnevnte ferdigheter som kan bidra til økt opplevelse av trygghet. Dette støttes også av Öhman (2012, ss. 235-236), som sier at forutsigbarhet gir trygghet.

Selvstendighetstrening

Etter vår tolkning er selvstendighetstrening en prosess som er lagt til rette for at barna skal få oppleve mestring og tro på seg selv. Intervjupersonene våre sier at barna gradvis får mer ansvar, både når det gjelder påkledning, toalettsituasjonen og andre hverdagslige utfordringer. Dette mener vi også kan knyttes opp mot rammeplanens verdigrunnlag om livsmestring og håndtere utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 11). Når barna

gis mulighet til å ta egne avgjørelser, vil disse erfaringene kunne bidra til selvstendighet og barnets egen opplevelse av å mestre. Dette anser vi som viktig, fordi det etter vår mening vil kunne bidra til å fremme trygghet i utfordringer barna vil møte i skolen. Dette samstemmer også med hva Röhle hevder, at selvstendighet og ivaretagelse av egne behov kan knyttes tett om mot søken etter trygghet (Haugen, et al. 2005, s. 121-122).

Sosiale ferdigheter

Vi ser sosiale ferdigheter i sammenheng med Størksens (2014, s. 76) definisjon av sosial kompetanse. Våre intervjupersoner trekker frem at barna må tilegne seg empati og lære seg på å se andres behov. Gjennom lek og samspill med hverandre, øves det på konfliktløsning forteller intervjuperson B. Intervjuperson C sier også at sosiale ferdigheter er avgjørende for at nye vennskap skal kunne etableres på skolen. Dette tatt i betraktning, sier vi oss enige med intervjupersonene, om at trening i sosiale ferdigheter må inngå i de skoleforberedende aktivitetene. For det første hevder vi at sosiale ferdigheter gir barna gode forutsetninger for å møte nye læresituasjoner i klasserommet, lek og vennskap i friminuttet og håndtere utfordringer med en adekvat tilnærming. Dette samstemmer også med funn gjort av Rambøll, som sier at barna må lære seg de sosiale ferdighetene og de grunnleggende reglene for skolen (Rambøll, 2010, s. 55). For det andre mener vi de sosiale ferdighetene vil være med på å skape struktur og rammer for den nye skolekonteksten, som igjen kan bidra til opplevelse av trygghet.

Begrepsforståelse

Intervjuperson A og C forteller at begrepsforståelse inngår i de skoleforberedende aktivitetene. Når barna ikke vet hva en pult er eller hva et friminutt er, kan dette føre til at barna gruer seg til skole start, sier intervjuperson A. Intervjuperson C bruker blant annet «Kims lek» for å gjøre barna kjent med begreper som «pennal» og «viskelær». Da innlæres nye begreper med glede, og skolen kan ufarliggjøres, sier hun. Vi trekker paralleller til det rammeplanen sier om at barna skal gis erfaringer og motivasjon, til å starte på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 34). Våre funn, mener vi viser til målrettet pedagogikk og tilrettelegging for økt begrepsforståelse gjennom lek og undring. Barnas læring gjennom lek, hevder vi kan medvirke til en positiv tilnærming til skolens begreper, læring og motivasjon for skolestart. Videre hever vi at begrepsforståelse også vil kunne bidra til økt opplevelse av trygghet, når barna faktisk vet hva de ulike begrepene betyr. Det vil også kunne bidra til et godt grunnlag for videre begrepsforståelse i skolesammenheng.

5.3. Rammeplanen gir uklare føringer for overgang barnehage til skole

I overgangen fra barnehage til skole retter rammeplanen blikket mot erfaringer, kunnskaper og ferdighet som et godt grunnlag å ha med seg for de eldste barna, og med det legge til rette for at barna kan få en trygg og god overgang (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 33-34). Det legges ellers ikke noen videre føringer for et direkte innhold knyttet til disse. Avsnittet er, etter vår oppfatning noe uklart, lite utfyllende og gir rom for tolkning. I intervjuene våre kommer det også frem at rammeplanens innhold vedrørende overgang fra barnehage til skole, ikke oppleves som tydelig, og dermed ikke aktivt brukt i forbindelse med de skoleforberedende aktivitetene. Imidlertid kommer det frem et aktivt bruk av rammeplanens syv fagområder (2017b, s. 47-57), som også skal gjenspeile fag som barna vil møte over i skolen. Fagområdene skal ha en gjennomgående rolle i barnehagens hverdag og er etter vår oppfatning også tydeligere og mer konkret i forhold til hva personalet skal gjøre, og hva de enkelte fagområdene skal bidra til. Med andre ord tolker vi det som at rammeplanens fagområder er enklere og mer konkrete å forholde seg til.

Tatt i betraktning at intervjupersonene opplever rammeplanen som uklar eller lite tydelig i sine føringer for overgangen, trekkes det også fram at friheten i yrket verdsettes. Intervjuperson A forteller at hun ønsker å ha den friheten til å legge til rette for eget skoleforberedende opplegg. På bakgrunn av det er hun også inne forstått med at pedagogiske ledere jobber forskjellig. Intervjuperson B trekker også fram at barnehager jobber ulikt, men at det viktig med noen rammer for å sikre “en felles bagasje”. Intervjuperson C ønsker heller ikke et ferdig skoleforberedende opplegg, men friheten selv til å tilpasse aktivitetene til de eldste barna. Hun trekker også frem at det vil være variasjon og sprik i hvordan en pedagogisk leder jobber. Denne variasjonen kan vi selv kjenne på gjennom egne erfaringer - både privat og i jobb. Med dette undrer vi oss over hvordan “en felles bagasje” som intervjuperson B trekke fram som viktig, og de forskjellene hos barna som uttrykkes av lærer fra skolepraksis, kan forenes om rammeplanen legger uklare føringer for overgangen.

På bakgrunn av denne variasjonen stiller vi oss selv spørsmålet om vi er med på å skape et langt større gap fra barnehage til barnehage og over i skolen? Skal det være opp til hver enkelt barnehage eller pedagogisk leder å definere hvilke erfaringer, ferdigheter og kunnskap barna skal få kjennskap til? Intervjupersonene erkjenner i intervjuet at det er varierte måter å jobbe på i overgangen til skolen, og viser til et mangfold av eksempler på hvordan de jobber. Det innebærer variasjon, men tilpasninger i hverdagen er nødvendige med tanke på

barnas rett til tilpasninger ved individuelle behov, forutsetning og medvirkning i hverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 27).

Skolens ytring angående forskjeller som ses hos barn som kommer fra ulike barnehager, mener vi er interessant og kanskje en viktig en også. Er variasjon i aktivitetene med å forberede barna for ulikt, til at det gir et grunnlag for de forskjellene som ses i skolen? Barnehageloven (2005, § 2a) kan fortelle oss om et pliktig samarbeid mellom barnehage og skole for å gi barna en god overgang fra barnehage til skole. Dette tolker vi, basert på skolepraksis eksempelet, som et manglende samarbeid mellom aktørene og ikke tråd med hvordan vi leser lovverket.

“Friheten” i yrket som pedagogisk leder, mener vi er et godt utgangspunkt når den blir brukt for barnets beste. Men, kan man da si at lærerens rolle utfordres ytterligere i møte med den variasjon og “frihet” barna kommer ifra. Er utgangspunktene for forskjellige? Over i skolen er læreren en viktig rollemodell som også skal skape trygghet og veilede barna i opplæringsløpet (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 18). Er da den “felles bagasjen” som intervjuperson B nevner av for stor bredde, vil vi antyde at det gjør lærerrollen også mer utfordrende.

Dersom overgang fra barnehage til skole og erfaringer, kunnskaper og ferdighet var tydelig beskrevet i rammeplanen, på lik linje som fagområdene, vil vi påstå at en vil kunne oppnå tydeligere og tryggere rammer for overgangen på et nasjonalt nivå. Rammeplanen er et viktig føringsdokument som i sin helhet er et verktøy som gir gode rammer for hva barnehagens oppgaver og innhold skal være. På lik linje med intervjupersonene, mener vi at den gir uklare føringer for overgangen fra barnehage til skole. Samtidig er det viktig å ikke svekke friheten til den pedagogiske leder fullstendig, men utarbeide noen nasjonale retningslinjer som kan bidra til å styrke innholdet med et mer samlet blikk.

5.3.1. Lite bruk av andre føringsdokumenter

Når det kommer til bruk av andre styringsdokumenter og føringer i forbindelse med overgangen til skolen, nevnes det i liten grad. Vi undrer oss over at det kun er intervjuperson B som nevner en kommunal plan og interne rutiner for overgangen. Derimot beskriver hun ikke videre hva planen egentlig sier. Videre nevner alle tre intervjupersonene et kommunalt årshjul og overføringsskjema for hvordan overgangen og samarbeidet med skolen skal foregå. Intervjuperson A forklarer også hvordan kommunen legger noen føringer for

samarbeid med skolene, for at det skal bli likt for alle barnehagene i kommunen, da med tanke på skolebesøk og lån av klasserom.

Hvordan kan det ha seg at det foreligger føringsdokumenter, og at de i liten grad nevnes når vi spør hva som er grunnlaget for at de jobber slik de gjør? Hvem er det sitt ansvar å se til at disse planene er et verktøy i bruk? Det viser seg i etterkant at det også finnes kommunale planer for overgangen fra barnehage til skole for de to andre representerte kommunene. Kommunen, som den lokale barnehagemyndighet, har et ansvar som er forankret i Barnehageloven (2005, §10) og skal utarbeide overordnede planer og påse at barnehagene jobber ut ifra lovverket. Hva disse planene bør inneholde, som blant annet en trygg og god overgang og samarbeid mellom skole og barnehage, beskrives i kunnskapsdepartementets veileder (2008, s. 24-27; Hogsnes, 2019, s. 23). Basert på ordlyden “bør”, gir det oss grunn til å tro at det vil være variasjon i kommunale planer og bruken av disse. Som tidligere nevnt har vi har ikke valgt å gå i dybden på de kommunale planene på bakgrunn av avgrensing og for å opprettholde intervjupersonenes anonymitet.

Ulike føringer, nasjonalt og lokalt, ligger altså tilgjengelige med retningslinjer, forutsetninger og anbefalinger for arbeidet med de eldste i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 8-9). Vi velger å trekke frem Veilederen ‘Fra eldst til yngst’ fra kunnskapsdepartementet som et eksempel - den også som et godt redskap for barnehagen. Rambøll-rapporten (2010, s. 20) legger frem et kvantitativt funn på 28 prosent som brukte veilederen i planlegging av skoleforberedende aktiviteter. Selv med et lite utvalg i vår forskning, tenker vi at rapporten bygger opp under hva vårt funn tilsier om at styringsdokumenter nevnes i liten grad.

Derimot viser også Rambøll-rapporten (2010, s. 54) at 98 prosent bruker rammeplanen som et grunnlag for skoleforberedende aktiviteter. Uavhengig av rapportens årstall og at det på det aktuelle tidspunkt var den tidligere utgaven av rammeplanen som var i bruk, viser våre funn at rammeplanen fortsatt er det styringsdokument som danner grunnlag for barnehagens aktiviteter. Vi vil gjenta oss selv, og igjen påstå at dersom overgangen var tydelig beskrevet i rammeplanen, på lik linje som fagområdene, ville vi kunne oppnå tydeligere og tryggere rammer for overgangen på et nasjonalt nivå. For det første ville det sikre at alle pedagogiske ledere faktisk jobbet ut ifra samme utgangspunkt i planlegging av de skoleforberedende aktivitetene for å fremme trygghet i overgangen til skolen. For det andre ville skolens lærere også hatt mulighet til å sette seg inn i hva som vektlegges det siste året i barnehagen. Lærerne

kunne dermed benyttet seg av dette som en brobyggende funksjon, beskrevet som grenseobjekt, som kan bidra til å skape erfaringer med kontinuitet, mestring og sammenheng mellom barnehage og skole (Akkerman & Bakker, 2011; Fabian, 2013; Peters, 2010, et. al., referert i Hogsnes, 2019, s. 92).

5.3.2. Stort handlingsrom gir mulighet for taus kunnskap.

Gjennom intervjuene kommer det frem at de skoleforberedende aktivitetene har mye av det samme innholdet, men også flere ulikheter. Etter vår tolkning kan dette tyde på at det forekommer en bred forståelse av begrepet skoleforberedende aktiviteter. Dette er også i samsvar med Rambølls rapporters funn, om vid forståelse av begrepet skoleforberedende aktiviteter (Rambøll, 2010, s. 26).

Vi opplever tre engasjerte, kunnskapsrike og kompetente pedagoger i våre intervjuer, som etter vår tolkning, er bevisste at det forekommer ulik praksis innad i barnehager. Videre opplever vi at intervjupersonene har behov for å verne om egen praksis. Vi stiller oss undrende til hvordan ulikt innhold i de skoleforberedende aktivitetene vil påvirke de eldste barna og bidra til trygghet i overgangen.

På den ene siden mener vi en bred forståelse av skoleforberedende aktiviteter og ulikt innhold, kan være positivt. Intervjuperson C kommenterer at det også er store variasjoner blant skolestarterne og at de skoleforberedende aktivitet tilpasses og tilrettelegges etter gruppas og individuelle behov. Dette er også i tråd med rammeplanens føringer om pedagogens ansvar for å tilrettelegge for progresjon for både gruppa og det enkelte barn (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 16 & 37). Dette mener vi dog vil være betinget pedagogens kunnskaper, erfaringer og evne til å møte barnas behov, samtidig som det tilrettelegges for trygghet og sammenheng gjennom de skoleforberedende aktivitetene.

På den andre siden stiller vi oss kritisk til hvordan en bred forståelse av skoleforberedende aktiviteter, kan medføre store ulikheter. Rambøll-rapporten (2010, s. 14) viser til at det er stor lokal handlingsfrihet til å bestemme innholdet i de skoleforberedende aktivitetene. Dette kan ses i sammenheng med den brede forståelsen av begrepet skoleforberedende aktiviteter. Rammeplanen (2017b, s 33-34) sier at barna skal få erfaringer, kunnskap og ferdigheter, men ingen ytterligere føringer for hva det innebærer, noe som kan føre til at ulikhetene bli store og at barna ikke opplever kontinuitet og sammenheng over i skolen (Lillejord et.al., 2015, s. 53) Vi gjentar det intervjuperson B trekker frem at det er viktig med rammer for en "felles bagasje". Over i skolen er læreren en viktig rollemodell som også skal skape trygghet

og veilede barna i opplæringsløpet (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 18). Er da den “felles bagasjen” av for stor bredde, vil vi antyde at det gjør lærerrollen også mer utfordrende. I ytterste konsekvens mener vi ulikhetene i forståelse og ulik praksis, kan bidra til utrygghet, da barna kommer til skolen med ulikt utgangspunkt, og kan oppleve at de ikke mestrer overgangen.

Videre tolker vi intervjupersonenes beskrivelse av hvordan de opplever frihet i yrket, som stort handlingsrom. Vi ser det i sammenheng med Mostads (et.al, 2013, s. 83-85) beskrivelse av handlingsrommet som den enkelte persons selvforståelse og muligheten til å handle. I dette tilfellet vil pedagogens objektive handlingsrom påvirkes av de ulike rammene og mulighetene som foreligger innenfor pedagogens rolle og ansvarsområde, stillingsbeskrivelse og organisasjon. Med tanke på gitte rammer, viser vi til rammeplanen, som intervjupersonenes mest brukte styringsdokument. Som tidligere nevnt sier den også noe om hva som skal ligge til grunn for en god overgang og legger med dette rammene for det objektive handlingsrommet (Mostad, et.al., 2013, s. 83-85). Vi opplever også at det gis plass for det subjektive handlingsrommet, og de naturlige ulikheter som en pedagogisk leder besitter - både erfaringer, opplevelser og bruken av det gitte handlingsrommet. I rammeplanen (2017b, s.16) står det også at pedagogisk leder har et ansvar i “... å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn”. Begrepet faglig skjønn kan vektas opp mot det Mostad (et.al, 2013, s. 83-85) snakker om vedrørende det opplevde subjektive handlingsrom. Pedagogisk leders kompetanse og erfaringer påvirker opplevelsen av handlingsrommet som igjen kan påvirke, etter vår oppfattelse, hvordan pedagogisk leder bruker dette handlingsrommet.

Tidligere nevnt, anser vi intervjupersonene våre som pedagogiske ledere med lang erfaring i arbeid med de eldste barna. Intervjuperson C trekker frem sin erfaring som et grunnlag for hvordan hun jobber med skoleforberedende aktiviteter, noe som vi mener viser til det subjektive handlingsrom. Vi tolker intervjuperson C sitt utsagn, som taus kunnskap og kobler dette opp mot det Kuhn (Thurèn, 2021, s. 150) sier om at taus kunnskap kommer fram i våre meninger. Michael Polanyi (referert i Irgens, 2016, s. 40) sier at taus kunnskap vises gjennom våre handlinger basert på vår forståelse og tenkning. Den forståelse og tenkning er kunnskap som er opparbeidet gjennom arbeidslivet, sier Dalland (2020, s, 40) og utgjør erfaringer som gjenspeiles gjennom praksis. Denne erfaringen går vi ut ifra vil innebærer variasjon basert på hva den enkelte pedagog ser på som viktig i arbeidet med de eldste barna i barnehagen, og hva som vektlegges i forberedelsene mot skolestart.

Den tause kunnskapen kjennetegnes også ved at det ikke stilles kritiske spørsmål til dens praksis. Skoglund og Sundvalls (2017, s. 21) kritiske blikk på den tause kunnskapen, retter lys på hvorfor vi anser det som viktig at pedagogene, særskilt de med lang erfaring, viser åpenhet og våger å stille seg kritisk til sin egen praksis. Uten at dette skal oppleves som truende eller skadelig for deres pedagogiske praksis. Vi nevner tidligere vår opplevelse av intervjupersonenes vern av egen praksis, og vi tolker det dit hen, at behovet for frihet og vern om egen praksis, kan hindre pedagogenes kritiske blikk på egen praksis. Dette mener vi igjen kan tolkes som en negativ konsekvens av taus kunnskap, etter Skoglund og Sundvalls beskrivelse (2017, s 21).

Slik vi ser det, henger taus kunnskap og subjektivt handlingsrom sammen fordi man snakker om erfaringer. Erfaringer kan igjen vises til Dewey sin erfaringsteori (2001, s. 53-54), der kort fortalt om at våre handlinger påvirkes av våre erfaringer, og at erfaringene våre er i en kontinuerlig prosess. Hvorvidt pedagogen besitter erfaringer og benytter sitt handlingsrom og sin kunnskap til å ivareta behov for trygghet, mener vi vil være avgjørende for hvordan overgangen vil oppleves for de eldste barna.

6. Avslutning

Alle intervjupersonene har vist oss at trygghet vektlegges som det viktigste i overgangen fra barnehage til skole for de eldste barna. Det samstemmer med hvordan trygghet er en del av barnehagens verdigrunnlag, og er etter vår mening noe av det viktigste barna kan ha med seg i overgangen (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 7).

Overgangen fra barnehage til skole anser vi som en vertikal overgang hvor brudd mellom relasjoner og institusjoner finner sted. Men vi ser den også som en horisontal overgang basert på det styringsdokumentenes beskrivelse av hvordan samarbeidet mellom barnehage og skole skal foregå. For barna betyr dette altså store endringer som er viktige å ta hensyn til i barnehagen og i skolen.

Vi er blitt ytterligere oppmerksomme på at det finnes styringsdokumenter og føringer, nasjonalt og lokalt, som er rettet mot overgangen fra barnehage til skole. I vår forskning forundrer det oss den friheten pedagogisk leder gis og at det er lite og ulikt fokus på hvilke styringsdokumenter og føringer som ligger til grunn for den pedagogiske praksis i overgangen. Gjennom forskningsprosjektet vårt kommer det fram at rammeplanens beskrivelse om overgangen oppfattes som uklar.

Vi heier fram det pågående forskningsprosjektet om overgangskofferten, og mener det kan være en start på et bedre og viktig samarbeid mellom barnehagen og skolen. En opplevelse av sammenheng for barna kan bidra til å fremme trygghet i det å kjenne igjen, oppleve mestring og føle seg som en del av felleskapet.

Utvalget for forskningsprosjektet vårt kan anses som begrenset, men nok til at intervjupersonenes lange erfaring kan ses som representativ og mulig generaliseres. Det vil i dette tilfellet tilsi at erfaringene til de tre ulike pedagogiske lederne kan ses i en større sammenheng og gjelde flere (Dalland, 2020, s. 223).

Vi vet at generalisering er vanskelig, men på bakgrunn av resultatene våre foreslår vi at det burde vært tydeligere føringer i rammeplanen for overgangen. En beskrivelse av hva erfaringer, kunnskap og ferdigheter ilegges, kunne gitt pedagogiske ledere en samlet forståelse og tydeligere utgangspunkt for planleggingen av det siste barnehageåret. De skoleforberedende aktiviteter som ligger til grunn for overgangen fra barnehage til skole, skal være meningsbærende og skape forutsigbarhet med et håp om trygghet i seg selv og det nye barna har i vente. Ikke minst med tanke på hva som er viktig å mestre og erfare før

overgang til skolen, for å fremme trygghet gjennom å gi barna «en felles bagasje». Tydeligere føringer for overgangen kunne også vært beskrevet gjennom fagområdene, siden resultatene våre viser at de er mest brukt. Hvor vidt tydeligere føringer i rammeplanen kan bidra til å redusere de forskjellene som uttrykkes fra læreren i 1. klasse, mener vi kunne være interessant å forske videre på.

Forskningen har vært en utrolig spennende prosess, og vi som studenter har fått et interessant innblikk i hvordan pedagogenes arbeid i barnehagen kan foregå. Vi kommer til å ta med oss mange gode refleksjoner og erfaringer videre i vårt yrkesliv. Ikke minst for å øke faglighet og profesjon i et viktig yrke, og selv bidra til at barna får oppleve trygge og gode overganger.

7. Referanser

- Barnehageloven. (2005, 06 17). *Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr.64*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2021). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal.
- Dewey, J. (2001). Erfaring og tenkning. I E. L. Dale (red), *Om utdanning: Klassiske tekster* (ss. 53-66). Gyldendal akademiske.
- Drugli, M. (2018, juni 4.). *May Britt Drugli: Derfor er det viktig å ha fokus på følelser i arbeidet med de yngste barna*. Hentet fra www.barnehage.no: <https://www.barnehage.no/folelser-kurs-og-konferanse-pedagogikk/may-britt-drugli-derfor-er-det-viktig-a-ha-fokus-pa-folelser-i-arbeidet-med-de-yngste-barna/125872>
- Glaser, V. (2014). Ulike psykologiske retninger og perspektiver. I V. Glaser, M. B. Drugli, I. Størksen, & M. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis*. (ss. 27 - 44). Fagbokforlaget.
- Haugen, S., Løkken, G., & Røthle, M. (2005). *Småbarnspedagogikk; Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. J.W. Cappelens Forlag a.s.
- Hogsnes, H. D. (2019). *Barns overgang fra barnehage til skole og fritidsordning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Irgens, E. (2016). *Profesjon og organisasjon Å arbeide som profesjonsutdannet*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Hentet fra www.regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Rammeplan for barnehagen; innhold og oppgaver.*

Utdanningsdirektoratet. Hentet fra

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2015). *Tiltak med positiv innvirkning p barns overgang fra barnehage til skole: En systematisk*

kunnskapsoversikt. Kunnskapssenter for utdanning. Hentet fra

<https://utdanningsforskning.no/contentassets/d66fcf1950f34b46a79a5fc647e40774/kunnskapssenter-overgangbarnehage-web.pdf>

Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen.* Oslo:

Universitetsforlaget.

Mostad, V., Skandsen, T., Wærness, J., & Lindvig, Y. (2013). *Entusiasme for endring i barnehagen.* Gyldendal.

Rambøll. (2010). *Kartlegging av det pedagogiske innholdet i skoleforberedende aktiviteter i barnehager.* Rambøll. Hentet fra [http://www.ramboll-](http://www.ramboll-management.no/news/publications/2010/~media/Images/RM/RM%20NO/PDF/Publikasjoner/2010/Rapport%20Kartlegging%20av%20pedagogisk%20innhold%20i%20skoleforberedende%20aktiviteter%20i%20barnehagen_Ramb%F8ll.ashx)

[management.no/news/publications/2010/~media/Images/RM/RM%20NO/PDF/Publikasjoner/2010/Rapport%20Kartlegging%20av%20pedagogisk%20innhold%20i%20skoleforberedende%20aktiviteter%20i%20barnehagen_Ramb%F8ll.ashx](http://www.ramboll-management.no/news/publications/2010/~media/Images/RM/RM%20NO/PDF/Publikasjoner/2010/Rapport%20Kartlegging%20av%20pedagogisk%20innhold%20i%20skoleforberedende%20aktiviteter%20i%20barnehagen_Ramb%F8ll.ashx)

Skoglund, T., & Sundvall, P. (2017). *Pedagogisk ledelse i barnehagen.*

Universitetsforlaget.

Størksen, I. (2014). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli, *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis* (ss. 73-99). Fagbokforlaget.

Thurèn, T. (2021). *Vitenskapsteori for nybegynnere.* Gyldendal Akademisk.

Waksvik, G. (2021, oktober 23). *En koffert bedrer overgangen fra barnehage til skole.*

Hentet fra www.utdanningsnytt.no: <https://www.utdanningsnytt.no/barnehage-skolestart/en-koffert-bedrer-overgangen-fra-barnehage-til-skole/300415>

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

8. Vedlegg

8.1. Vedlegg 1, Intervjuguide

- Hvilken stilling har du i barnehagen?
- Hva er din utdanningsbakgrunn?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehagen?
- Hvilken aldersgruppe jobber du med?
- Har barnehagen du jobber i aldersdelt gruppe (egen førskolegruppe) eller stor og liten avdeling?
- Privat eller kommunal barnehage?

1. I rammeplanen i kapittelet overgang barnehage - skole står det at barnehagen skal legge til rette for erfaringer, kunnskaper og ferdigheter som kan gi barna et godt grunnlag videre i skolen.

- Hva mener du er viktig at barna har med seg fra barnehagen over i skolen?
- Hvorfor tenker du at dette er viktig?
- Hvordan jobber dere?
- Hva legger grunnlaget for at dere jobber på denne måten?
- Gir rammeplanen tydelige føringer for overgangen eller finnes det eget materiale for de eldste i barnehagen over hvordan overgangen skal foregå?
- Internt, kommunalt eller nasjonalt?
- Jeg vil gjerne høre litt mere om: Hvorfor, Hvordan. (dersom svarene er litt korte)

2. Samarbeid med skolen

- Hvordan opplever du samarbeidet med skolen?
- Hvilke forventninger er du gjort kjent med, fra skolens side.
- hvordan jobber dere i barnehagen med disse forventningene?
- og gjør barna klar for å møte skolehverdagen?
- Hvordan blir barna kjent med skolen gjennom barnehagen?
- Hvordan forberedes barna på overgangen? Hvorfor?
- Hvilken informasjon deler vi videre fra barnehagen til skolen?
- Savner dere noe i samarbeidet med skolen?
- Hvordan avslutter dere barnehagelivet? Hvorfor?

Avslutning:

- Du fortalte tidligere i intervjuet om? Det vil jeg gjerne høre mer om nå. (dersom nødvendig)
- Er det noe mere du ønsker å tilføre? Eller tenker er det viktigste for barna i overgangen som vi må merke oss?

8.2. Vedlegg 2, Informasjon og samtykke om intervju.

Vil du bli intervjuet vedrørende en bacheloroppgave om overgang fra barnehage til skole?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i forskningsprosjekt ved Barnehagelærerutdanningen på Universitetet i Stavanger. Formålet er å øke kunnskap om overgang barnehage til skole. I dette skrivet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Vi ønsker å forske på hvordan vi i barnehagen kan jobbe for å sikre barna en god overgang til skolen. Intervjuet vil vare ca. 45 min, maks 1 time. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på grunn av din stilling som barnehagelærer, og på bakgrunn av din kompetanse og erfaring gjennom arbeid med de eldste i barnehagen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet vil du bli intervjuet og stilt spørsmål vedrørende ovennevnte tematikk. Dette innebærer at du er villig til å dele dine tanker, kunnskaper og erfaringer. På denne måten vil du også bidra til å rette fokus mot en viktig og dagsaktuell tematikk. Vi er tre studenter som skriver bachelor sammen og vil være prosjektansvarlige. Vi ønsker i hovedsak at alle tre delta under intervjuet, men dette med forbehold.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være prosjektansvarlige som har tilgang til dine private opplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert, delt med veileder og brukt i bacheloroppgaven.
- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlige sine datamaskiner, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.
- Intervjupersonene vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Bacheloroppgaven skal leveres inn **04.01.2022**, med planlagt godkjenning av prosjektet februar 2022. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet),
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Stavanger ved student
- email:

Med vennlig hilsen

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om intervju til bacheloroppgave, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til: å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, februar 2022

Intervjupersons navn med blokkbokstaver:

.....

.....

(Signert av intervjuperson, dato)

8.3. Vedlegg 3, Filiorum godkjenning for lydopptak

Vil du delta i forskningsprosjektet Hverdagspraksiser?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å involvere barnehagelærerstudenter i forskning som bidrar til mer kunnskap om hverdagspraksiser som fremmer lek, kommunikasjon og tilhørighet i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål:

Gjennom Hverdagspraksiser skal barnehagelærerstudentenes Bacheloroppgaver knyttes til forskning som skjer ved Universitetet i Stavanger ved Institutt for barnehagelærerutdanningen, og det nasjonale barnehageforskningscenteret FILIORUM (<https://www.uis.no/forskning-og-ph-d/forskningssentre/filiorum-senter-for-barnehageforskning/>), finansiert av Norges Forskningsråd. Det overordnede målet for alle Bacheloroppgavene er å få mer kunnskap om hverdagspraksiser i barnehagen innenfor temaene: digital kompetanse, lek, tilhørighet/mangfold, kreativitet, bærekraft og ledelse. Problemstillingene vil variere innen rammen av de tematiske områdene.

Studentenes Bachelorsoppgaver tilsvarer 15 studiepoeng (¼ studieår) og datagrunnlaget de bygger oppgavene sine på er korte observasjoner i barnehagen, intervjuer, eller spørreskjema. Dataene som samles inn skal i første rekke brukes til studentenes Bacheloroppgaver, men vi vil også i dette brevet spørre om lov til å bruke dataene videre i forskning i FILIORUM – Senter for barnehageforskning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger (UiS) ved Institutt for barnehagelærerutdanning og FILIORUM – Senter for barnehageforskning er ansvarlige for prosjektet. Samarbeidspartnere er barnehageeiere i Rogaland som har kommet med ønsker om tema de vil ha belyst gjennom studentenes Bacheloroppgaver.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i prosjektet fordi du arbeider i en barnehage eid av en av våre samarbeidspartnere i prosjektet. Barnehageeier har valgt ut barnehagen du arbeider i til å være med i prosjektet. Spørsmål om deltakelse sendes til alle ansatte i denne barnehagen som er aktuelle for studentenes problemstillinger. Det er ikke sikkert du vil inngå i datainnsamlingen, selv om du gir tillatelse.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i prosjektet vil barnehagelærerstudenter ved UiS få mulighet til å besvare problemstillinger i sine Bacheloroppgaver gjennom tilgang til praksisfeltet som videre bidrar til forskning om hverdagspraksiser i barnehagen.

Metoder som vil bli brukt er ikke- deltakende observasjon, intervju og spørreskjema. Ikke-deltakende observasjon betyr at studenten er tilstede og observerer barn og ansatte i barnehagen uten at de selv deltar aktivt i det som foregår. Det er ikke lov å gjøre lyd- eller videoopptak av barna. Opplysningene registreres gjennom studentenes notater som vil være anonymisert og oppbevart på sikker maskinvare. I den ferdige oppgaven vil det ikke være mulig å gjenkjenne barn, ansatte eller barnehagen dataene er samlet inn i. Det er kun studenten som har opplysninger om dette. Studenten har taushetsplikt, og ingen, heller ikke veileder, vil vite hvilke barn eller hvilken barnehage dette dreier seg om. I de tilfeller

observasjon i barnehagen er aktuelt vil studenten forholde seg til gjeldende koronarestriksjoner og smittevernsprosedyrer. Gjennom spørreskjema eller intervju med ansatte vil det ikke åpnes for spørsmål om enkeltbarn.

Ved tillatelse kan det i noen intervju gjøres lydopptak, mens spørreskjema fylles ut og registreres elektronisk. Lydopptakene skal først og fremst være grunnlaget for transkripsjon og lette arbeidet for studentenes datainnsamling. Lydopptak kan eventuelt lagres anonymt på sikker server (<https://www.uio.no/tjenester/it/forskning/sensitiv/>) for videre forskning i FILIORUM dersom det gis tillatelse til det. Studenten skal slette lydopptaket på sin opptaker etter transkripsjon og eventuell opplasting til sikker server. Det kan også i noen tilfeller være aktuelt å lagre data innsamlet via spørreskjema, eller observasjon, til videre forskning i FILIORUM. På samme måte som ved lagring av lydopptak vil dette lagres på sikker server og kreve tillatelse av involverte.

Det er frivillig å delta:

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger og data samlet inn om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

I tilfeller der det gjøres observasjon eller lydopptak i barnehagen vil kun de ansatte som har samtykket, og barn med samtykke fra forelder/foresatt, være tilstede. Ansatte og barn uten slikt samtykke vil kunne delta som vanlig i alle barnehagens aktiviteter og gjøremål, men vil ikke kunne inkluderes i observasjoner eller lydopptak.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger:

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun student som vil ha tilgang til opplysninger om ditt navn, hvilken barnehage du arbeider i, og andre detaljer knyttet til datainnsamlingen. Veileder og prosjektgruppe ved UiS vil ha tilgang til anonymiserte data som samles inn. Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes hverken i Bacheloroppgaven til studentene eller i eventuelle andre publikasjoner der dataene brukes. Alle data vil ivaretas gjennom sikker lagring i tråd med UiS retningslinjer, og vil anonymiseres slik at opplysningene ikke vil kunne spores tilbake til kilden. Dette kan gjøres ved at barna/barnehageansatte/barnehagen får fiktive navn eventuelt nummer. Dataene oppbevares på tilgangsbegrenset og passordbeskyttet maskinvare. Barnehageeierne som har deltatt i prosjektet vil kun få tilgang til resultater gjennom studentenes Bacheloroppgaver der ansatte, barn, og barnehager er anonymisert.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres og alle lydopptak slettes innen Bacheloroppgaven er godkjent, noe som etter planen er februar 2022. Etter prosjektslutt vil anonyme data bli lagret i inntil 10 år på sikker server og brukt videre av prosjektgruppen i forskning hvis du tillater dette (egen tillatelse gis i samtykkeskjemaet).

Dine rettigheter:

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet (etter at data er samlet inn, men før oppgaven er avsluttet og dataene anonymisert), har du rett til:

- innsyn i data og personopplysninger som er registrert om deg. Du har også rett til å få utlevert en kopi av opplysningene,

- å få rettet og eventuelt slettet opplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Etter at anonymisering er foretatt kan du ikke identifiseres i datamaterialet og det vil derfor ikke være mulig å hente ut data om deg. Ønsker du mer informasjon om datainnsamlingen, kan dette fås ved henvendelse til prosjektansvarlig ved UiS (se kontaktinformasjon på samtykkeskjema).

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Institutt for barnehagelærerutdanning/FILIORUM, Universitetet i Stavanger ved professor/senterleder FILIORUM Elin Reikerås elin.reikeraas@uis.no, eller administrativ koordinator FILIORUM Secilie Schelbred filiorum@uis.no
- Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn rolf.jegervatn@uis.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elin Reikerås

Secilie Schelbred

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Hverdagspraksiser, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon i barnehagen
- å delta i lydopptak
- å delta i intervju og/eller spørreskjema
- at anonyme data kan lagres etter prosjektslutt i inntil 10 år, til bruk i forskning

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles i henhold til de tillatelser jeg har gitt ovenfor.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)