

# **Overgangspraksiser, læring og undervisningspraksiser – barnehage og førsteklasse**

**En arbeidsrapport av litteraturgjennomgang**

**Mars 2021**

**Silje Hølland, Elisabeth Bjørnstad, Cecilie Pedersen Dalland og  
Trude Sundtjønn (red.)**

**Trine Myrvold, Emilia Andersson-Bakken og Ingvill Krogstad Svanes (bidragsytere)**

Skriftserie 2021 nr 1

**OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY**  
STORBYUNIVERSITETET







**OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY**  
STORBYUNIVERSITETET

FAKULTET FOR LÆRERUTDANNING OG INTERNASJONALE STUDIER

# **Overgangspraksiser, læring og undervisningspraksiser – barnehage og førsteklasse**

**En arbeidsrapport av litteraturgjennomgang  
Mars 2021**

Silje Hølland, Elisabeth Bjørnstad, Cecilie Pedersen Dalland  
og Trude Sundtjønn (red.)

Trine Myrvold, Emilia Andersson-Bakken og Ingvill Krogstad Svanes (bidragsytere)

CC-BY-SA versjon 4.0

OsloMet Skriftserie 2021 nr 1

ISSN 2535-6984 (trykt)

ISSN 2535-6992 (online)

ISBN 978-82-8364-299-5 (trykt)

ISBN 978-82-8364-300-8 (online)

OsloMet – storbyuniversitetet

Universitetsbiblioteket

Skriftserien

St. Olavs plass 4,

0130 Oslo,

Telefon (47) 64 84 90 00

Postadresse:

Postboks 4, St. Olavs plass

0130 Oslo

Trykket hos Byråservice

Trykket på Scandia 2000 white, 80 gram på materiesider/200 gram på coveret

***Godkjent av faglig lede/instituttleder Vibeke Bjarnø ved  
Institutt/Senter for grunnskole og faglærerutdanning***

# Innhold

1	Innledning.....	5
1.1	Kort tilbakeblikk .....	5
1.2	Forskningsspørsmål.....	8
2	Metode.....	10
2.1	Søkeprosedyre og treff.....	11
2.2	Inkluderte studier.....	13
3	Pedagogiske praksiser i overgangen fra barnehage til skole og begynneropplæring.....	14
3.1	Overgang fra barnehage til skole .....	16
3.1.1	Organisering og tilrettelegging i overgangen.....	16
3.1.2	Sosial og faglig utvikling og læring i overganger .....	21
3.2	Barns perspektiver og medvirkning på overganger og lærings situasjoner .....	30
3.3	Lærings- og undervisningspraksiser .....	39
3.3.1	Læring og undervisningspraksiser i barnehage.....	39
3.3.2	Læring og undervisningspraksiser i første klasse og svensk førskoleklasse.....	52
4	Oppsummeringer av sammendrag.....	63
4.1	Overgangen fra barnehage til skole .....	63
4.1.1	Organisering og tilrettelegging i overganger .....	63
4.1.2	Sosial og faglig utvikling og læring i overganger .....	64
4.2	Barns perspektiver og medvirkning på overganger og lærings situasjoner .....	65
4.3	Lærings- og undervisningspraksiser .....	67
4.3.1	Lærings- og undervisningspraksiser i barnehagen.....	67
4.3.2	Læring og undervisningspraksiser i første klasse og svensk førskoleklasse.....	68
5	Avslutning og konklusjon.....	71
	Litteratur.....	75
	Vedlegg 1: .....	79



# 1 Innledning

Utdanningsdirektoratet har gitt et forskerteam fra OsloMet og UiO i oppdrag å evaluere *Seksårsreformen* og beskrive kjennetegn ved skolehverdagen til de yngste elevene i dag. Dette arbeidsnotatet er en del av vårt arbeid for å kartlegge relevant fagfelleverdert forskning i Norge og Norden som er av betydning for vårt oppdrag. Dette notatet har til hensikt å være et supplement og en komplementering til Lillejord, Børte, and Nesje (2018) sin kunnskapsoversikt: "De yngste barna i skolen: Lek, læring, arbeidsmåter og læringsmiljø" som viser til særdeles lite norsk forskning som speiler klasseromspraksiser i norske klasserom. Derfor har vi satt søkelys på norsk og nordisk forskning i vår litteraturgjennomgang. Videre vil vi understreke at dette dokumentet er en dynamisk arbeidsrapport som vil bli endret ved at sammendrag og oppsummeringer av aktuell forskning legges til gjennom prosjektperioden. Før vi oppsummerer foreliggende forskning i Norge og Norden, vil vi gi et kort tilbakeblikk på Reform 97 og vårt prosjekt.

## 1.1 Kort tilbakeblikk

I forkant av innføringen av Reform 97 og Seksårsreformen, pågikk det en omfattende faglig debatt om hvor seksåringene «hørte hjemme», hva som var en god skolehverdag og hvilke pedagogiske praksiser som var best egnet og tilpasset denne aldersgruppen. En av forutsetningene for senket skolestart var at førsteklasse skulle baseres på det beste fra barnehagen og skolen, med særlig vekt på både lek og skriftspråk (Bjørnestad, 2009; Haug, 2006; Klette, 2003a).

I løpet av de siste 20 årene har dette imidlertid endret seg. Haug (2015) hevder fokuset på læring og fag økte betraktelig allerede fra 2003, samtidig som barnehagepedagogikken gradvis ble mindre utbredt i førsteklasse. Nyere forskning viser også at opplæringen for de yngste elevene har dreid seg mer mot en akademisert undervisningspraksis der leken har mistet sin posisjon. Fagene står i dag mer sentralt, og kunnskapstester og måloppnåelse synes i større grad å legge føringer for undervisningsaktivitetene (Lillejord et al., 2018; OECD, 2017). Hvilken effekt og hvilke konsekvenser innføringen av senket skolestart har hatt for elevers læringsresultater har også vært omdiskutert og har vist seg vanskelig å måle. Haug

(2015) hevder at seksåringenes inntreden i skolen ikke har ført til bedre elevresultater på PISA- og TIMMS-testene. I andre studier derimot, synes senket skolestart å ha hatt en positiv påvirkning på blant annet barnas leseferdigheter (Gabrielsen et al., 2017), noe som var ett av målene for Seksårsreformen (Hagtvat, 2003). I LK20 har leken igjen fått en sentral plass for de yngste barna, og fremheves her som nødvendig for barnas trivsel og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er derfor behov for oppdatert kunnskap om hvilken rolle veiledet lek har i barnas læringsaktiviteter i dagens skole.

Med bakgrunn i prosjektet «Klassprax - Klasserommets praksisformer etter Reform 97» (Klette, 2003b) og annen forskning, vil vi undersøke hvilke pedagogiske praksiser som gjør seg gjeldende og som bidrar til et godt, trygt og motiverende skolemiljø for de yngste barna i dagens begynneropplæring. Forskningen fremhever at overgangen mellom barnehage og skole og skolens pedagogiske praksis første skoleår, har stor betydning for barns motivasjon, mestring, sosial og faglig kompetanse, psykisk helse og trivsel videre i skoleløpet (Ahtola et al., 2011; Becher, Bjørnstad, & Hogsnes, 2019; Helland et al., 2019). For de yngste elevene vil en klasseromsorganisering og et læringsmiljø preget av gode relasjoner, fleksible økter og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel være inspirerende og motiverende i deres læring (Brostrøm, 2019; Helland et al., 2019; Lillejord et al., 2018; Vatne, 2006).

En arbeidsform som synes å fremme elevenes læring er veiledet lek, hvor elevene får en aktiv rolle i egen læringsprosess (Lillejord et al., 2018). Dette fordrer en bevisst klasseromsutforming som gir rom for bruk av veiledet lek, noe som også blir bekreftet i Bjørnstad (2009) og Becher et al. (2019). Det er likevel stor variasjon i hvordan skolene tilpasser seg barnets kjønn og alder (NOU 2019: 3, 2019). Intensjonen i Reform 97 var at opplæringen i førsteklasse skulle bygge på tradisjoner fra både barnehage og skole, med vekt på lek, pedagogisk fleksibilitet og sterke voksen-barn-relasjoner (Haug, 2015, 2006). I evalueringen av Reform 97, var det kun «Klassprax» som hadde eksplisitt fokus på klasseromspraksiser i førsteklasse (Haug, 2015). Denne studien viser at det var hyppig bruk av lek, men at leken i liten grad ble brukt som verktøy for tilegnelse av nye kunnskaper og kompetanser (Hagtvat, 2003; Haug, 2015). Bjørnstads (2009) studie, basert på det samme materialet, viser at seksåringenes klasserom var preget av en hybridisering av barnehage- og



skoleaktiviteter, med høy grad av elevaktive arbeidsformer. Klasserommet bar også tydelig preg av barnehagens innredning, hvor gulvet eksempelvis ble benyttet som læringsarena. I vår studie blir det derfor viktig å belyse hvordan dette “bildet” ser ut over 20 år etter seksåringenes inntreden i skolen.

Første august 2018 ble det innført en lovregulering av skoleeieres plikt til å sørge for samarbeid mellom skoler og barnehager for å sikre en god overgang. Flere undersøkelser viser at nesten ni av ti kommuner har etablert felles møteplasser for barnehagelærere og lærere på barneskolen (Fagerholt, Myhr, Naper, Løe, & Sivertsen, 2020; Rogde, Daus, Pedersen, Vaagland, & Federici, 2019). Det viser seg imidlertid at det er store variasjoner i arbeidsmåter for å sikre en god og trygg overgang (Rambøll Management, 2010; Rogde et al., 2019; Østrem et al., 2009) og det er derfor behov for oppdatert kunnskap om organisering av og innholdet i dette arbeidet.

Kunnskapsoversikten til Lillejord et al. (2018) er i stor grad basert på nordisk og internasjonal forskning, men viser til få norske studier. Dette tyder på at det er få studier som har undersøkt hvilke pedagogiske praksiser som gjør seg gjeldende i norske førsteklasserom etter evalueringen av Reform 97. Så langt oss bekjent, er det heller ingen større systematiske studier av, eller klare nasjonale føringer for, innholdet i arbeidet med overgangen mellom barnehage og skole, utover veilederen «Fra eldst til yngst» (Kunnskapsdepartementet, 2008) og Hogsnes (2016), som gir råd for å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole. For å få økt kunnskap om dagens situasjon, og for å kunne tilrettelegge for en best mulig praksis for de yngste barna, blir det viktig å beskrive hvilke pedagogiske praksiser som er mest fremtredende i dagens førsteklasserom. I tillegg trenger vi også kunnskap om hvordan en god kontinuitet i overgangen mellom barnehage og skole kan sikres for å ivareta barnas motivasjon og trivsel inn i skolens første år. Vi vil derfor i vårt prosjekt undersøke hvordan skoledagen organiseres for de yngste elevene for å sikre en skapende og lekende tilnærming i undervisningen.

Som nevnt innledningsvis fikk Kunnskapsdepartementet for Utdanning i 2018 i oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (KD) å utarbeide en kunnskapsoversikt om de yngste skolebarna. Denne bestillingen var basert på Stortingets anmodningsvedtak om at seksårsreformen skulle evalueres. Det påpekes også i oppdragsbrevet fra KD (Lillejord et al., 2018, s. 54) at det etter Seksårsreformen ikke har blitt foretatt noen

særskilte studier av tidligere skolestart for de yngste og hvordan skolen best kan tilrettelegge for dem. Av den grunn var det behov for å oppsummer forskning som har studert kjennetegn ved gode pedagogiske praksiser for de yngste skolebarna. I oppdraget ønsket KD spesielt mer kunnskap rundt forskningsresultater på tre områder i) hvilke arbeidsformer legger til rette for god læring for de yngste? ii) hvilken betydning har leken for de yngste? og iii) hva kjennetegner gode læringsmiljø for de yngste elevene? Disse tre områdene er grunnlaget for rapportens problemstilling: *Hva kjennetegner arbeidsmåter og læringsmiljø som fremmer læring for de yngste barna i skolen?* (Lillejord et al., 2018, s. 10). Slik vi leser kunnskapsoppsummeringen til Lillejord et al. (2018), foreligger det særdeles lite norsk forskning på om arbeidsmåter og læringsmiljø som fremmer læring for barna i førsteklasse. På tross av at den hovedsakelig er rettet mot internasjonal forskning, beskriver rapporten til Lillejord et al. (2018) trekk ved klasseromspraksiser som er viktig å belyse i en norsk kontekst.

Det er allikevel fortløpende behov for oppdatert kunnskap om både overgangspraksiser og klasseromspraksis i norsk sammenheng. Vår evaluering av Seksårsreformen søker å bidra til dette arbeidet. Denne arbeidsrapporten er ett bidrag til å oppsummere noe av den fagfelleverderte forskningen som ikke har kommet med i kunnskapsoversikten til Lillejord et al. (2018), men som vi finner relevant og viktig i for vår videre forskning.

## 1.2 Forskningsspørsmål

Som et supplement til Lillejord et al. (2018) sin kunnskapsoversikt som tok for seg forskning knyttet til førsteklasse publisert i tidsrommet 2013-2018, har vi gjort noen overordnede søk relatert til norsk og nordisk fagfelleverdert forskning i perioden 2010-2020. I vårt arbeid har vi fokusert på studier som omhandler pedagogiske praksiser, overgangspraksiser fra barnehage til skole og barn-/elevperspektivet. På denne måten kan vi supplere med studier som ikke er beskrevet i kunnskapsoppsummeringen til Lillejord et.al (2018).

Problemstillingen i denne arbeidsrapporten er: *Hva fremhever norsk og nordisk forskning om overgangspraksiser og pedagogiske praksiser for de yngste barna i skolen?*

Vi har valgt å ta med forskning fra Sverige, Danmark, Finland og Island ettersom alle de nordiske landene bygger på en tilnærmet lik ideologi, hvor en helhetlig tilnærming til utvikling og læring er i fokus (Hagtvet, 2017). Vår hensikt er dermed ikke å sammenligne praksis i de nordiske landene, men å få en oversikt eller et bilde av hverdagen for de yngste barna i både Norge og våre naboland.

Videre i denne arbeidsrapporten beskriver vi i kapittel 2 den metodiske tilnærmingen for søk og oppsummering av inkludert forskning. I kapittel 3 presenterer vi korte sammendrag av alle inkluderte studier organisert i 3 hoveddeler: i) overgangspraksiser, ii) barns perspektiver og medvirkning på overganger og læringssituasjoner og iii) lærings- og undervisningspraksiser. Deretter redegjør vi i kapittel 4 for de viktigste funnene innenfor hver hoveddel. I kapittel 5 sammenfatter vi konklusjonene fra den inkluderte forskningen og redegjør for relevante kunnskapshull.

## 2 Metode

Hensikten med denne arbeidsrapporten er å få en oversikt over norsk og nordisk forskning på praksis i førsteklasse. Som beskrevet i kapittel 1 bygger vi videre på og søker å supplere kunnskapen vi har fra Lillejord (2018). Vår gjennomgang er ikke en systematisk kunnskapsoversikt, men et arbeidsnotat for å få oversikt over forskningsfeltet i forkant av egen datainnsamling. Hensikten er å starte på litteraturgjennomgangen som skal utgjøre grunnlaget for teoridelen av prosjektrapporten. Da vi skal studere praksis i norske klasserom, er det først og fremst eksisterende norske studier som er av interesse på dette tidspunktet. Ettersom barnehage- og skolefeltet i de nordiske landene er relativt sammenlignbart, har vi også inkludert studier fra våre naboland. Fordi dette er et arbeidsdokument for prosjektgruppen, har ikke vår hensikt i denne omgang vært å vurdere *kvaliteten* på de inkluderte studiene, men snarere å oppsummere og trekke ut de viktigste funnene og konklusjonene i de fagfellevurderte artiklene. Videre vil heller ikke drøfting av oppsummeringene bli vektlagt i denne gjennomgangen, men oppsummeringene vil danne grunnlaget for drøftinger i prosjektets ulike delrapporter og sluttrapport. Gjennomgangen har derfor fokus på sammendrag av enkeltstudier samt oppsummeringer og redegjørelser av hovedfunn og konklusjoner fra eksisterende forskning. Ettersom det har vært flere forskere som har bidratt i denne oppsummeringen, vil sammendragene variere noe i omfang og kvalitet. Av den grunn kan det være funn fra enkeltstudier som ikke fremkommer godt nok i oppsummeringen på dette tidspunktet. Dette vil bli endret i neste redigering av den dynamiske rapporten som vil bli publisert på OsloMet sine hjemmesider.

I tråd med Utdannings- og forskningskomiteens innstilling til Stortinget (Innst. 317 S (2017–2018), 2018) er formålet med prosjektet å skaffe økt kunnskap om hvordan de yngste barna har det i skolen og gjeldende overgangspraksiser. Vårt hovedfokus er på aktivitetene i klasserommet til seksåringene. Vi undersøker lekens plass i begynneropplæring, kontinuitet i overgangspraksiser fra barnehage til skole, hvordan barna selv opplever overgangen fra barnehage til skole, det fysiske miljøet (utforming av klasserom o.l.) med mer. For å få et helhetlig bilde av overgangen til skole og hvordan skolehverdagen ligner på, eller skiller seg fra, livet i barnehagen, må vi også vite noe om hvordan hverdagen er det siste året barna går i barnehagen. Her

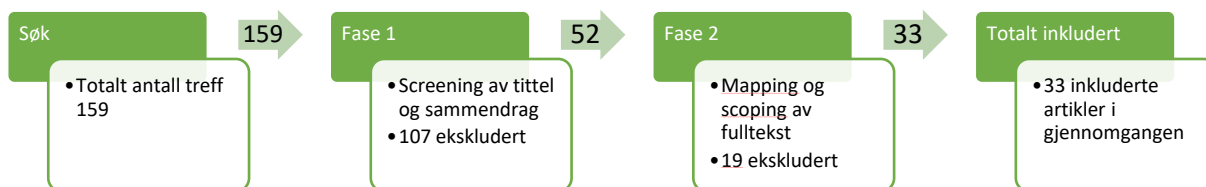
fokuserer vi på lekens plass i barnehagen, men også på skoleforberedende aktiviteter som for eksempel femårsgrupper eller førskolegrupper, læringsaktiviteter rettet mot begynneropplæring, grunnleggende ferdigheter og lignende. Dette er viktig kunnskap for å kunne forstå hvordan overgangen mellom barnehage og skole organiseres, hvordan barna opplever denne overgangen og hvordan dette påvirker skoledagen deres.

På bakgrunn av dette gjennomførte vi et litteratursøk som er beskrevet i neste avsnitt.

## 2.1 Søkeprosedyre og treff

Våre søk er en enklere variant av danske Clearinghouse (2007) sin prosedyre for systematisk review, der vi har fulgt stegene 3, 4, og 8 i deres arbeidsprosess. Selve utviklingen av søkeord og gjennomføring av søket (trinn 3) ble utført av første- og andreforfatter i samarbeid med bibliotekar. De samme forfatterne har også gjennomført screening (trinn 4) av søket basert på tittel og sammendrag. Etter dette ble de 52 inkluderte artiklene fordelt mellom alle forfattere og bidragsytere til dette notatet for fulltekstgjennomgang. Vi har valgt å utforme syntesen av studiene (trinn 8) som en narrativ review, i og med at målet for vår gjennomgang er å danne grunnlaget for review i prosjektets del- og sluttrapporter. Studien er presentert med korte sammendrag i kapittel 3 og med helhetlige oppsummeringer i kapittel 4.

Vi gjennomførte søk i en gjentakende prosess med kombinasjoner av relevante søkeord. Søkene ble gjennomført i tre ulike databaser: ERIC, NB-ECEC og Oria med søkeord på engelsk eller norsk avhengig av språket i databasene. I tillegg inkluderte vi noen artikler fra litteraturlister til tidligere kunnskapsoversikter (e.g. Lillejord et al., 2018; Sandvik, Garmann, & Tkachenko, 2014) og arbeider fra større FoU-prosjekter i Norge, ved hjelp av såkalt «snowballing». Søkene ble utført på tittel, sammendrag og tematiske søkeord, og resulterte i 159 treff som ble gjenstand for den første screeningen av tittel og sammendrag. Figur 1 viser trinnene i søke- og sorteringsprosessen.



Figur 1: Søke- og sorteringsprosess.

Som det fremkommer av figur 1, ga søk og avgrensning 159 unike treff. Etter screening basert på tittel og abstrakt ble 107 studier ekskludert. I de tilfeller hvor vi var i tvil ble studien inkludert i fase 2 hvor de resterende 52 fulltekstartiklene ble lest og tematisert. Ytterligere 19 studier ble ekskludert i denne fasen. Som følger av denne prosessen har vi da 33 studier som er inkludert i vår litteraturgjennomgang.

I søkene benyttet vi varianter og kombinasjoner av søkeord som barnehage, førsteklasse, femåringer, seksåringer, overgang, lek, lekpreget læring, undervisning, klasseromsaktivitet, læreplaner, fysisk miljø og læringsmiljø. Vi benyttet tilsvarende ord og begreper på både norsk og engelsk. Søkeord knyttet til kriterium 2 (geografi) ble også benyttet. Søkeordene ble trunkert for å sikre bredde og inkludering av flest mulig studier. Dette ga til sammen 159 treff før søket ble avgrenset i tråd med kriterium 3 og 4. Kriterium 5 ble i hovedsak benyttet i screening av titler og sammendrag. Tabell 1 viser en oversikt over kriterier for inklusjon og eksklusjon.

Tabell 1. Inklusjons- og eksklusjonskriterier

	Kriterium	Utdyping	Prosess
1	Tema	Studiene skal omhandle overgangspraksiser fra barnehage til skole og pedagogiske praksiser for femåringer i barnehage og i førsteklasse.	Kriterium for utvikling av søkeord og tema i screening
2	Geografi	Studiene skal omhandle forhold ved praksis i Norge og/eller Norden.	
3	Studietype	Studiene skal være publisert i fagfellevurdert tidsskrift	Avgrensning i søkeprosess
4	Søkeperiode	10 siste år	
5	Språk/tilgjengelig	Studiene må være skrevet på nordiske språk eller engelsk samt være tilgjengelig i fulltekst elektronisk	Kriterium i screening

Fordi vi skal undersøke hvordan seksåringene har det i dagens skole, har vi i første runde avgrenset søket til å gjelde perioden 2010-2020. Studiene fra NB-ECEC er fra perioden 2010-2017 ettersom forskning etter 2017 ikke er publisert i databasen p.t.

Kartleggingen fra 2018 og 2019 er under arbeid ved UiS og er ventet å være tilgjengelig i løpet av oktober 2021 (Universitetet i Stavanger, 2021, 23. februar). Vårt søk ble gjennomført i perioden desember 2020 til januar 2021. På grunn av strenge smitteverntiltak under koronapandemien hadde vi i denne perioden ikke adgang til fysisk bibliotek, og dermed heller ikke tilgang på fysiske ressurser som bøker og ikke-elektroniske tidsskrifter. Dette gjorde at vi måtte avgrense inkluderte studier til kun å gjelde artikler fra elektroniske tidsskrifter som var tilgjengelige gjennom OsloMet.

## 2.2 Inkluderte studier

De inkluderte studiene ble kartlagt med hensyn til hvilket land de er gjennomført i eller om de sammenligner forhold i eller mellom ulike land (komparative). Tabell 2 viser studiene fordelt på de 5 nordiske landene samt komparative studier.

Tabell 2. Geografisk fordeling av inkluderte studier

Land hvor studien er utført	Antall studier
Danmark	0
Finland	6
Island	3
Norge	9
Sverige	10
Komparativ	5
<b>Totalt</b>	<b>33</b>

Nitten av studiene bruker kvalitative forskningstilnæringer og elleve studier baserer seg på kvantitative tilnæringer og data. De resterende 3 studiene benytter seg av en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data.

### **3 Pedagogiske praksiser i overgangen fra barnehage til skole og begynneropplæring**

I dette kapittelet presenterer vi de 33 artiklene som er inkludert i litteraturgjennomgangen. Disse artiklene kategoriserer seg naturlig inn i tre områder som utgjør undertemaer i dette kapittelet: Del 1 (3.1) presenterer artikler som omhandler overgangen mellom barnehage og skole. Del 2 (3.2) omhandler barns perspektiver og medvirkning på overgangen fra barnehage til skole og opplevelsen av læringsprosesser i barnehage og skole. Del 3 (3.3) presenterer artikler som omhandler lærings- og undervisningspraksis i barnehage og skole.

Vår gjennomgang utvider og komplementerer Lillejord et al. (2018) sin kunnskapsoppsummering. Vi vil derfor i korte trekk oppsummere Lillejord et al. sine funn før vi beskriver og oppsummerer de studiene som kom frem i våre søk.

Lillejords kunnskapsoppsummering er delt inn i to deler. Første del dreier seg om lek og læring, og del to om elevenes læringsmiljø, inkludert studier på arbeidsmåter, elevlærer-relasjoner og kjennetegn på gode lærere.

I del én viser forskningen at det er vanlig å skille mellom lek og læring, men at det er uklart hvordan dette skillet fremstår. Den oppsummerte forskningen legger vekt på at barn lærer best når noe oppleves som meningsfullt, når de kan bruke fantasien sin og når de samhandler og kommuniserer med andre. Lillejord et al. (2018) viser til at det skilles mellom to modeller når det snakkes om læring. Læring belyses på den ene siden gjennom at barn kan ta initiativ selv, og på den andre siden ved at aktiviteter i skolen skal være planlagt og styrt av voksne. En mellomting mellom disse to ytterpunktene viser seg å være særlig viktig for barns læring: Der voksne tar initiativ og støtter barna i aktiviteter, mens det samtidig er rom for at barna bestemmer hvordan de skal fortsette uten styring av voksne. Gjennomgangen viser også at det ikke bør skilles mellom faglig og sosial læring. Videre viser kunnskapsoppsummeringen at lærerne synes at det er vanskelig å tilrettelegge for lekbasert læring for å nå gitte læringsmål. For å få til dette hevder Lillejord et al. (2018) at det er viktig å øke lærernes kompetanse, slik at de kan innlemme lek på en god måte i sine pedagogiske opplegg. Videre konkluderer de i rapporten med at for å



lykkes med lekbasert læring trengs det en støttende ledelse og lærerteam, strukturert planlegging og en klar holdning til de pedagogiske prinsippene.

I delen som ser på elevers læringsmiljø, inkludert studier på arbeidsmåter, elev-lærer-relasjoner og kjennetegn på gode lærere, fremhever Lillejord et al. (2018) at det som skjer de første årene i skolen har langvarig effekt på barnas læringsutbytte flere år senere. Elevsentrert undervisning og relasjoner blir fremhevet som svært viktig. Gode relasjoner mellom lærer og enkeltelev, mellom lærer og klasse og mellom elevene er viktig for å etablere et godt læringsmiljø og for å fremme elevenes trivsel og faglige utvikling. Videre hevder Lillejord et al. (2018) at den fysiske organiseringen av klasserommet og forutsigbarhet i undervisningen har stor betydning for barnas læring fordi det da er lettere for elevene å regulere egen adferd. Funn fra rapporten viser også at det er store individuelle forskjeller i lese- og regneferdigheter, og at de barna som i starten av førsteklasse har gode lese- og regneferdigheter ser ut til å ha større nytte av lærerstøtte enn de med svakere leseferdigheter (Lillejord et al., 2018). Det er viktig å huske på at barn og voksne kan ha helt ulike syn på læringsmiljøet i en klasse, og Lillejord et al. (2018) trekker frem viktigheten av å jevnlig utforske barnas oppfatninger av læringsmiljøet. Det trekkes også frem at dyktige lærere bruker mer tid på relevante aktiviteter og har strategier for å unngå uproduktive perioder i løpet av skoledagen.

Når det gjelder overgang fra barnehage til skole, påpeker Lillejord et al. (2018) at de fleste barn håndterer overgangen godt, men det er noen som ikke får til dette på en god måte. Skolen må derfor være spesielt oppmerksom på de barna som strever med overgangen, og det anbefales at skolen bruker arbeidsmåter som barna kjenner fra barnehagen, samt at det bygges på det de allerede har lært i barnehagen. Lillejord et al. (2018) fremhever at barn lærer best når det er gøy å lære, at det bør være rom for barnas egne initiativ, og at læringsaktivitetene bør være sosiale, slik at barna lærer sammen med andre.

Avslutningsvis i rapporten påpeker Lillejord et al. (2018) at det er gjort lite empirisk forskning på feltet, og at det finnes flere kunnskapshull. De trekker frem at det behøves flere studier på lek, blant annet hva slags type lek fører til hvilken type læring, og hvordan kan lek og læring kombineres til en lekbasert pedagogikk? Hva som er god vurderingspraksis for de minste i skolen, er også avgjørende. Ifølge Lillejord vil det derfor være viktig å følge denne forskningen opp med eksperimentelle

studier som undersøker forhold mellom undervisningsmåter og læringsutbytte. I tillegg fremhever de at det er lite forskning som ser spesifikt på kjønnsforskjeller blant barna når det gjelder lek og læring. For å få til endringer i praksis er det viktig med profesjonslæring, og Lillejord et al. (2018) trekker frem behov for studier som setter søkelyset på samarbeid mellom barnehagelærere og lærere i skolen, samt studier på hvordan ledere støtter lærernes læring.

## 3.1 Overgang fra barnehage til skole

De inkluderte artiklene i vårt litteratursøk viser at forskningen på overgang mellom barnehage og skole i stor grad er todelt. Organisering og tilrettelegging for overgangen er ett tema, mens sosial og faglig utvikling og -læring er et annet tema. De utvalgte studiene fordeler seg mellom både barnehagelæreres og læreres opplevelser og erfaringer. En overvekt av forskningen som er representert i disse studiene tar utgangspunkt i et barnehagefaglig perspektiv når det gjelder organisering og tilrettelegging for gode overganger. Studiene som fokuserer på barns sosiale og faglige utvikling, har i større grad både barnehage- og skoleperspektiv. Derfor er artiklene som omhandler overganger i denne arbeidsrapporten delt inn i undertemaer knyttet til organisering og tilrettelegging (3.1.1) og sosial og faglig utvikling og læring (3.1.2).

### 3.1.1 Organisering og tilrettelegging i overgangen

Tre studier omhandler temaet organisering og tilrettelegging i overgangen mellom barnehage og skole. Disse representerer perspektiver fra Norge, Sverige og Finland. Tabell 3 representerer en oppsummering av disse studiene.

Tabell 3: Overganger – organisering og tilrettelegging

Studie: Ackesjö (2015)		
Hovedtema	Metode	Beskrivelse av formål
Organisering av overgang til og fra førskoleklasse. Sverige	Spørreundersøkelse rettet mot skoleledere.	Å skape kunnskap om vilkår som styrer organisering av overgang fra barnehage til førskoleklasse og videre til førsteklasse.

<b>Studie: Hogsnes og Moser (2014)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Forståelse av gode overganger og opplevelser av sammenhenger mellom barnehage, skole og skolefritidsordning (SFO). Norge	Spørreskjemaundersøkelse til lærere, barnehagelærere og SFO-ledere i en kommune etterfulgt av fokusgruppeintervju.	Undersøke hva ansatte i barnehage og skole vektlegger som viktig i overgangen fra barnehage til skole og hvilke prioriterte tiltak som gjøres for å gi barna gode opplevelser av sammenheng i overganger.
<b>Studie: Rantavuori (2018)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overganger – samarbeid barnehage og skole. Finland	Digitalt spørreskjema og videoopptak av profesjonelle møter mellom finske barnehagelærere, lærere og ledere.	Har undersøkt diskursene og problemløsningsdiskusjonene som fant sted under møtene mellom barnehage- og skoleansatte.

*Ackesjö, H. (2015). Den komplexa väven. Organisatoriska villkor för barns övergångar till och från förskoleklass. Nordic Early Childhood Education Research Journal, 11(4), 1–16.*

#### *Formål*

I det svenske utdanningssystemet gjør barn to overganger i løpet av litt over et år; fra førskolen til førskoleklasse og fra førskoleklasse til grunnskolen. Dette er en studie som ser på begge disse overgangene. Utgangspunktet er at tidligere forskning har vist at overgangene kan være problematiske for barn, både når det kommer til å tolke nye sammenhenger og når det kommer til å forlate etablerte relasjoner og skape nye. Formålet med denne studien er å skape kunnskap om hvilke vilkår som styrer organiseringen av barns overganger til og fra førskoleklasse og hvordan disse vilkårene kan relateres til argumenter om sosial kontinuitet i overgangene.

#### *Metode*

For å kunne svare på hvilke betingelser som styrer organiseringen av barns overganger, så undersøker denne studien skolelederens argumenter. Dette er gjort gjennom en nettbasert spørreundersøkelse. Spørreskjemaet ble sendt ut til 30 kommuner i 4 ulike fylker. Det var 123 førskoler og skoler som svarte på spørreundersøkelsen. Spørreundersøkelsen ble analysert både kvantitativt og kvalitativt.

#### *Hovedfunn/konklusjoner*

Ingen av skolelederne gir uttrykk for at førskoleklassen er fysisk plassert i skolens lokaler, dette innebærer altså en fysisk diskontinuitet for barna når de går fra førskole til førskoleklasse. Dette kan innebære at grensen mellom førskole og førskoleklasse blir tydelig for barna, men også at denne overgangen er et stort skritt å ta både fysisk

og emosjonelt. Majoriteten av skolene deler førskolegruppene i nye klasser når de begynner i førskoleklasse (59%), mens majoriteten beholder de samme klassene når de går over i førsteklasse (91%). Det er flere faktorer som påvirker hvordan overgangene skjer. Både ytre vilkår (som antall barn, opptaksområde og påvirkning fra foreldre) og indre logikker. Det er mer sosial kontinuitet i mindre opptaksområder, dette avhenger altså av ytre faktorer som knyttes til størrelsen på opptaksområdene. I overgangen mellom førskole og førskoleklasse vektlegges sosial kontinuitet for å fremme barns trygghet i overgangen. Mellom førskoleklasse til førsteklasse er det mindre fokus på det sosiale og mer fokus på fortsatt å fremme læring og undervisning etter overgangen. Førskole, førskoleklasse og førsteklasse er fysisk separert, og dette medfører en distanse og til at forskjeller mellom disse virksomhetene skapes. Skoleledernes svar viser at dette er en kompleks vev der de som skoleledere må ta hensyn til en mengde ulike vilkår og forutsetninger.

*Hogsnes, H. D., & Moser, T. (2014). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og SFO. Tidsskrift for nordisk barnehageforskning, 7. Formål*

Hogsnes og Moser (2014) undersøker i denne studien hva pedagogiske ledere i barnehage, førsteklasselærere og SFO-ledere i en kommune i Norge vektlegger som viktig i overgangen fra barnehage til skole og hvilke prioriterte tiltak som gjøres for å gi barna gode opplevelser av sammenheng i overgangen fra barnehage til skole og skolefritidsordning. Dette sees i lys av fire former for kontinuitet; fysisk, sosial, kommunikasjonsmessig og filosofisk. Den fysiske kontinuiteten betyr at barn opplever sammenheng i det fysiske miljøet og lekemateriell fra barnehage til skole. Sosial kontinuitet omhandler de sosial vilkårene og relasjoner mellom barn-barn og voksen-barn, samt det å gå fra barnehagebarn til skoleelev. Kommunikasjonsmessig kontinuitet dreier seg om dialogen mellom de ansatte i de ulike institusjonene (pedagogiske ledere, førsteklasselærere, foreldre, SFO-ledere – og den dialogen disse gruppene har med barna). Den filosofiske kontinuiteten handler om institusjonenes forståelse og tilrettelegging av lek og læring. Forfatterne løfter frem to forskningsspørsmål i denne artikkelen: 1) Hva vektlegger pedagogiske ledere, førsteklasselærere og SFO-ledere i arbeidet med å sikre gode overganger og opplevelse av sammenhenger for barn? 2) Hvordan forholder pedagogiske ledere,

førsteklasselæreres og SFO-lederes prioriteringer seg til kategoriene fysisk, sosial, filosofisk og kommunikasjonsmessige kontinuitet?

### *Design og metode*

Studien defineres som en multi-metodisk casestudie gjennomført i en bykommune på Østlandet. En kvantitativ spørreundersøkelse ble sendt ut til alle barnehager og skoler i kommunen, og denne dannet utgangspunktet for fokusgruppeintervjuer. Spørreundersøkelsen ble gjennomført våren 2011 og fokusgruppeintervjuene i januar 2012. Informantene i studien var pedagogiske ledere som arbeidet med de eldste barna i barnehagen, lærerne i skolen som skulle ta imot barna fra barnehagen og SFO-ledere. Med utgangspunkt i spørreundersøkelsen ble det rekruttert 14 informanter ved at de selv meldte interesse for deltakelse i gruppeintervju. Disse var syv pedagogiske ledere, fem førsteklasselærere og to SFO-ledere. Det var fire til seks informanter i hver fokusgruppe. Spørsmålene som ble silt under disse intervjuene hadde utgangspunkt i fire konkrete funn fra spørreundersøkelsen.

### *Hovedfunn og konklusjoner*

Alle gruppene vektlegger betydningen av at alle barn skal oppleve en tydelig overgang og sammenheng når de slutter i barnehagen og begynner i skolen, men de vektlegger ulike områder som viktigere enn andre. Fysisk og sosial kontinuitet ble fremhevet som spesielt viktig av alle grupper, det at alle barn fikk bli kjent med skolens fysiske miljø før skolestart og at barna fikk opprettholde samt etablere vennskap i overgangen. Når det gjelder voksen-barn relasjon, fremgår det at pedagogiske ledere i større grad enn førsteklasselærerne var opptatt av at førsteklasselærere skulle møte barn i barnehagen før skolestart. Filosofisk kontinuitet – kontinuitet i lek og læring - syntes å være mer utfordrende å få gjennomført, på tross av at spørreskjemaundersøkelsen viser at et flertall av respondentene anser det som ganske eller meget viktig at barna møter kjente arbeidsmetoder og at undervisningen bygger på kjent innhold. Når det gjelder lek, fremkommer det gjennom fokusgruppeintervjuene at lekpregede aktiviteter har ulik posisjon i barnehage, skole og SFO. Lek i skolen ble omtalt som noe som foregår i friminuttene, eller noe som skjer «før de er i gang» med selve skoleinnholdet. Pedagogiske ledere er mer opptatt av lek på «barnas premisser». På tross av at alle fremhever betydningen av den frie leken, finner forskerne at det blir lite omtalt og vektlagt i deres materiale. Når det gjelder kommunikasjonsmessig kontinuitet,

fremkom det i spørreskjemaundersøkelsen at halvparten av respondentene mener at betydningen av faglige møter og hospitering i hverandres virksomheter var mindre viktig eller ikke viktig. I fokusgruppeintervjuene var de mest opptatt av den kommunikasjonsmessige kontinuiteten som et ledd i å kunne ta hensyn til barns fortid, som innebærer at skolen må ha kjennskap til barnas tidligere erfaringer. Respondentene fremhever at mangel på kommunikasjon er en hindring, spesielt for å få til en større grad av filosofisk kontinuitet. Forfatterne konkluderer med at det er behov for mer forskning som blant annet setter fokus på hva som hemmer og fremmer kommunikasjonen under ulike betingelser, hvordan barn og foreldre kan bidra mer aktivt i å skape gode overganger, og at det er nødvendig med en mer aktiv dialog med barna om hvordan de opplever sammenhenger mellom barnehage, SFO og skole.

*Rantavuori, L. (2018). The problem-solving process as part of professionals' boundary work in preschool to school transition. International Journal of Early Years Education, 26(4), 422-435.*

#### *Formål*

Dette er en finsk undersøkelse som ble gjennomført i 2012-2013. Målet var å undersøke diskursene og problemløsningsdiskusjonene som fant sted under møtene mellom de profesjonelle barnehagelærerne, lærerne og lederne i et prosjekt rettet mot å styrke overgangen fra barnehage til skole. Formålet med prosjektet var å få til en god kunnskapsdeling slik at det ble mulig å utvikle en ny type profesjonalitet der fokuset var på å få til gode overganger mellom barnehage og skole. Studien fulgte disse møtene, og har følgende to forskningsspørsmål: 1) Hva slags diskurser kjennetegner problemløsningsdiskusjoner hos profesjonelle i barnehage og skole? 2) Hvordan er diskursene posisjonert i relasjon til hverandre?

#### *Design og metode*

Studiens design blir ikke spesifisert. Den kan ha likhetstrekk med aksjonsforskning, men det later heller til at forskeren har fulgt prosjektet fra et utenfraperspektiv. Informantene er fem lærere, tre spesialpedagoger, to rektorer, fem barnehagelærere, tre småbarnspedagoger og en pedagogisk leder, som alle deltok i det aktuelle endringsprosjektet. Datamateriale består av et digitalt spørreskjema (n=11) som ble gjennomført før utviklingsprosjektet startet og videoopptak av de profesjonelle møtene mellom informantene (n=19). Rantavuori (2018) plasserer seg i en

sosialkonstruktiv kontekst med diskursiv tilnærming hvor språk er strukturert i sosialt delte meningsfellesskap. Konteksten for samtalene er også avgjørende for tolkning innenfor dette rammeverket.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

De som var med i prosjektet laget felles aktiviteter og hadde tolærersystem for å bygge bro mellom pedagogikken og aktivitetene brukt i barnehage og skole, slik at det ble en bedre kontinuitet i læringen. I samtalene mellom deltakerne kom det frem forskjellige profesjonsrettede synspunkter og tanker gjennom ulike former for diskurs: I samtalene kom det frem bekymring for å miste den tidligere praksisen og et ønske om bevare en praksis som man fungerer. Samtidig som de så og diskuterte ideell praksis og fordeler med ny praksis og å etablere felles rutiner. Rantavuori (2018) konkluderer med at både kunnskap om barnehage og skole må sees som verdifulle og bli benyttet for å løse utfordringer når det gjelder å få til en god overgang mellom de to utdanningsnivåene. For å kunne endre gjeldende praksiser, må barnehagelærere og lærere være aktive aktører og de må oppleve støtte fra kolleger og ledere. Det er viktig at de både føler og tror at den nye kunnskapen og de nye endringene er en mer verdifull måte å jobbe på for å sikre en god overgang fra barnehage til skole.

### 3.1.2 Sosial og faglig utvikling og læring i overganger

Fem studier omhandler sosial og faglig utvikling i forbindelse med overgang fra barnehage til skole. Disse representerer perspektiver fra Norge (2), Finland (2) og Sverige (1). Tabell 4 oppsummerer disse studiene.

Tabell 4: Overganger – sosial og faglig utvikling og læring

<b>Studie: Ahtola et al. (2011)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overgangen – barns faglige ferdigheter. Finland	Longitudinell studie. Spørreskjema til lærer i barnehage og skole, samt kartlegging av barnas literacy- og matematikkferdigheter i førsteklasse.	Studien undersøker om implementert overgangspraksiser i samarbeidende barnehager og skoler bidrar til faglig utvikling i løpet av første året i skolen.

<b>Studie: Alatalo, Meier, og Frank (2016)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overgangen fra barnehage til førskoleklassen. Sverige	Spørreskjema og intervju til svenske barnehagelærere og førskoleklasselærere.	Formålet med studien er å belyse læreres erfaringer med overgang fra svenske barnehager til førskoleklasse. Forfatterens hypotese er: For å fremme langsiktig læring må overgangsaktiviteter fokusere på barns læring innenfor bestemte områder i læreplanene.
<b>Studie: Alatalo, Meier, og Frank (2017)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Literacy læring i overgang fra førskole til skole Sverige	Spørreskjema og intervju av førskolelærere og lærere	Å undersøker læreres erfaringer med informasjonsdeling rundt barnas tidlige literacy i overgang fra førskoleklasse til første klasse for å sikre langsiktig læring.
<b>Studie: Pirskanen et al. (2019)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overgang – sosial-emosjonelle ferdigheter. Finland og fire andre land.	Intervju av 112 lærere i Australia, Kina, Finland, Japan og Spania.	Studien har undersøkt læreres oppfatninger av barns sosial-emosjonelle ferdigheter i overgangen fra barnehage til skole.
<b>Studie: ten Braak, Størksen, Idsoe, og McClelland (2019)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overganger - Selvregulering, lesing og matematikk. Norge	Kartlegging av norske barns selvregulering og tidlige skolefaglige prestasjoner.	Studien studere sammenhengen mellom selvregulering, matematikk, ekspressivt vokabular og fonologisk oppmerksomhet i overgangen fra barnehage til skole.
<b>Studie: Zambrana, Ogden, og Zachrisson (2020)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overganger – preakademiske ferdigheter. Norge	Intervju og lærerrapportering, norske barnehagelærere og lærere.	Har undersøkt utbytte av deltakelse i preakademiske aktiviteter i barnehagen (førskolegrupper) har positiv effekt på skolemestring hos barn i risiko.

Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J. E. (2011). *Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?. Early childhood research quarterly, 26(3), 295-302.*

#### *Formål*

Ahtola et al. (2011) har undersøkt om overgangspraksisene som ble implementert i finske barnehager og barneskoler bidrar til barns faglige utvikling det første året på grunnskolen. Fokus for denne studien er hvordan effektiv politikk på skolenivå brukes for å jevne ut diskontinuiteten i overgangen fra barnehagen til grunnskolen. To



forskningsspørsmål ble undersøkt i studien: 1) Hvordan skiller finske barnehage-skole-par seg fra hverandre med hensyn til implementeringen av ulike overgangspraksiser? 2) Påvirker antallet ulike overgangspraksiser barns utvikling av akademiske ferdigheter i førsteklasse?

#### *Metode*

398 barnehagebarn fra to finske byer deltok i undersøkelsen. De kom fra 36 ulike barnehager og skulle over til 22 barneskoler. Dataene som presenteres i denne studien er en del av en longitudinell studie, der rapporter fra barnehagelærere og kjennetegn ved elevene ligger til grunn for analyser av resultatene. Barna ble testet med hensyn til lese-, skrive- og matematikkferdigheter våren før de startet i førsteklasse. I tillegg svarte 36 grunnskolelærere og 63 barnehagelærere på et spørreskjema om overgangspraksiser.

#### *Hovedfunn/konklusjoner*

Hovedfunnene viser at det å diskutere førskolebarna var den mest benyttede overgangspraksisen. Videre var det å gjøre førskolebarna kjent med skolen og det å skulle begynne i førsteklasse, samt samarbeid mellom barnehagelærere og grunnskolelærer også mye benyttede overgangspraksiser. Samarbeid om læreplaner eller barnas utdanningsplaner ble benyttet sjeldnere, men når disse strategiene ble brukt, ble også minst en av de mer vanlige strategiene benyttet. Med andre ord – økt kvantitet i strategier innebar også oftest økt kvalitet. Når det gjelder det andre forskningsspørsmålet, viste analysene at jo flere overgangspraksiser og støttende aktiviteter som ble tatt i bruk i løpet av det siste året i barnehagen, desto mer økte barnas akademiske ferdigheter. Samarbeid om læreplan mellom barnehage og skole, formidling av skriftlig informasjon om barn fra barnehage til barneskole, personlige møter mellom familien og læreren før skolestart, og konkret samarbeid mellom barnehagelærere og grunnskolelærere viste seg å være de mest effektive strategiene. Skolebesøk, som er en av de vanligste strategiene, synes i denne studien å være av minst betydning for barnas akademiske mestring. Forskerne konkluderer med at en måte å sørge for en vellykket overgang til skolen på, er å styrke forholdet mellom barnet, familien, barnehagen og skolen gjennom å bruke en kombinasjon av hensiktsmessige overgangspraksiser.

*Alatalo, T. Meier, J. & Frank, E. (2016). Transition Between Swedish Preschool and Preschool Class: A Question About Interweaving Care and Knowledge. Early Childhood Educ J, 44, 155–167.*

#### *Formål*

Alatalo Meier og Frank (2016) undersøker svenske barnehagelæreres erfaringer med overganger fra barnehage til førskoleklasse, med fokus på faktorer som bidrar til kontinuitet og barns langtidslæring i forhold til sentrale deler av læreplanen.

Forskningsspørsmålene er: 1) Blir det implementert overgangsaktiviteter mellom barnehage/førskole og førskoleklasse? 2) Hvis det blir implementert overgangsaktiviteter, hvordan blir de implementert? 3) Hvilke erfaringer har lærere med overgangsprosessen? For å sikre både en god kontinuitet og en god overgang fra barnehage/førskole til førskoleklasse, er bruken av overgangsaktiviteter viktig. For å fremme langsiktig læring og kontinuitet i læringsprosessen, er det viktig at lærerne i førsteklasse bygger på det barna lærte i barnehagen.

#### *Design og metode (tidligere metode)*

Dataene er ble innsamlet ved å benytte spørreskjema og intervjuer. Spørreskjemaet ble besvart av 36 barnehagelærere og 38 førskoleklasselærere. Alle hadde erfaring med overgangspraksiser og hadde deltatt i overgangsaktiviteter mellom barnehagen og førskoleklassen. I tillegg ble det gjennomført intervjuer med fire barnehagelærere og fire førskoleklasselærere. Alle hadde jobbet med femåringer og deltatt i overgangspraksiser.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Studien viser at overgangsaktiviteter skjer mellom institusjoner. Funnene fra spørreundersøkelsen viser at 85 prosent benytter overgangspraksiser. Fokuset er på informasjonsdeling om både hvert enkelt barn og barnegruppen som helhet. Mens rundt 50 prosent sier at de deler informasjonen muntlig, oppgir cirka 40 prosent at informasjonen består av både en muntlig og en skriftlig del. Funnene fra intervjuene viser videre at sosial utvikling er det viktigste temaet i denne informasjonsdelingen og at læreren i førskoleklassen ber om informasjon om de barna som skiller seg ut sosialt. Funnene viser videre at det er overgangsaktiviteter mellom barnehager/førskoler og skoler, men at disse benyttes mest for å sikre en trygg overgang for barna, og ikke for å sikre kontinuitet og langsiktig læring i hovedmålområdene i læreplanen.

*Alatalo, T., Meier J. & Frank E. (2017) Information Sharing on Children's Literacy Learning in the Transition From Swedish Preschool to School, Journal of Research in Childhood Education, 31:2, 240-254.*

#### *Formål*

Denne studien ser på læreres erfaringer med informasjonsdeling rundt barnas tidlige lese- og skriveopplæring (Literacy) i overgangen mellom svensk barnehage til førskoleklasse. Målet med førskoleklassen er å stimulere hvert barns læring og å forberede hvert barn på fremtidig utdanning samt å fremme hans eller hennes harmoniske utvikling. Samarbeid og kontinuitet mellom skoletyper er viktige faktorer når det kommer til langsiktig læring, og må derfor gis oppmerksomhet i overgang mellom forskjellige skoleinstitusjoner. Forskningsspørsmålet som denne studien ønsker å besvare er: "Hvordan er kontinuitet og langsiktig literacy læring fremmet i overgangen fra førskole til førskoleklasse?"

#### *Metode*

I denne studien benyttes både spørreskjema og intervjuer. Deltakerne som besvarte spørreskjemaet var 36 lærere i barnehage og 38 førskoleklasselærere. Informantene ble rekruttert på grunn av deres praktiske tilgjengelighet og nærhet til forskeren. For eksempel ble spørreskjemaet primært besvart av lærere som underviste lærerstudenter i praksis, da disse lærerne var lett tilgjengelige for forskeren. Videre ble intervjuer med fire barnehagelærere og fire førskoleklasselærere gjennomført. Disse åtte lærerne var ikke de samme lærerne som hadde besvart spørreskjemaet. Alle informanter hadde barnehagelærerutdanning. De kvalitative og kvantitative elementene i denne studien var utført separat, men satt i sammenheng i analysen gjennom en triangulering av dataene.

#### *Hovedfunn/konklusjoner*

Resultatene fra spørreskjemaundersøkelsen viser at de aller fleste av respondentene (85%) svarte at overgangsaktiviteter gjennomføres mellom barnehage og førskoleklasse. Den informasjonen som ble delt var i hovedsak knyttet til et omsorgsperspektiv, der en trygg overgang var i fokus. I spørreskjemaet ble det for eksempel spurt om hvorvidt informasjon om barnas interesse for å lese, gjenkjenne/skrive eget navn, gjenkjenne/skrive/lese bokstaver/ord osv. ble overført. Resultatene viste at disse delferdighetene i liten grad var tema i overgangspraksisene. Samtidig oppga størstedelen av informantene at de mente de ikke hadde god nok kompetanse knyttet til barns tidlige literacy.

Forskerne konkluderer med at begge informantgruppene overfører informasjon som er på et for generelt nivå. Det er et for stort fokus på omsorg i førskoletradisjonen, mens læring og prestasjon er knyttet til grunnskolen. Det er et behov for større kunnskap om leseferdigheter i barnehage og førskoleklassen for at førskolelærerne og førskoleklasselærerne skal kunne lede, støtte og utfordre barnets videre læring i sin proksimale utviklingssone.

*Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meli, G., Romreo-Balsas, P. & Rogero-García, J. (2019). Children's emotions in educational settings: Teacher perceptions from Australia, China, Finland, Japan and Spain. Early Childhood Education Journal, 47(4), 417-426.*

#### *Formål*

Pirskanen et al. (2019) undersøker hvordan lærere i Australia, Kina, Finland, Japan og Spania oppfatter barns sosial-emosjonelle atferd i overgangen fra barnehage til skole. Nærmere bestemt har de satt søkelys på lærernes vurdering av hvordan barn uttrykker og regulerer emosjoner i overgangen, og hvordan oppdragelse og familiær bakgrunn påvirker barnas sosial-emosjonelle ferdigheter. Disse ferdighetene er av betydning for barnas mestring i skolen både faglig og sosialt. Studien har følgende tre forskningsspørsmål: 1) Hvordan oppfatter lærere i de fem landene barnas evner til å uttrykke og regulere følelser? 2) Hvordan er barns følelser knyttet til deres familieforhold? 3) Hvilke likheter og forskjeller mellom land finnes i lærernes oppfatning av barns følelser?

#### *Design og metode*

Data består av intervjuer av 112 lærere fra Australia (N = 16), Kina (N = 10), Finland (N = 33), Japan (N = 26) og Spania (N = 27). Det fremkommer ikke av artikkelen hvordan deltakerne ble rekruttert ut over at det ble innhentet tillatelse på kommunenivå der det var påkrevd, med påfølgende skriftlig informert samtykke fra hver enkelt lærer. Intervjuene ble gjennomført individuelt eller i gruppe, på lærernes eget språk eller engelsk. Lærervintervjuene fokuserte på fire temaer: (1) barnas sosiale miljø på skolen og hjemme, (2) overganger i barnas liv på skolen og hjemme, (3) barnas følelser og hverdag på skolen og hjemme, og (4) overgangen fra barnehage (eller hjemmeliv) til skole. Intervjuene ble transkribert og analysert med både tematisk- og innholdsanalyse.

### *Hovedfunn og konklusjoner*

Lærerne i alle land anså barnas emosjonelle ferdigheter i overgangen fra barnehage til skole som viktige for å tilpasse seg skolens krav og som et grunnlag for læring. De fleste lærerne mente også at de hadde et ansvar for å lære gode sosial-emosjonelle ferdigheter til barna. Lærerne rapporterte at de observerte både positive og negative reaksjoner hos barna. Eksempler på negative reaksjoner er stress og tretthet, noe lærerne satte i sammenheng med at hverdagen i skolen preges av læringsaktiviteter og krav istedenfor lek. Lærerne i Finland og Spania la også vekt på at mange av dagens førsteklassinger mangler evnen til å håndtere motgang i form av skuffelser og frustrasjon som følge av overgangen til skole. Dette viser seg i klasserommet ved at barna kan ha vansker med å innrette seg etter skolens krav og vil ha sine ønsker oppfylt umiddelbart istedenfor å kunne vente og tilpasse seg fellesskapet. De mente dette hadde sammenheng med barneoppdragelse og at dagens foreldre i større grad enn tidligere tilfredsstiller barnas ønsker umiddelbart. Forskerne støtter seg på tidligere forskning som etterlyser tydelige rutiner eller programmer for å sikre en god overgang fra barnehage til skole. Med bakgrunn i sine funn som viser at barn har vanskelig for å tilpasse seg skolen, konkluderer de med at emosjonell kompetanse og -helse (emotional well-being) må være en del av slike overgangsprogrammer.

*ten Braak, D., Størksen, I., Idsoe, T., & McClelland, M. (2019). Bidirectionality in self-regulation and academic skills in play-based early childhood education. Journal of Applied Developmental Psychology, 65, 101064.*

### *Formål*

ten Braak et al. (2019) har studert den gjensidige sammenhengen mellom selvregulering, matematikk, ekspressivt vokabular og fonologisk oppmerksomhet i overgangen fra barnehage til skole. Mer spesifikt undersøkte de 1) om selvregulering i barnehagen predikerer ferdigheter i matematikk, ekspressivt vokabular og fonologisk bevissthet i førsteklasse, kontrollert for tidligere ferdigheter, og 2) om ferdigheter i matematikk, ekspressivt ordforråd og fonologisk bevissthet i barnehagen predikerte selvregulering i førsteklasse. Disse ferdighetene, hevder forskerne, er viktige for en vellykket overgang til formell skolegang og videre akademisk prestasjon. Gitt den store overgangen fra lekbasert barnehage til det formelle læringsmiljøet i skolen, forventet forskerne at deltakelse i dette læringsmiljøet krever en sterk selvregulering.

### Metode

243 norske barn deltok i studien og ble rekruttert gjennom det overordnede prosjektet «skoleklar». Selvregulering ble målt ved hjelp av Hode-Tå-Kne-Skulder-oppgaven (HTKS), matematiske ferdigheter ble målt med Ani Banani matematikktest (ABMT), ekspressivt vokabular ble målt med Norsk vokabulartest (NVT) og fonologisk oppmerksomhet ble målt med en deltest fra den offisielle kartleggingsmaterialet for leseferdigheter trinn 1-3. Testingen ble gjennomført to ganger – siste året i barnehagen og i førsteklasse for å finne ut om det er en toveis prediktiv påvirkning mellom selvregulering og de andre ferdighetene. Testresultatene ble kontrollert for underliggende demografiske data (foreldres SES/utdanning etc.) som ble samlet inn ved et spørreskjema til foreldre. Data er analysert med en serie med autoregressive tverrsnitts- og sti-modeller.

### Hovedfunn/konklusjoner

ten Braak et al. (2019) fant at barnas ferdigheter i selvregulering i barnehagen predikerer deres matematiske ferdigheter i skolen og vise versa også når det kontrolleres for bakgrunnsvariabler. Med andre ord er dette ferdigheter som henger sammen. Forskerne fant også en tendens til en slik gjensidighet mellom barnas ferdigheter i selvregulering og de språklige målene, men denne var mindre robust da de kontrollerte for alder, SES, bakgrunn o.l. Forskerne konkluderer dermed med at selvreguleringsferdigheter i barnehagen og tidlig tilegnelse av ferdigheter er avgjørende for barnas tilegnelse av matematikk og til en viss grad av fonologisk oppmerksomhet i tidlig skolealder. Dermed mener de at et fokus på selvregulering i barnehagen kan være med på å påvirke barnas læring og utvikling innen matematikk og tidlig literacy i førsteklasse.

*Zambrana, I. M., Ogden, T., & Zachrisson, H. D. (2020). Can Pre-Academic Activities in Norway's Early Childhood Education and Care Program Boost Later Academic Achievements in Preschoolers at Risk?. Scandinavian Journal of Educational Research, 64(3), 440-456.*

### Formål

Zambrana et al. (2020) har undersøkt hvorvidt det å delta i preakademiske aktiviteter i barnehagen kunne bidra til å styrke akademiske ferdigheter/kunnskap hos barn i risiko for å utvikle lærevansker. Med preakademiske aktiviteter menes læringsaktiviteter i førskolegrupper som for eksempel tidlig literacy, matematikk- og tekniske ferdigheter. Forfatterne har ikke oppgitt spesifikke forskningsspørsmål, men

oppgir et todelt mål om å undersøke a) unike og b) kombinerte påvirkninger av risikofaktorer og ECEC skoleforberedende aktiviteter på læreres evaluering av barns akademiske ferdigheter i første- og andreklasse samt skårer på kartleggingsprøven i andre trinn.

#### *Metode og design*

Data er hentet fra den longitudinelle BONDS-studien hvor i alt 1159 norske familier deltar. Det analytiske utvalget for denne studien består av 932 barn med data fra både intervjuer (foresatte og lærere), lærerrapporteringer om pedagogisk praksis og barns mestring samt diverse test- og kartleggingsresultater. De avhengige variablene er barns skolefaglige mestring i første- og andreklasse, og er målt med en kombinasjon av lærerrapportering og resultater fra nasjonal kartlegging av matematikk og lesing i andreklasse. Det er benyttet fem prediktive/uavhengige variable; 1) Aktiviteten i barnehagen, målt med en 6 item skala fra telefonintervju med barnehagelærere. Intervjuene inkluderte lærervurderinger av i hvilken grad de la vekt på forskjellige aspekter av skoleforberedende aktiviteter. 2) Eksternalisert atferd ved fire år målt ved hjelp av Caregiver-Teacher Report Form (C-TRF) fra «Child Behavior Checklist 1.5-5 år». 3) Barnets reseptive vokabular ved 4 år målt med den norske oversettelsen av British Picture Vocabulary Scale (BPVS) 4) «Effortful control» ved fire år som er målt ved et batteri med fire deltester der barnet skal gjøre oppgaver med ulike krav (for eksempel navngi bilder med hviskestemme eller tegne etter en sirkel så sakte/fort som mulig) og 5) Lavt utdanningsnivå hos mor definert som ikke fullført videregående skole. Det ble i tillegg kontrollert for ulike kovariater som barnets kjønn, tidlig fødsel, søsken, foreldres kulturelle bakgrunn eller eventuelle ikke-vestlige opphav og om barnet levde med begge eller bare en av sine foreldre. Forskerne utførte så en rekke «fixed-effects» modelleringer for å se etter sammenhenger mellom de ulike variablene.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Zambrana et al. (2020) fant at de barna som kom fra barnehager der preakademiske aktiviteter ble vektlagt av barnehagelæreren ble vurdert som mer kompetente i lesing, men ikke i matematikk av lærerne i første- og andreklasse. De barna som ved fire år ble vurdert til å ha en høyere grad av utagerende atferd, de som skåret lavere på både språk- og effortful control-oppgaver på samme alder, eller hadde mødre med lav utdanning, oppnådde lavere resultater på kartlegging av lesing og matematikk i

skolens andre år. Forskerne konkluderer med at strukturerte førakademiske aktiviteter før skolegangen kan predikere lesenivå i skolen når barn har vist utagerende atferd og lav «effortful control» som barnehagebarn. Det var imidlertid stor variasjon i funnene mellom lærerrapporterte leseferdigheter i første- og andreklasse og screeningtester av leseferdigheter mot slutten av andre klasse. Med andre ord, sier forskerne, kan funnene tolkes til at deltakelse i preakademiske aktiviteter hadde en svak positiv effekt på barnas tidlige skolefaglige prestasjoner, men at denne effekten syntes kortvarig og forbigående.

## 3.2 Barns perspektiver og medvirkning på overganger og lærings situasjoner

Det finnes noe forskning på barnehage og skole som tar inn barnas perspektiver. Det foreligger imidlertid begrenset forskning på klasserommets praksisformer i overgangen fra barnehage til skole. I vårt søk fant vi syv studier, hvorav tre er fra Island, to fra Sverige og én fra Finland, samt en komparativ artikkel (Danmark, Estland, Tyskland og Sverige). Tabell 5 oppsummerer disse studiene.

Tabell 5. Barns perspektiver og medvirkning på overganger og lærings situasjoner

<b>Studie: Ackesjö (2013)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overgangsprosesser - hvordan håndteres disse av barn. Sverige	Deltakende observasjon av 20 barn, intervjuer med både barn og lærerne.	Har studert barns opplevelse av overgangsprosessen fra barnehage, via førskoleklassen og over til førsteklasse.
<b>Studie: Einarsdottir (2010)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktiviteter – barns oppfatning. Island	Gruppeintervju av 20 6- og 7-åringer (førsteklassinger).	Har undersøkt barns syn på og oppfatning om læreplan og faglig aktivitet i førsteklasse.
<b>Studie: Einarsdottir (2011a)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktiviteter i barnehage og skole – barns opplevelser. Island	Intervjuer med 40 førsteklassinger.	Har undersøkt om barn opplever forskjellen mellom barnehage og skole, og hva de føler at de lærer i førsteklasse.
<b>Studie: Einarsdottir (2011b)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Aktiviteter i barnehage – barns opplevelser. Island	Intervju med 40 førsteklassinger.	Har studert hva barna husker fra barnehagen og hva de opplever som mest/minst positivt.



<b>Studie: Eskelä-Haapanen, Lerkkanen, Rasku-Puttonen og Poikkeus (2017)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Barns forventninger til skolestart. Finland	Longitudinell studie. 1386 finske førskolebarn. Intervju (foreldre intervjuet egne barn) og innholdsanalyse.	Studien søker å få frem barnas stemmer gjennom å beskrive barnas forventninger og tanker rundt det å starte på skolen.
<b>Studie: Lago (2016)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Overgang fra barnehage til skole. Sverige	Etnografisk studie, med observasjon og intervju.	Formålet i studien er å diskutere ulike måter å organisere overgangen fra barnehage til skole.
<b>Studie: Sandberg et al. (2017)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Barns oppfatninger av læring i barnehage. Danmark, Estland, Tyskland og Sverige	En komparativ studie, 51 fokusgruppeintervjuer med totalt 181 barn (4-6 år).	Studien ønsker å utforske barns syn på hva læring er, og i hvilke aktiviteter barna selv tenker de lærer.

*Ackesjö, H. (2013). Children Crossing Borders: School Visits as Initial Incorporation Rites in Transition to Preschool Class. IJEC 45, 387–410.*

#### *Formål*

Denne studien undersøker hvordan overganger mellom barnehage og førskoleklasse håndteres av svenske barn. I prosjektet er barna i barnehage, men besøker førskoleklassen for å forberede overgang til førskoleklasse som er lokalisert i skolen. Målet er å få kunnskap om overgangsprosessen ved å følge 20 barn fra slutten av barnehageperioden, via førskoleklassen og over til første klasse.

#### *Design og metode*

Tjue svenske barn deltok i studien. De var fem år da studien startet, og Ackesjö (2013) fulgte dem fra barnehage via førskoleklassen og over til skolen. Studien er basert på deltakende observasjon med feltnotater og samtaler med barn om deres forventninger og tanker om overgangen. I barnesamtalene ble filmopptak og bilder benyttet for å stimulere barnas diskusjon rundt overganger. I tillegg til det kvalitative materialet, ble det samlet inn rapporter fra førskolelærere om barns erfaringer i førskoleklassen og overgangen til skolen. Resultatene består altså av både barnas og lærernes opplevelser.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Ackesjö (2013) viser at overgangsprosessen til skolen starter lenge før barna fysisk besøker skolen. Den starter opp i barnehagen gjennom at barn snakker sammen om overgangen til førskoleklassen, og gjennom forberedelser til orienteringsbesøk og lærernes presentasjon av orienteringsbesøkene. Forberedelsene til overgangen

virker å være noe uklare for barna, og de har vanskelig å forholde seg til de ulike forventningene. For å hjelpe barna med sine forventninger, argumenterer forfatteren for at lærerne må støtte og tilrettelegge for klargjøringsarrangement, slik at barna lettere kan avklare sine forventninger til nye kontekster. I overgangsprosessen opplever barna mange møter og overganger mellom barnehagen og skolen, såkalte grensekryssinger. Etter disse grensekryssingene drar barna tilbake i barnehagen og bearbeider sine opplevelser og forventninger til skolen. I besøkene på skolen blir barna innviet i nye rutiner, nye lærere, nye venner og starten på en ny gruppeidentitet. Dette forbereder barna til å finne mening i den nye konteksten (skolen). Forfatteren påpeker at det ikke bare handler om en tilpasning til det nye, men også en dekontekstualisering av de gamle omgivelsene og praksisene i barnehagen. Barna skal tilpasse seg nye morgenrutiner, lære hva de skal gjøre når skoleklokka ringer, samt at de skal inngå nye vennskap og bryte med gamle vennskap fra barnehagen. Ackesjö konkluderer med at overgangsprosessen fra barnehagen til skolen må sees på som en sirkulær prosess gjennom grensekryssinger, der barna får tid til å bearbeide og dekontekstualisere overgangsprosessen og møtet med det nye.

*Einarsdottir, J. (2010). Children's experiences of the first year of primary school. European Early Childhood Education Research Journal, 18(2), 163-180.*

#### *Formål*

Studien handler om barns syn på læreplan (curriculum) og på deres påvirkningsmuligheter på hva som skjer i skolen i første trinn på Island.

Forskningsspørsmålene var: 1) Hva er barnas syn på læreplanen og læringsaktiviteter i første trinn. 2) Hvordan opplever barna sin påvirkning på avgjørelser i skolen.

#### *Design og metode*

Studien ble gjennomført med 20 seks- og syvåringer som gikk i førsteklasse i Reykjavik, Island. Det var ti jenter og ti gutter, og datainnsamlingen skjedde etter barna hadde gått på skolen i et halvt år. Datainnsamlingen ble gjort ved at barna viste forskeren rundt på skolen, og det ble tatt bilde av det de likte mest og det de syntes var mest viktig i skolen. Disse bildene ble diskutert med barna individuelt. Elevene ble også intervjuet i gruppeintervjuer med spørsmål om hvorfor de gikk på

skolen, hva de synes var viktig og mindre viktig, og hva de likte, og hva de kunne bestemme og påvirke på skolen.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Barna beskrev selv at førsteklasse var annerledes enn barnehagen, og at dagen var mer organisert enn i barnehagen. De måtte vente mer, høre på skoleklokka, og lek var bare lov i friminuttet. Barna opplevde at det var i friminuttene de hadde mulighet til å bestemme selv hva de skulle gjøre, mens i timene hadde de lite innflytelse. Barna trakk frem at det å lære å lese, skrive og matematikk var det de lærte i skolen. Noen av barna mente lesing, skriving og matematikk var gøy, mens andre syntes det var kjedelig. Lærerne var forventet av barna å undervise dem. Barna trakk frem at de likte friminutt hvor de kunne gjøre det de ville, nemlig leke. Da de viste forskerne rundt på skolen var det typisk uteområdet og klassekamerater som var viktige ting for elevene å få tatt bilde av. Forskerne fremhever at barna opplever fag som det som får mest fokus i skolen, og at barna opplever å ha liten innflytelsen på det som skjer i skolen.

*Einarsdottir, J. (2011a). Icelandic Children's Early Education Transition Experiences. Early Education and Development, 22(5), 737-756.*

#### *Formål*

Studien handler om hvordan førsteklassebarn på Island opplever forskjellen mellom barnehage og skole, og hva de føler at de lærer når de startet i førsteklasse. Forsknings spørsmålene var 'hva mener barna de lærte i barnehagen', 'hva mener barna at de lærte som var viktig for dem på første trinn', 'hva mener barna er største forskjellene mellom barnehage og førstetrinn' og 'hva er barnehagelærernes reaksjoner på barnas perspektiver'.

#### *Design og metode*

Dette er en kvalitativ intervjustudie med 40 førstekllassinger (seksåringer) fra to barneskoler på Island. Intervjuene ble gjennomført midtveis i førsteklasse. Det viktigste designprinsipp i datainnsamlingen var at barna ble intervjuet av deres tidligere barnehagelærere. I tillegg ble barnehagelærerne bedt om å reflektere over svarene til barna i et gruppeintervju. Intervjuene med barna ble gjennomført i grupper på to eller tre som et semistrukturert intervju hvor man forsøker å få intervjuet til å bli

en samtale. Barna ble også bedt om å tegne hva de likte mest og minst fra barnehagen.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Barna trakk frem at de ikke hadde hviletid, leketid og store inne- og utearealer slik som de hadde i barnehagen. De kunne heller ikke velge hva de ville gjøre på samme måte. De snakket om at nå som de var i førsteklasse, måtte de oppføre seg annerledes, stole mer på seg selv, og ordne mer selv. For eksempel måtte de kle på seg selv når de skulle ut. Barna trakk frem at det viktigste de hadde lært i barnehagen var hvordan man bør oppføre seg, hvordan man skal forholde seg til andre mennesker, og selvtillit. Noen trakk frem faglige ting de hadde lært (f.eks. om skjelettet), mens andre trakk frem det å øve seg på å sitte stille, være stille og ta beskjeder som det viktigste de hadde lært fra barnehagen som var nyttig for førsteklasse. Barna trakk frem at i skolen lærte de lesing og matematikk, men nevnte ikke leseforberedende eller matematikkaktiviteter de hadde gjort i barnehagen. Barna trakk frem at det var annerledes å være størst i barnehagen, og minst i skolen. Et barn trakk frem at de lærte å være mer kreative i barnehagen enn i skolen, men generelt mente barna at de lærte mest i skolen. Forskeren sier at studien indikerer at barna hadde erfaring, kunnskap og evne til å reflektere over både opplevelse i barnehagen og overgangen til barneskolen. Forskerne påpeker at det er viktig at barnas stemmer høres, og at de bør ha en innflytelse på politikk og praksis.

*Einarsdottir, J. (2011b). Reconstructing playschool experiences. European Early Childhood Education Research Journal, 19(3), 387-402.*

#### *Formål*

Studien er om førsteklassinger sine opplevelser i barnehage på Island.

Førsteklassingene beskriver hvordan de husker barnehage sin.

Forskningsspørsmålene var 1) Hva er mest minneverdig for barna fra barnehagen. 2) Hva husker barna som mest positivt 3) Hva husker barna som minst positivt. 4) Hva er barnehagelærernes tilbakemeldinger på barnas erindringer?

#### *Design og metode*

Dette er en kvalitativ studie med 40 førsteklassinger (seksåringer) fra to barneskoler i Reykjavik, Island. Intervjuene var gjennomført midtveis i førsteklasse. Det viktigste designprinsipp i datainnsamlingen var at barna ble intervjuet av deres gamle

barnehagelærere. Forskerne mente dette var viktig, både fordi barnehagelærerne kjente barna og situasjonene de snakke om, slik at man kunne få en god samtale, og slik at barnehagelærerne skulle få et godt inntrykk av barnas tanker. Intervjuene med barna ble gjennomført i grupper på to eller tre som et semistrukturert intervju hvor man forsøker å få intervjuet til å bli en samtale. Barna ble også bedt om å tegne hva de likte mest og minst fra barnehagen. I tillegg ble barnehagelærerne bedt om å reflektere over svarene til barna i et gruppeintervju. Analysen av dataene ble gjort med kategoriseringer og koder basert på forskningsspørsmålene i et fortolkende perspektiv.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Barna nevnte at de husket spesielle venner og lek med andre, og de beskrev ulike aktiviteter, begivenheter og områder. Utendørsområdet ble ofte trukket frem. Barna nevnte ofte venner, og sjeldent spesielle barnehagelærere. Når lekning utendørs var trukket frem av barna, kommenterte barnehagelærerne at dette var den delen av dagen som føltes som "en pausetid" for dem, for her planla de ikke noe spesielt, men at frileken ute tydeligvis var viktig i barnas perspektiv. Barna nevnte sjeldent eller aldri prosjekter som de hadde jobbet mye med, men som barnehagelærerne mente de hadde vært opptatt av og likt når de var i barnehagen. Av opplevelser de ikke likte i barnehagen sa barna at det var om ingen ville leke med dem, eller konflikter mellom barna. Forskeren trekker frem at selv om barna hadde mange ting til felles, var det individuelle forskjeller. Barna rapporterte hva som var viktig for dem der og da. Den viktigste aktiviteten for barna var lek ute, og hovedkilden til både glede og tristhet var relasjonen til andre barn.

*Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M.-K., Rasku-Puttonen, H., & Poikkeus, A.-M. (2017). Children's beliefs concerning school transition. Early Child Development & Care, 187(9), 1446-1459.*

#### *Formål*

Studien undersøker finske førskolebarns oppfatninger («beliefs») om deres kommende skolestart. Forskerne er interessert i barnas egne synspunkter, noe det er mindre forsket på enn foreldres og læreres synspunkter. Studien har fire forskningsspørsmål: 1) Hva slags antakelser, positive forventninger og håp har førskolebarn om skolestart før overgangen til skolen? 2) Hva slags bekymringer eller

negativ forforståelse har førskolebarn om skolestart før overgangen til skolen? 3) Er det forskjeller mellom jenters og gutters forventninger til skolen? 4) Er barnas forventninger knyttet til typen førskole de har gått på?

#### *Design og metode*

Studien er en del av en longitudinell storskalastudie og omfatter 1386 førskolebarn (650 jenter og 736 gutter) fra 174 førskoler i fire kommuner i Finland. Det er ikke gjort rede for utvalgsriterier annet enn at barna gjenspeilet et gjennomsnitt av den finske befolkningen, med 75,2% fra kjernefamilier. Foreldrene som var involverte i studien, fikk en intervjuguide. De intervjuet sine barn og skrev ned svarene i et spørreskjema de fikk fra forskerne, det brukes ikke noen form for opptak. Forskerne nevner som en begrensning ved studien at det kan være fare for at barna kan gi de svarene de tror foreldrene ønsker. Barna ble spurt om følgende: 1) Hva synes du er det beste med å starte på skolen? 2) Hva er du bekymret eller redd for når du skal begynne på skolen? Det ble så gjort en kvalitativ innholdsanalyse av elevenes svar. Det kommer ikke frem om barna skal intervjues igjen, som en senere del av den longitudinelle studien.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Resultatene viser at førskolebarna ser ut til å ha klare forventninger om overgangen til skolen. De fleste barna uttrykte både positive og negative forventninger til relasjonen til andre barn, til lærere, til de fysiske omgivelsene og kravene til den nye rollen som elev. Særlig var barna opptatt av å opprettholde vennskap og få nye venner. Barna hadde både positive og negative forventninger til relasjonen til deres nye lærer. Både gutter og jenter uttrykte bekymring for om de kom til å mestre skolen, men en tredjedel av barna uttrykte ingen bekymringer i det hele tatt. Barna hadde positive forventninger til å få læringsutfordringer, noe som forstås som at barna gradvis er i gang med å oppfatte seg selv som elever. Det kan også tolkes som at barnehage gir barna for få utfordringer og ikke er stimulerende nok for alle barn. Forfatterne konkluderer dermed med at førskoleprogrammene har en utfordring i å bedre tilpasse seg barnas proksimale sone. De understreker også viktigheten av å legge til rette for overgangsaktiviteter der førskolebarna blir kjent med skolen og omgivelsene for å forebygge negative forventninger til skolen. Dette må skje i nært samarbeid mellom barnehagen og skolen

*Lago, L. 2017. "Different Transitions: Timetable Failures in the Transition to School." Children & Society 31: 243–252.*

#### *Formål*

Denne artikkelen diskuterer hvordan svenske barn opplever typiske og atypiske overgangen mellom førskoleklassen og førsteklasse. Hovedmålet med studien er å forstå mer av overgangen til formell skole for barn som ikke følger den typisk overgangen fra førskoleklassen til førsteklasse.

#### *Design og metode*

Studien er en etnografisk inspirert kvalitativ studie der forskeren følger én gruppe med 25 elever og deres lærere fra februar til oktober. Forskeren benytter deltakende observasjon av barn og lærere og intervjuer med lærerne. Observasjonene er dokumentert med feltnotater, og intervjuene er tatt opp. Forskeren la vekt på å være nær både barna og lærerne, med et fokus på barn der overgangen mellom barnehage skole artet seg annerledes enn hos flertallet. Forskeren benyttet etnografiske analyser for å forstå hva som skjedde mellom deltakerne, og gir eksempler fra samhandling og samtaler.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Lago viser i denne studien hvordan barn prøver å forstå hvordan overganger bør være. De fleste barn i førskoleklassen følger den vanlige overgangen til førsteklasse, noe forfatteren betegner som en 'typisk overgang', i tråd med skolens tidsplan. Av ulike årsaker er det ikke alle barn som følger den samme tidsplan og typiske overgang. Dette betegner forfatteren som mer atypiske overganger, og kan blant annet være flytting til nytt skoledistrikt eller gå om igjen en klasse. I studien finner hun at barna er mer opptatt av hvorfor det finnes atypiske overganger fra førskoleklassen til førsteklasse, enn de typiske overgangene. At enkelte barn har atypiske overganger oppleves ikke negativt av de andre barna, og ofte har de atypiske overgangsbarna en høyere status blant de andre barna. Det fokuseres spesielt på de eldre barna som har gått om igjen en klasse, og disse barna opplever overgangene positivt. Forskeren konkluderer med at det er avgjørende hvordan voksne snakker om og håndterer barns overganger, samt hvordan de snakker om ulikheten i overgangstiden. Forfatteren mener at det bør fokuseres mer på tidsmessige forhold og temporalitet i overgangen mellom førskoleklassen og førsteklasse

*Sandberg, A. (2017). Children's Perspective on Learning: An International Study in Denmark, Estonia, Germany and Sweden. Early Childhood Educ J, 45, 71–81.*

#### *Formål*

Målet med undersøkelsen er å få kunnskap om hvordan barnehagebarn i Danmark, Estland, Tyskland og Sverige reflekterer og oppfatter læringen som finner sted i barnehagen og andre omkringliggende sosiale sammenhenger. Fokuset ligger på hva barnehagebarna selv tenker, opplever og mener er fornuftig, viktig og meningsfullt for sin læring. Bakgrunnen for studien er den økende interessen for kvaliteten i opplæringen i barnehagen. Forfatterne hevder at det er mangelfull forskning på barns egne perspektiver rundt læring. Forskningsspørsmålene var: Hvordan oppfatter fem- og seksårige barnehagebarn læring? Hva betyr læring for dem?

#### *Design og metode*

Det ble gjennomført 51 fokusgruppeintervjuer med totalt 181 barn. Det var mellom tre og seks barn under hvert fokusgruppeintervju. Barna var stort sett fem- og seksåringer, men i Sverige deltok også fireåringer. Intervjuene ble gjennomført i barnehagen, og på et språk barna forstod. Dataene ble analysert i henhold til kvalitativ innholdsanalyse og tematisk analyse basert på de fire hovedtemaene hva er læring, hvordan lærer du, hvor kan du lære og hva ønsker du å lære på skolen.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Når barna skulle beskrive hva som er læring, la de vekt på ferdigheter, kunnskap og atferdsmessige dimensjoner eller disiplinære verdier. De sier at de lærer på egenhånd, at de lærer ved å øve og at de lærer ved hjelp av voksne og andre barn. De mest populære stedene å lære, var i barnehagen, på skolen og hjemme. Tyske barn nevnte for eksempel at de også lærte i naturen, på museum, i dyrehager, samhandling med andre og under prosjekter/prosjektarbeid. Spesielt de svenske barna påpekte at de likte samlingsrom og kunstrom. Alle barn, uansett land, sa at de lærte på forskjellige fritidsaktiviteter som kunstklubber, fotball, dans, svømming og gymnastikk. Generelt indikerer resultatene at alle barna så ut til å være klar over sin egen læring. Sandberg og kolleger konkluderer med at det å oppmuntre barn til å tenke mer målrettet over hva de gjør og hvorfor de gjør det de gjør, medfører at aktiviteten utføres mer målrettet og bevisst. Barn klarer å beskrive egne perspektiver på læring.



### 3.3 Lærings- og undervisningspraksiser

Hovedvekten av artiklene i denne delen fokuserer på ulike former for lærings- og undervisningspraksiser tilknyttet barnehage og førsteklasse/svensk førskoleklasse. Studiene omhandler både barnehagelæreres og læreres oppfatninger av hva læring er og hvordan den oppstår, læring som generelt fenomen og mer fag- eller områdespesifikk læring og utvikling (språk/lesing, matematikk og naturfag). I tillegg til mer praktisk organisering og tilrettelegging av læringsaktiviteter (klasseledelse). Videre er artiklene i denne gjennomgangen delt inn under temaer knyttet til læring og undervisningspraksiser i barnehage (3.3.1) og førsteklasse eller svensk førskoleklasse (3.3.2).

#### 3.3.1 Læring og undervisningspraksiser i barnehage

Det er mye forskning på læringsprosesser i barnehage. I denne oversikten har vi kun fokus på de eldste barna i barnehagen (5-åringene). Studiene varierer fra kvalitative intervjustudier som omhandler barnehagelæreres oppfatninger og forståelse av læring, til mer eksperimentelle intervensjonsstudier av barns læring og utvikling. Ni studier omhandler dette temaet og de representerer perspektiver fra Norge, Finland, Danmark og Sverige, hvorav to studier sammenligner praksisen i ulike land. En oppsummering av disse studiene vises i tabell 6.

Tabell 6. Læring og undervisningspraksiser i barnehage

<b>Studie: Björklund og Ahlskog-Björkman (2018)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktiviteter i barnehage - pedagogisk mål. Sverige og Finland	Kvalitativ analyse av semi-strukturert intervju med 6 barnehagelærere.	Har undersøkt barnehagelæreres resonnering rundt pedagogiske mål i storbarnsavdeling.
<b>Studie: Breive (2020)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktiviteter i barnehage – matematikk. Norge	Videopptak og feltnotater. Kvalitativ. Casestudie – et fokusbarn.	Breive har studert samskaping og vedlikehold av proksimal utviklingszone mellom en barnehagelærer og et barn i en organisert matematisk læringsaktivitet.

<b>Studie: Broström, Johansson, Sandberg og Frøkjær (2014)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Svenske og danske barnehagelæreres oppfatning av barns læring i barnehagen. Danmark og Sverige	En komparativ studie basert på spørreskjemaundersøkelse til 78 svenske barnehagelærere og 2708 danske barnehagelærere.	Udersøker barnehagelærere i Sverige og Danmark sine oppfatninger av hva læring er i barnehagen.
<b>Studie: Hofslundsengen, Hagtvet og Gustafsson (2016)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Skriftspråkferdigheter i barnehage og førsteklasse. Norge	Kvasi-eksperimentell intervensjonsstudie med 105 fem-åringere.	Studien undersøker hvilken effekt eksperimenterende og oppdagende skrivning i barnehagen har for skiftspråkutvikling og leseferdigheter i skolen.
<b>Studie: Hofslundsengen et al. (2020)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Literacy miljø i barnehage. Norge, Sverige, Finland	Systematisk observasjon av fysisk miljøet i totalt 131 barnehager.	Å undersøke det fysiske literacy-miljøet i barnehager i nordiske land.
<b>Studie: Larsson (2013)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktiviteter i barnehage. Sverige	Videoobservasjon av interaksjon mellom barn. Ett fokusbarn.	Har undersøkt hvordan barn forstår lyd som et naturfaglig fenomen.
<b>Studie: Moen (2017)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Barnehagestyreres opplevelse av barns læring i barnehage. Norge	Surveyundersøkelse til 2430 barnehagestyrere.	Studien undersøker i hvilken grad styrere opplever uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen og hva eventuelt denne uenigheten omhandler.
<b>Studie: Salminen, Hännikäinen, Poikonen og Rasku-Puttonen (2014)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Lærerens rolle i det sosiale læringsmiljøet. Finland	Observasjonsstudie av 20 barnehagelærere over to dager pr. lærer.	Utdype kunnskap og forståelse av lærerens rolle i å skape og forbedre det sosiale livet i klasserommene.
<b>Studie: Sæbbe og Samuelsson (2017)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Undervisningspraksiser i barnehage. Norge	Videoobservasjon og intervju av fem barnehagelærere.	I denne studien undersøkes kjennetegn ved barnehagens undervisningspraksis og barnehagelæreres bevisste tilrettelegging av hverdagsaktiviteter med bestemte læringsprosesser i matematikk.
<b>Studie: Vangsnes, Økland og Krumsvik (2012)a</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Didaktikk og dataspill. Norge	Intervju med barnehagelærer og videoobservasjoner av 5-åringere som spiller spill i barnehagen.	Har studert didaktiske utfordringer når kommersielle pedagogiske dataspill brukes i barnehagen.

*Björklund, C., & Ahlskog-Björkman, E. (2018). From activity to transdisciplinarity and back again - preschool teachers' reasoning about pedagogical goals. International journal of early years education, 26(1), 90-103.*

#### *Formål*

Studien er gjennomført i Sverige og Finland, og forskerne ønsket å utforske hvordan barnehagelærerne beskrev og resonnerte omkring pedagogiske mål i barnehagen. Studien har følgende to forskningsspørsmål: 1) Hvordan er pedagogiske mål forstått? 2) gjennomført i tema-orienterte og lekbaserte pedagogiske praksiser i barnehage?

#### *Design og metode*

Dette er en kvalitativ studie med seks barnehagelærere som jobber med 3-5 åringer og som var opptatt av kunst og matematikk i barnehagen. Forskerne spesifiserte at barnehagene er spredd i Finland og Sverige, men fordelingen i hvert land er ikke oppgitt. Dataene er tatt inn ved hjelp av semistrukturerte dybdeintervju. Data ble kodet og analysert gjennom en teoribasert tilnærming kalt «variation theory of learning». I intervjuene ble lærerne spurt om matematikk, kunst (creative arts), og integrasjon mellom matematikk og kunst. I tillegg ble lærerne spurt om å reflektere rundt hva målet med aktivitetene var.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Studien fant at barnehagelærernes uttalte pedagogiske mål er en blanding og en bevegelse mellom mål for selve aktiviteten, arbeidsmål og interdisiplinære læringsmål. Lærerne hadde problemer med å verbalisere hva den intendert læringen var spesielt i kunst, men også i matematikk. Noen av lærerne var opptatt av å utvikle interdisiplinære ferdigheter som hang sammen med spesifikke mål og ferdigheter. De kunne for eksempel utforme pedagogiske mål hvor kunst ble brukt som en måte å arbeide med mål som samarbeidsferdigheter og kommunikasjonsferdigheter.

*Breive, S. (2020). Student–teacher dialectic in the co-creation of a zone of proximal development: an example from kindergarten mathematics. European Early Childhood Education Research Journal, 28(3),*

#### *Formål*

Studien er fra en barnehage i Norge, og er en del av Agder-prosjektet, som studerte lekbasert læring i barnehagen. Studien ser på hvordan et barn og en barnehagelærer samskapte og vedlikeholdt en proksimal utviklingszone i en organisert matematisk læringsaktivitet i barnehagen. Forskningsspørsmålet i studien var «Hvordan er en

proksimal utviklingszone samskapt og vedlikeholdt mellom en barnehagelærer og et barn i en organisert matematisk læringsaktivitet i en norsk barnehage?»

#### *Design og metode*

Dette er en kvalitativ studie av interaksjonen mellom et fem år gammelt barnehagebarn og en barnehagelærer. Dataene er hentet inn ved hjelp av videoopptak og feltnotater. Analysen ble foretatt i et tolkende paradigme. Forskeren oppgir grunnen til at analysen ble foretatt på akkurat denne interaksjonen, var at det passet fokuset til artikkelen, dvs. elev-lærer samhandling og samskaping av en proksimal utviklingszone. Artikkelen baserer seg på aktivitetsteori, og tar dermed aktivitet som analyseenhet. Analysen setter søkelys på samtalen, gester, ansiktsuttrykk og bruk av artefakter, som så blir diskutert som en helhet i forhold til forskningsspørsmålet.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Barnet jobbet (i en gruppeaktivitet) sammen med barnehagelæreren for å løse et addisjonsstykke. Selv om analysen fokuserer på samtalen mellom ett barn og barnehagelæreren, var det andre barn som var deltakere i aktiviteten før og etter samtalen som er analysert. I aktiviteten er det en dukke som er inngangen til samtalen. Barnehagelæreren viser at dukken har bygget tårn i rødt, gult og blått, og læreren lurte på hvor mange klosser dukken har brukt til sammen. Det matematiske stykket som ligger bak er addisjonsstykket  $5 + 7 + 8$ , modellert med klossene. Barnet viser hvordan man kan bruke telling til å løse stykket, først med å telle på ett tårn og så telle videre på neste tårn. Underveis støtter og oppmuntrer barnehagelæreren barnets resonnementer. Breive (2020) påpeker at studien viser hvordan samskaping er basert på gjensidig tillit og ansvar. Resultatene viser hvordan matematiske læringsmuligheter kan bli fremmet i barnehagen. Studien viser viktigheten av å være mottakelige for barns bidrag, og stole på barns evne til å ta ansvar i matematiske aktiviteter.

*Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A., & Frøkjær, T. (2014). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. European Early Childhood Education Research Journal, 22(5), 590-603.*

#### *Formål*

Broström et al. (2014) undersøker i denne studien svenske og danske barnehagelæreres oppfatning av barns læring i barnehagen. Følgende

forskningsspørsmål stilles: Hva er læring? Hvordan lærer barn? Hva er de beste betingelsene for barns læring? Hva er reglene for å delta i barns læring?

#### *Design og metode*

Det metodiske designet består av en survey med fire hovedspørsmål som har seks til ti predefinerte svaralternativer med mulighet for egne kommentarer.

Svaralternativene var skalert fra 1 (mest viktig) til 4 (minst viktig). Utvalget besto av 78 svenske barnehagelærere fra Stockholmsområdet og 2708 danske barnehagelærere fra 13 ulike kommuner. For å identifisere og sammenligne barnehagelærernes syn på læring ble deskriptiv statistikk benyttet. Pearsons korrelasjonsanalyse ble benyttet som analysestrategi for å belyse forhold mellom og på tvers av de enkelte spørsmålene.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Hovedfunnene viser at barnehagelærerne fra begge land rangerer situasjoner som fremmet barns sosiale kompetanse, bygget på barnas egne initiativ og fri lek som viktigst for barns læring. Kreative aktiviteter, samlingsstunder og lese- og skriveaktiviteter ble sjeldent rangert høyt. Bruk av frilek og voksendeltakelse i leken synes å være viktigere hos de svenske barnehagelærerne enn de danske. Når det gjelder spørsmålet om hvordan barn lærer, svarer begge grupper at barn lærer gjennom å leke med andre, mens det å se på det andre barn gjør, også blir rangert som viktig. De danske barnehagelærerne skiller seg også ut ved at de rangerer at barn er oppslukt i aktivitetensom en viktig faktor for læring. Forfatterne finner noen interessante forskjeller når det gjelder spørsmålet om viktige betingelser for læring. Her vektlegger de danske barnehagelærerne viktigheten av at barna opplever respekt og trygget fra de voksne og at det skapes gode betingelser for barnas trivsel. De svenske vektlegger at barn får møte utfordringer tilpasset den enkeltes utviklingsnivå, samt (i likhet med de danske) at de voksne viser respekt og trygghet, og at man er i interaksjon med barna. Forfatterne konkludere med at det er store likheter i svarene mellom de svenske og danske barnehagelærerne, noe som viser likheten i barnehagepedagogikk og praksis mellom de to landene. Videre viser studien at det er nær sammenheng mellom læring og medvirkning. Disse likhetstrekkene som fremkommer i studien, og de svenske og danske barnehagelærernes sammenfallende tolkning av pedagogiske prosesser, bidrar til at

forfatterne antar at det eksisterer en nordisk modell med helhetlig tilnærming til læring og omsorg.

*Hofslundsengen, H., Hagtvet, B. E., & Gustafsson, J.-E. (2016). Immediate and delayed effects of invented writing intervention in preschool. Reading and Writing, 29(7), 1473-1495.*

#### *Formål*

Dette er en norsk studie av barns skriftspråkferdigheter det siste året i barnehagen og det første halvåret på skolen. Formålet er å finne ut hvilken effekt eksperimenterende og oppdagende skriving («invented writing») i barnehagen kan ha på videre skriftspråkutvikling og leseferdigheter i skolen. Intervensjonen innebar at barna gjorde ulike skriveaktiviteter på sitt nivå, med nær veiledning av lærer. Det kunne for eksempel være å lekeskrive, skrive første lyd i ord eller hele ord og små tekster. Studien har følgende forskningsspørsmål: (a) Påvirker et 10-ukers program om oppdagende skriving for femåringer utført i løpet av siste semester i barnehagen, deres fonembevissthet, stavemåte og ordlesingsevner i barnehagen? (b) I hvilken grad påvirker en intervensjon i barnehagen tidlig staving og leseferdigheter i skolen?

#### *Design og metode*

Utvalget i studien er 105 femåringer fra tolv barnehager. Studien er en kvasi-eksperimentell intervensjonsstudie med en eksperimentgruppe med 40 barn og en kontrollgruppe med 65 barn. Ved starten av intervensjonen var det ingen signifikante forskjeller på de to gruppene med hensyn til hjemmeforhold, kjønn og morsmål. Intervensjonen gikk over ti uker, og for å evaluere effekten av intervensjonen ble et pretest-/posttest-design benyttet. Det ble gjennomført en pretest før intervensjonen startet. Intervensjonen ble avsluttet av en posttest. Etter at barna hadde gått seks måneder på skolen, ble det gjort en oppfølgingstest for å se intervensjonens påvirkning på barnas leseferdigheter.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Eksperimentgruppa presterte signifikant bedre enn kontrollgruppa på første posttest. Dette gjaldt også på oppfølgingstesten på skolen, der gruppa scoret bedre på fonologisk bevissthet, staving og lesing på ordnivå, helt sentrale ferdigheter i den første leseopplæringen. Forfatterne konkluderer med at oppdagende og eksperimentell skriving kan være en kraftfull inngang i skriftspråksopplæringen og ha positiv påvirkning på barns lese- og skriveferdigheter. Dette gjelder særlig på et språk

som norsk, som er semitransparent, det vil si med nær sammenheng mellom lyd og bokstav, i motsetning til for eksempel engelsk.

*Hofslundsengen, H. et.al. (2020). The literacy environment of preschool classrooms in three Nordic countries: challenges in a multilingual and digital society. Early Child Development and Care, 190(3), 414-427.*

#### *Formål*

Studiens formål er å undersøke det fysiske literacy-miljøet i barnehager i nordiske land. Hofslundsengen et al. (2020) fremhever mengde og type bøker, et eget «skrivehjørne», tilgang til digitale enheter og tilgang til tekster og skrift på ulike språk som markører for en barnehages vektlegging av tidlig literacy-stimulering. Forskerne har hatt fokus på tre områder av literacy; print literacy (bøker og skrift), digital literacy (PC, nettbrett etc) og flerspråklig literacy (bøker/skrift på ulike språk). Studiens overordnede forskningsspørsmål er: Hva kjennetegner barnehagens literacy-miljø i de tre studerte nordiske landene?

#### *Design og metode*

Forskerne har gjennomført en observasjonsstudie av det fysiske miljøet i 131 barnehager i Sverige (N=35), Norge (N=45) og Finland (N=51). Mange av de finske barnehagene var i tospråklige kommuner der både finsk og svensk ble benyttet som språk. Barnegruppen i studien var mellom ett og seks år, men i de fleste barnehagene (63%) hadde barn mellom tre og seks år. Hofslundsengen og hennes kolleger har utviklet en egen observasjonsprotokoll inspirert av tidligere studier og ECERS-3. Protokollen hadde både avkrysningsbokser og mulighet til mer utfyllende beskrivelser. Selve observasjonene ble gjennomført av trenede forskningsassistenter.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Hofslundsengen et al (2020) fant at de ulike «områdene» innen tidlig literacy var til stede i varierende grad i de ulike barnehagene og i noen tilfeller registrerte de også forskjell mellom landene. Forskerne konkluderer med at miljøene generelt var rike på literacy når det gjelder «print-literacy», men det var lav forekomst av digital- og flerspråklig literacy. Bøker var en dominerende del av det fysiske miljøet i nesten alle barnehagene, men antall bøker varierte mellom landene, der Finland utmerker seg i positiv retning. Forskerne knytter Finlands høye skårer på leseferdighetstester i

befolkningen til dette funnet. Videre fant forskerne stor variasjon i eksponeringen til skrift i barnehagene. Stort sett var skrift presentert i miljøet, for eksempel med navnelapper på barnas garderobeplass, men kun halvparten av barnehagene hadde egne dedikerte skriveområder, noe de mener tyder på at barnehageansatte ikke er opptatt av å oppmuntre barnehagebarn til å utforske skriving gjennom lek i barnehagen – en aktivitet som er sterkt forbundet med tidlig mestring av literacyferdigheter i skolen. Både digital- og flerspråklig literacy var ifølge denne studien lite tilgjengelig i barnehagemiljøet. Spesielt mangelen på digitale artefakter som PC og nettbrett bemerket forskerne som overraskende, sett i sammenheng med samfunnsutviklingen ellers. Digitale ferdigheter er svært viktige i den moderne verden. Forskerne konkluderer med at det fysiske miljøet knyttet til literacy krever mer oppmerksomhet i både praksis og forskning, Spesielt er en forståelse for at literacy handler om mer enn bøker og visuell fremstilling av tekst/skrift avgjørende.

*Larsson, J. (2013). Contextual and Conceptual Intersubjectivity and Opportunities for Emergent Science Knowledge About Sound. International Journal of Early Childhood, 45(1), 101-122.*

#### *Formål*

Larson (2013) studerer hvordan svenske barnehagebarn forstår lyd som et naturfaglig fenomen. Forskningsspørsmålet er 'hvilke aspekter av kontekstuell og konseptuell intersubjektivitet er viktig, og på hvilken måte bidrar kontekstuell og konseptuell intersubjektivitet til begynnende naturfaglig kunnskap om lyd?'

#### *Design og metode*

Studien er en kvalitativ studie med ti barnehagebarn i alderen 4-6 år, men i artikkelen er hovedfokus på analysen av et barn sine utsagn og forklaringer. Forskerne tar utgangspunkt i lekpregede aktiviteter, og at barns utvikling av vitenskapelige konsepter bør forankres i hverdagsopplevelser. Barna får eksperimentere med en gitar med en ødelagt streng, trommer og stemme hvor de får oppleve vibrasjoner, og har også tilgang til mange andre ting som tomme flaske, flasker med perler, ukulele og en skrangle. Læreren lar barnet utforske, men er samtidig oppmerksom og deler et konvensjonelt fokus på det spesifikke fenomenet lyd. Læreren spør om de kan føle lyden (når noe rasler), og om de kan se hva som skjer med gitarstrengen når den lager lyd. For å analysere datamaterialet har forskerne brukt videoanalyse og transkripsjoner. De studerer lærernes rolle, handlinger og intensjoner for elevens



forståelse av vitenskapelige konsepter. Utgangspunktet for analysen er lærernes kombinerte fokus mellom den intenderte kunnskapen som lærerne ønsker å få frem, og barnas hverdagserfaringer.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Larsson (2013) sier at de empiriske dataene viser at det er mulig å støtte unge barns «gryebde kunnskap» når man bruker en lekbasert metode og fokuserer på et spesifikt naturvitenskaplig fenomen. De påpeker viktigheten av at barnehagelærerne og barna har et felles fokus, og at elevene anerkjennes som aktive og kompetente lærende.

*Moen, K. H. (2017). Barnehagestyreres opplevelse av forholdet til skolen i spørsmål om barns læring. Tidsskrift for nordisk barnehageforskning, 14(5), p. 1-16*

#### *Formål*

Moen undersøker styrere i barnehage sin opplevelse av forholdet til skolen når det gjelder barns læring. Forskningsspørsmålene i denne studien er: 1) I hvilken grad opplever styrere i kommunale og private barnehager uenighet med skolen i spørsmål om barns læring i barnehagen, og eventuelt hva opplever styrere at slik uenighet omhandler? 2) I hvilken grad forsøker styrere i kommunale og private barnehager å påvirke skolen i slike spørsmål, og eventuelt på hvilke måter?

#### *Design og metode*

Studien bygger på metodetriangulering med både kvantitativ og kvalitativ design. Den kvantitative undersøkelsen består av en landsdekkende surveyundersøkelse sendt til 2430 styrere i norske barnehager. Undersøkelsen hadde en svarprosent på 54 (1310 styrere), herav 91 prosent kvinner. Andel styrere fra private barnehager er 49 prosent. Den kvalitative undersøkelsen er en mindre intervjuundersøkelse basert på 16 styrere fra tre av samarbeidskommunene i prosjektet. Utvalget i intervjuundersøkelsen består av like mange styrere fra private og kommunale barnehager. For å sikre variasjon i eierforhold og størrelse på barnehagene, ble utvalget strategisk trukket i samarbeid med kommuneadministrasjonene i de tre gjeldende kommunene.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Funnene i studien blir presentert som en helhet og ikke delt inn etter datainnsamlingsstrategier eller forskningsspørsmål. Hovedkonklusjon i denne studien

er at styrerne opplever liten grad av uenighet med skolen, men at styrere fra kommunale barnehager opplever noe mer uenighet enn de private barnehagene. Grad av voksenstyring i læringsaktivitet, rom for barnas egne interesser og initiativ, samt barnas medvirkning, er områder det oppleves uenigheter rundt. Styrerne oppfatter at skolen ønsker mer voksenstyrt læring og mer fokus på fagområdene som ligger tett opp mot skolefagene og kompetanseområder i skolen. Det fremkommer videre i studien at styrerne er bekymret for at barnehagen skal bli for «skolsk» - forstått som formidlingspedagogikk, læringsmål og kartlegging. Styrere fra kommunale barnehager har i større grad enn styrere fra private barnehager forsøkt å påvirke skolens syn på læring, og utøver en utadrettet pedagogisk ledelse for å oppnå dette. Forfatteren konkluderer med at årsaken til at styrere fra kommunale barnehager i større grad prøver å påvirke skolens syn på læring ligger i at de inngår i et kommunalt subfelt i likhet med skolen. På denne måten har de større tilgang til arenaer og kanaler for å påvirke uten at det uttales at det er uenighet mellom disse to institusjonene. Moen avslutter artikkelen med å fremheve at «styrerne uttrykker engstelse for at skolens læringskultur skal smitte over til barnehagen».

*Salminen, J. Hännikäinen, M., Poikonen P-L. & Rasku-Puttonen, H (2014) Teachers' contribution to the social life in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions, Early Child Development and Care, 184:3, 416-433,*

#### *Formål*

Målet med denne studien er å avklare og utdype kunnskapen om og forståelse av rollen som lærernes praksis under lærerstyrte læringsøkter spiller i å skape og forbedre det sosiale livet i finske barnehager. Følgende forskningsspørsmål ble adressert: 1) Hvilke typer praksis etablerer lærere under læringsøktene som bidrar til sosialt liv i barnehageklasserom? 2) Hvordan ordner lærere sammensetningen av grupper for å forbedre det sosiale livet (dvs. av individuelle barn, i par eller små grupper eller som en hel gruppe)?

#### *Design og metode*

Dataene i denne studien er en del av en større studie som heter *First steps (N=49)*. I denne delstudien brukes observasjonsdata knyttet til de 20 barnehagelærerne som ble rangert høyest etter koding med CLASS i den overordnede studien. Majoriteten av disse lærerne hadde lang erfaring som lærere. Observasjonene av lærerne ble

utført i barnehageklasserom over to dager. 18 av lærerne bar på en MP3 spiller under observasjonene og to av lærerne ble også videofilmet under observasjonene. Alle de 20 lærerne var finskspråklige kvinner og jobbet i klasserom der barna også var finske. Flertallet av lærerne hadde relativt lang arbeidserfaring: 76% av lærerne hadde jobbet i mer enn elleve år i utdanningsmiljøer. Antall seksåringer i klasserommene varierte fra tre til 24, med et gjennomsnitt på 13. Alle klasserommene inneholdt typisk barnehageutstyr og materialer, og fulgte utdanningsretningslinjene skissert i den nasjonale læreplanen

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Denne studien identifiserte fire temaer som reflekterte lærernes bidrag til sosialt liv i førskoleklasser: Det første temaet var (1) administrering av barns jevnaldrende forhold; Her gir lærerne støtte for sosial læring gjennom å modellere passende oppførsel i relasjonen med klassekameratene. Dette gjorde lærerne enten gjennom sensitiv stillasbygging eller ved å direkte oppmuntre barn til samarbeid. Det andre temaet var (2) fremme sammenheng i gruppen; Her har læreren som mål å få gruppen til å fungere sammenhengende ved å følge felles regler og være rettferdig. Det tredje temaet som ble identifisert var (3) støtte til enkeltbarn som en del av gruppen; Her støtter læreren opp om et enkelt barn og muliggjør en parallell mellom individuelt arbeid og arbeid i gruppe. Det fjerde temaet som blir synlig i materialet er (4) diskutere vennskap og respekt; Her håndterer læreren spørsmål rundt vennskap, respekt eller empati som tydelige temaer i en lærerstyrt læringsøkt. Studien konkluderer med at de fire temaene indikerer to aspekter av lærerstøtte som fremmer det sosiale livet i klassen: læreres ledelse/organisering og deres emosjonelle støtte. Funnene kan ses som nyttige i å gjøre lærere bevisste rundt viktigheten av å støtte elevers sosiale utvikling og sosiale ferdigheter i klasserommet, spesielt når barna skal over i en ny utdanningskontekst (førsteklasse).

*Sæbbe, P.E. & Samuelson, I. P. (2017). Hvordan underviser barnehagelærere? Eller gjør de ikke det i barnehagen? Tidsskrift for nordisk barnehageforskning, 14(7), p 1-15*

#### *Formål*

Sæbbe og Samuelson (2017) undersøker i denne studien kjennetegn ved barnehagens undervisningspraksis. Forfatterne vil i denne artikkelen løfte frem diskusjonen rundt undervisningsbegrepet i norske barnehager, og har følgende

forskningsspørsmål: *Hvilke kjennetegn har barnehagelæreres undervisning i hverdagsaktiviteter, og hvordan beskriver de egen undervisningspraksis i barnehagen?* Studien tar utgangspunkt i matematikk og fagområdet antall, rom og form fra Rammeplan for barnehagen

#### *Design og metode*

Kvalitativ studie basert på videoobservasjon og intervju. Dataene består av en videoobservasjon av en hverdagsaktivitet med varighet mellom 20-45 minutter. En intervjuguide ble utarbeidet på bakgrunn av videoobservasjonene, og intervjuene ble gjennomført et par uker etter videoobservasjonene. Studien består av fem barnehager med til sammen fem barnehagelærere (en fra hver barnehage). 26 barn var involvert i studien (alder fra 3 til 6,5 år)

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Studien finner at et mangfold av hverdagsaktiviteter kan inneholde matematikk hvis barnehagelærerne legger til rette for det. I denne studien valgte barnehagelærerne aktivitetene Lego, mating av dyr, kims lek, baking av rundstykker og fysikk-eksperiment som hverdagsaktiviteter med matematikk. Når de beskriver aktiviteten som er valgt, benytter de ikke begrepet matematikk, men selve aktiviteten som eksperiment, baking. Lek med Lego. De gir heller ikke uttrykk overfor barna at de jobber med matematikk, foruten én av informantene som sier at de skal ha et matematikkopplegg. Alle informantene er tydelig på at det ikke skal være «skole» og er skeptisk til den type undervisning som foregår i skolen. Aktivitetene blir betegnet som læringssituasjoner hvor de tester hva barna kan, og avpasser utfordringene til barna med bakgrunn i informasjon de får. Det er kun én informant som betegner aktiviteten som undervisning. På tross av en faglig taushet rundt matematikk fremhever forfatterne at informantene setter seg faglige mål og strategier for å nå målene, noe som viser at de har en bevissthet om de faglige forpliktelsene i rammeplan og undervisningspraksisene er knyttet til målene i rammeplan. Forfatterne avslutter imidlertid med at undervisningsbegrepet også i fremtiden vil være forbeholdt skolen, men at det er behov for mer forskning og et begrepsapparat som egner seg til å beskrive barnehagelærernes komplekse og profesjonelle undervisningspraksis i den sosialantropologiske barnehagetradisjon.

*Vangsnes, V., Økland, N. T. G., & Krumsvik, R. (2012). Computer games in pre-school settings: Didactical challenges when commercial educational computer games are implemented in kindergartens. Computers & Education, 58(4), 1138-1148.*

#### *Formål*

Dette er en norsk casestudie. Fokuset er på didaktiske implikasjonene når kommersielle pedagogiske dataspill brukes i norske barnehager. Bakgrunnen for studien er introduksjonen av dataspill som en del av den pedagogiske hverdagen i barnehagen (ref. rammeplanen). Studien er forankret i et teoretisk perspektiv hvor barnehagens pedagogikk er grunnleggende dialogisk. De definerer didaktikk som praksisens hva, hvordan og hvorfor – didaktikk er både teori og praktisk undervisning. De plasserer dataspillet som en kulturell artefakt i den didaktiske trekanten mellom barnet, læreren og innholdet for opplæringen. Studiens forskningsspørsmål er: Hvilke didaktiske utfordringer står barnehagelæreren overfor når kommersielle pedagogiske dataspill tas i bruk i barnehagen?

#### *Metode*

Datamaterialet bestod av videoopptak og semistrukturerte intervjuer. Rundt 15 timer med videoobservasjoner av femåringer som spilte digitale spill i barnehager og åtte barnehagelærere som ble intervjuet. Intervjuene ble transkribert og analysert med Kvale og Brinkmanns (2009, referert i Vangsnes et al. 2012) syv-trinns tilnærming til analyse. Noen av observasjonene ble deretter transkribert og én bestemt scene ble benyttet som datamateriale i en dramaturgisk analyse. Målet var å analysere dramaturgien og didaktikken til et bestemt spill brukt i en pedagogisk sammenheng. Fokuset var på hva slags didaktiske utfordringer som oppstår for barnehagelæreren. Det didaktiske møtet mellom spillet, barnet som spiller og barnehagelærer er en dramaturgisk situasjon.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

I intervjuene kommer det frem at barnehagelærerne ser et læringspotensial i spillene; barna kan lære akademiske så vel som sosiale og teknisk ferdigheter. Samtidig oppgir alle barnehagelærerne som deltok i studien at de anser dataspill som en del av frileken i barnehagen. De velger sjelden å ta del i selve spillaktiviteten, men sitter ofte på sidelinjen for å hjelpe til for eksempel ved å legge til rette for turtaking. Noen av barnehagelærerne setter ord på de didaktiske utfordringene ved spillet – de mener spillet kontrollerer mye av situasjonen slik at det blir utfordrende å utnytte aktiviteten til læring ut over det som er en del av spillet. Dette vises også i

observasjonene: Funnene viser at det var vanskelig for barnehagelærer å benytte dialogen med barnet som et sentralt medium for utforskning og læring. Barnet var opptatt av den innebygde interaktive dramaturgien i spillet og selve spillingen, og det blir utfordrende for barnehagelærer å skape en dialog med barnet i denne didaktiske situasjonen. Det blir en didaktisk dissonans mellom læringsrommet for spillet og det læringsrommet barnehagelæreren ønsker å konstruere. Artikkelforfatterne argumenterer dermed for at barnehagelærere må ha en god spillkompetanse for å kunne benytte dataspill i didaktikk og læring i barnehagen slik at de kan fungere som støttende stillasbyggere i barnas læringsprosess under spilling av pedagogiske dataspill. De etterlyser opplæring i dette både i grunnutdanningen og for ansatte i barnehagen.

### 3.3.2 Læring og undervisningspraksiser i førsteklasse og svensk førskoleklasse

Det er noe nordisk forskning på læring og undervisningspraksis i førsteklasse. Studiene varierer mellom kvalitative intervjustudier som omhandler læreres oppfatninger og forståelse av ulike undervisningspraksiser, implementering av læreplaner og omorganisering av skoler, til observasjonsstudier av undervisningspraksiser. Sju studier omhandler dette temaet. De representerer perspektiver fra Norge (1), Sverige (4) og Finland (2). En oppsummering av disse studiene vises i tabell 7.

Tabell 7: Læring og undervisningspraksiser i førsteklasse og svensk førskoleklasse

<b>Studie: Ackesjö og Persson (2016)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læreres pedagogiske posisjoner. Sverige	Dokumentanalyser av læreres ukesrapporter til foresatte.	Har som formål å produsere kunnskap om førskoleklassens pedagogiske stilling i et skiftende pedagogisk landskap.
<b>Studie: Ackesjö (Ackesjö, 2017)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Lek i førskoleklasse. Sverige	Casestudie – feltobservasjoner/videoopptak.	Hensikten er å analysere leken som brukes i førskoleundervisningen.

<b>Studie: Alatalo (2017a)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktiviteter – lærerperspektiv. Sverige	Semistrukturert intervju av pedagoger.	Har undersøkt svenske barnehagelæreres og læreres oppfatninger om undervisning og læring i førskoleklassen.
<b>Studie: Alatalo (2017b)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Læringsaktivitet – leseopplæring. Sverige	Intervju av syv lærere.	Har undersøkt hvordan mening ifølge lærere skapes i forbindelse med vurdering av leseutvikling.
<b>Studie: Lauritzen, Strandbu, Rasmussen og Adolfsen (2016)</b>		
<b>Hovedtema og land</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Intensjoner og praksis etter 6-årsreformen. Norge	Fokusgruppeintervju av lærere.	Å undersøke konsekvensene av omorganisering på pedagogisk praksis og læreres og elevers hverdag.
<b>Studie: Räisänen og Korkeamäki (2015)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Implementering av ny læreplan i førsteklasse. Finland	Videooptak av undervisning og dagboknotater fra en førsteklasselærer (førsteforfatteren).	Studien beskriver hvordan en lærer arbeider gjennom et år med å implementere ny læreplan i lys av literacyhendelser i klasserommet.
<b>Studie: Saloviita (2013)</b>		
<b>Hovedtema</b>	<b>Metode</b>	<b>Beskrivelse av formål</b>
Oppstart av undervisningstimer. Finland	Observasjon av 131 oppstartssituasjoner i 1.-9. klasse.	Formålet med studien er å undersøke oppstart av undervisningstimen i lys av tre områder; tid fra timen begynner til undervisning starter, klasseromskontroll, og forstyrrelser etter at lærere har startet undervisningen.

*Ackesjö, H., & Persson, S. (2016). The educational positioning of the preschool-class at the border between social education and academic demands: An issue of continuity in Swedish early education? Journal of Education and Human Development, 5(1), 182– 196.*

#### *Formål*

I denne studien fra Sverige er den overordnede målsettingen å produsere kunnskap om førskoleklassens pedagogiske stilling i et skiftende pedagogisk landskap. Forskerne har diskutert førskoleklassens posisjon som en overgangssone i et skiftende utdanningslandskap. Førskoleklassen og barneskolen har en tendens til å bevege seg nærmere hverandre når det gjelder oppdrag og innhold, og også når det gjelder kunnskapsøkonomi. Dette påvirker trolig både førskoleklassen og barna når de går over mellom barnehage, førskoleklasse og obligatorisk skolegang.

Pedagogisk posisjonering blir sett på som et relasjonelt begrep i tid og rom som kan brukes til å analysere hvordan førskolelærere forholder seg til utdanningstradisjonene og aktivitetene til andre skoleformer. Førskoleklassens posisjon blir analysert på grunnlag av måten lærerne presenterer målene knyttet til sin undervisning, hvordan denne undervisningen er organisert og motivert, og verdiene som deres aktiviteter bygger på.

#### *Design og metode*

Dataene i denne studien bygger på kvalitative beskrivelser som lærerne selv uttrykker om sin undervisning. Disse beskrivelsene blir hentet fra ukesbrevene som lærerne sender hjem til de foresatte hver uke. Denne rapporten inneholder beskrivelser av hvordan undervisningen deres er organisert og aktivitetene i klasserommet. Det inkluderer målene for deres aktiviteter og hvilke verdier aktivitetene i førskoleklassen er basert på. Studien består av 249 ukesbrev fra åtte barnehagelærere som arbeidet i geografisk spredte førskoleklasser. Disse ukerapportene ble samlet inn i løpet av skoleåret 2013-2014. Analysen ble utført som en fortolkende lesing, som har bestått i å tolke ukerapportene på to forskjellige måter, i to faser. For det første ble meningsinnholdet i rapportene kategorisert på grunnlag av en meningstolkende tilnærming, dvs. ut fra hvilke mål som ble vektlagt i førskoleklassen, hvordan undervisningen var organisert og hvilke verdier klassens aktiviteter var basert på. For det andre har presentasjonene vært relatert til to pedagogiske tradisjoner: sosialpedagogikk og akademisk skoleberedskap.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Resultatene i denne studien viser at lærere i sine ukesbrev til foreldrene bygger opp om en pedagogikk for førskoleklassen som er påvirket av både sosialpedagogiske og akademiske skoleberedskapstradisjoner. Noen lærere har en tendens til å konstruere en mer akademisk posisjon, mens andre presenterer en mer synlig sosialpedagogisk posisjon for førskoleklassen. Resultatene viser også at en lærer kan representere begge disse posisjonene. Videre fremkommer det at barnehagelærere skifter mellom en sosialpedagogisk posisjon med et eksistensorientert syn på undervisning og en akademisk posisjon for å forberede barn på den påfølgende skolegangen. Å skifte mellom disse stillingene kan være krevende ikke bare for lærerne, men også for barna som blir undervist. En slik veksling mellom posisjoner krever antagelig at barna må lære seg å tolke hva som forventes i ulike undervisningssituasjoner. På generelt



nivå indikerer ukesebrevene en sterkere orientering mot en akademisk stilling for førskoleklassen, med et skolerettet fokus og fagrelatert kunnskap. Alle ukesebrev inneholder spor av beskrivelser av undervisning i det svenske språket og matematikk, og også i naturfag. Lærerne begrunner denne undervisningen ved å hente støtte fra den nasjonale læreplanen, som gir et fremtidsrettet fokus på kvalifisering. Som et resultat hevder forfatterne at undervisning i førskoleklassen, med vekt på fremtidige krav, fagkunnskap og material- eller metodestyrt undervisning, utgjør en tilpasning til kunnskapseffektivitetsdiskursen om funksjon og innhold i utdanningen. Derimot observerer de en betydelig svakere vekt på omsorgstilbud og lek i ukesebrevene, siden disse bare er svært sjelden beskrevet.

*Ackesjö, H. (2017). Children's Play and Teacher's Playful Teaching a Discussion about Play in the preschool Class. British Journal of Education, Society & Behavioural Science, 19(4) 1-13.*

#### *Formål*

I denne artikkelen diskuteres lek og hvordan leken brukes i undervisningen i svenske førskoleklasser. På den ene siden har forskning vist at det ser ut til å være et skifte mot en mer faglig og skoleforberedende tradisjon i førskoleundervisningen. På den annen siden er dette fremdeles en frivillig skoleform som skal være basert på barnehagetradisjoner og lek. Hensikten med denne studien er å analysere leken som brukes i førskoleundervisningen. Forskningsspørsmålene som stilles er: 1) Hvordan blir lek brukt og betinget i førskoleundervisningen? 2) Hvordan kan leken som brukes bli beskrevet?

#### *Design og metode*

Dataene til denne studien er hentet fra en etnografisk casestudie som pågikk i elleve måneder. Det opprinnelige empiriske materialet består av 1013 minutter innspilt film, i tillegg til 224 A4-sider med feltnotater. Forskeren gikk først igjennom alt materialet for å få en forståelse av lek i førskoleklassen. Deretter fant hun situasjoner der barn lekte i løpet av skoledagen, og plukket ut eksempler på felles, vanlige og gjentatte leksituasjoner i løpet av skoleåret. Det tredje skrittet i analysen var inspirert av kvalitativ innholdsanalyse. De valgte leksituasjonene ble slått sammen i tre forskjellige kategorier: 1) Den valgfrie leken, 2) Den kulturelle leken, og 3) Den pedagogiske leken. Kategoriene var analysert med bakgrunn i teori. Eksempler på

spørsmål som forskeren brukte i sin analyse var: Hva leker barna? Når leker barna? Under hvilke forhold foregår leken?

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Ackesjö (2017) hevder at leken i førskoleklassen aldri er helt «fri». Snarere er den betinget og innrammet av lærerne fordi barn enten er forpliktet til å leke på en bestemt måte eller til en viss tid. Videre ser lekaktiviteter ofte ut til å være nært knyttet til pedagogiske mål. Den valgfrie leken ser vi i situasjoner der lek brukes som pauseaktivitet og/eller som motivasjon for riktig utført arbeid. I disse leksituasjonene er lærerne verken deltakende eller aktive, noe som også bidrar til å markere en grense mellom det som er viktig (utdanning) og hva som er mindre viktig (lek). Den kulturelle leken påvirkes av kommersiell kultur noe som skaper en jevnaldringskultur, der barna forhandler regler og standarder basert på egne vilkår. Denne leken kan imidlertid ekskluderer barn som ikke har tilgang til denne type kommersielle produkter. Når det gjelder den pedagogisk leken blir den integrert i undervisningen på en måte som ser ut til å skape interesse og nysgjerrighet hos barn. Det er læreren som styrer og barna forventes å delta. Ackesjö (2017) fremhever at dette ikke kan karakteriseres som egentlig lek og konkluderer med at lærere må diskutere mer rundt lek og lekens rolle i undervisningen.

*Alatalo, T. (2017a). Förskollärares och grundskollärares uppfattningar om undervisning och lärande i förskoleklass. Pedagogisk forskning i Sverige, 22(1-2), 79-100*

#### *Formål*

Alatalo (2017a) undersøker i denne studien svenske barnehagelæreres og læreres oppfatninger om undervisning og læring i førskoleklassen (norsk førsteklasse). Tanken med førskoleklasse var at pedagogene skulle forene barnehagens og skolens tradisjoner og innføre en ny pedagogikk. Denne skulle kombinere barnehagen og skolens arbeidsmåter og gi barna en myk overgang til skolen. Men tidligere forskning viser at dette ikke har skjedd. Førskoleklassen har ikke fullt ut lykkes i å være den tiltenkte broen mellom barnehage og skole. Formålet med denne studien er å belyse hvordan barnehagepedagogers forskjellige tradisjoner kommer til uttrykk i forestillinger om undervisning og læring samt hvordan pedagogene stiller seg til spørsmål om førskoleklassen som obligatorisk virksomhet. Studien tar utgangspunkt i sosiokulturell teori og tanken om pedagogers identitet som sosial og

situert (Lave & Wenger, 1991, referert i Alatalo, 2017a). Her kommer de ulike tradisjonene som disse to typene av pedagoger er utdannet i til syne, barnehagelæreren i en omsorgstradisjon og barneskolelærerne i en kunnskapstradisjon. Fra dette diskuteres muligheter som studiens resultat åpner for når det kommer til utvikling av en barnehagepedagogikk som er i tråd med de overordnede intensjonene.

#### *Metode*

Alatalo (2017) gjennomførte i denne studien åtte semistrukturerte kvalitative intervjuer. Med seks pedagoger som var utdannet til barnehagelærere og to pedagoger som var utdannet til grunnskolelærere. Datainnsamlingen ble gjennomført høsten 2013 og våren 2014. Fire av barnehagelærerne ble intervjuet i gruppe, mens de øvrige ble intervjuet individuelt. Intervjuene varte i ca. 40-50 minutter. En kvalitativ innholdsanalyse ble etter transkribering gjennomført på hele materialet, der temaene undervisning, læring og obligatorisk førskoleklasse ble stående som overordnede.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Funnene viser at de to gruppene av lærere er preget av sine forskjellige praksiser, både sosiale praksiser gjennom utdanningen og gjennom arbeidet som lærer. Alle informanter uttrykte at førskoleklassens status som ikke-obligatorisk skole var problematisk for både barna og pedagogene. De fremhevet at obligatorisk førskoleklasse skulle bidra til å tydeliggjøre førskoleklassens posisjon i gråsonen mellom barnehage og skole og være positiv for barnas utvikling. Videre pekte alle informanter på leken som det bærende elementet i barnehagens pedagogikk. Det fremkom også at barnehagelærerne skilte mellom skolens og førskoleklassens pedagogikk. Skolens undervisning ble ansett som lærerstyrt, mens barnehagens pedagogikk utgikk fra barnet. Barnehagelærerne trekker frem sosial utvikling og fokus på felleskap som viktig i førskoleklassens oppdrag. De tenker at førskoleklassen handler om å forberede barna på hvordan læring i skolen foregår, mer enn å lære for å mestre i skolen.

*Alatalo, T. (2017b). Kalle, du Kan ju läsa! Förskoleklasslärare synliggör förskoleklasslevers skriftspråsutveckling. Nordic Journal of Literacy Research. 3 (2), s. 1-18*

#### *Formål*

Denne studien er en del av et større kompetanseutviklingsprosjekt som hadde som formål å styrke læreres fagkunnskap om barn skriftspråkutvikling. Studiens formål er å undersøke hvordan mening ifølge lærere skapes i forbindelse med vurdering, hvilket i denne studien innebærer å identifisere og forstå barns literacyutvikling. Fokus for studien er rettet mot førskoleklasselærernes oppfatninger av sine egne og barnas meningsskaping i forbindelse med vurdering av skriftspråkutvikling. Intensjonen er å bidra til diskusjonen om mulighetene for førskoleklasselærere til å planlegge, implementere og evaluere skriftspråk og utviklingsaktiviteter for å gi barna gode forutsetninger for å møte skolens kunnskapskrav.

#### *Design og metode*

Artikkelen bygger på data fra en delstudie, med datamateriale fra et praktisk oppdrag som ble gitt til lærerne og som de gjennomførte med elevene. Syv førskoleklasselærere fra tre forskjellige skoler ble intervjuet enten i gruppe eller enkeltvis. Intervjuene var kvalitative og fokuserte på informantenes erfaringer fra det praktiske oppdraget med å vurdere barnas skriftspråkutvikling. Materialet ble analysert med utgangspunkt i begrepene erfaring og meningsskaping.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Denne studien viser at vurderingsaktiviteten bidro til å gi lærerne økt kunnskap om barnas skriftspråkferdigheter, samt ga dem ny informasjon om hvordan leseutvikling kan vurderes i førskoleklassen. Samtlige pedagoger var overrasket over hvor lang barna var kommet i utviklingen. Flere av barna hadde allerede knekt lesekode uten at lærerne eller barna selv var bevisste på dette før de sammen deltok i aktiviteten. Dette opplegget stimulerte i tillegg barna til å lese med andre barn, noe som igjen stimulerte videre leseutvikling.

*Lauritzen, C., Strandbu, A., Rasmussen, L.-M. P., & Adolfsen, F. (2016). Omorganisering og flere elever i klassen - Pedagogiske konsekvenser. Nordic Studies in Education, 35(1), 57-69.*

#### *Formål*

Lauritzen et al. (2016) har fulgt en omorganiseringsprosess med sammenslåing av klasser på hvert trinn ved en barneskole med over 300 elever. De har hatt som

formål å undersøke konsekvenser av omorganisering etter et politisk vedtak i kommunen der hensikten var å spare penger på grunn av trang kommuneøkonomi og synkende elevtall. På den aktuelle skolen ble det gjort endringer ved reduksjon fra tre til to paralleller og fra 2-3 kontaktlærere på alle trinn. Forskerne oppgir at problemstillingen for studien var «på hvilke måter omorganisering av klasser, med flere elever fordelt på hver lærer, virket inn på lærerens pedagogiske og didaktiske valg og lærernes og elevenes hverdag i klasserommet».

### *Design og metode*

Forskerne definerer ikke et spesifikt design, men oppgir at datamaterialet er hentet inn ved fokusgruppeintervju. De har samarbeidet med skolens FAU og forankret undersøkelsen gjennom å delta på møter med skolens ledelse og lærere under planlegging av studien. Alle skolens 28 lærere ble invitert til å delta i studien, og 22 lærere ble intervjuet i fire fokusgrupper. Det fremkommer ikke hva som er årsaken til denne reduksjonen i utvalget. Forskerne hadde utviklet en rekke generelle starterspørsmål (eks. «Er det blitt bedre eller verre eller er det uendret med hensyn til arbeidsmengde etter sammenslåingen av klasser? Påvirker klassestørrelsen ro og arbeidslyst i klassen?» osv.), men lot så informantene snakke mest mulig fritt ut fra egne perspektiver. Data ble analysert ved hjelp av en tematisk analyse i fem stadier (orientering, identifisering av et tematisk rammeverk, indeksering, kartlegging og tolking), med et induktivt utgangspunkt der data er grunnlaget for hvilke tema og teorier som blir relevante.

### *Hovedfunn og konklusjoner*

Hovedfunn illustreres ved hjelp av sitater som representerer gruppa, og resultatene organiseres i følgende tre hovedkategorier: Endret pedagogikk og didaktikk, lærernes arbeidshverdag og elevenes skolehverdag. Lauritzen et al. (2016) fant at lærernes undervisningsmetoder og læringsstrategier ble betydelig begrenset etter omorganiseringen. Tradisjonell klasseromsundervisning med mest enveis kommunikasjon fra lærer til elever preget undervisningen etter sammenslåingen. Lærerne opplevde mindre mulighet til å følge opp hver enkelt elev både sosialt og faglig, og de trakk blant annet frem at elevene i første klasse ble påvirket i stor grad. Lærerne utrykte her spesielt bekymring for manglende mulighet til oppfølging av elevenes faglige utvikling, for eksempel i begynneropplæringen. Lauritzen (2016) mener at deres studie gir grunnlag for å reise spørsmål om hvorvidt prinsippene for

opplæring som er nedfelt i gjeldende læreplanverk undermineres som følge av effektivisering og byråkratisering av norsk skole. De hevder også at lærernes arbeidsglede og engasjement kan undermineres av slike prosesser.

Räisänen, S., & Korkeamäki, R. L. (2015). Implementing the Finnish literacy curriculum in a first-grade classroom. *Classroom Discourse*, 6(2), 143-157.

#### *Formål*

Denne finske studien undersøker en lærers (førsteforfatteren) arbeid med å implementere ny læreplan i finskfaget, og denne lærerens læring om fagets nye literacypraksiser. Tradisjonelt har literacypraksisene i Finland vært lærerstyrte og basert på ABC-bøker og tekster. I arbeidet med å endre denne praksisen konsenterte læreren seg spesielt om to områder av fagplanen: et kommunikasjonsorientert syn på språk og et bredt tekstbegrep. Overordnet kan studien ses på som en studie av læreres profesjonelle læring. Forskningsspørsmålene i studien er: (a) Hva slags sosiale handlinger ble brukt i klasserommet under implementeringen av nye literacypraksiser? (b) Hvordan gjenspeiler praksisen utvikling i implementering av læreplanen?

#### *Design og metode*

Læreren er lærer for 18 førsteklasseelever (7-8 år), og undersøkelsen går over ett år. Datamaterialet består av lærerens dagboknotater fra skoleåret og videofilmer fra undervisningen av literacyhendelser i klasserommet (26 timer og 18 minutter videofilm). Læreren gikk så gjennom dataene og valgte ut hendelser for videre analyse basert på de fire vanligste literacyhendelsene gjennom skoleåret: lesing, skriving, lek og drama. Læreren (førsteforfatteren) gjorde selv all datainnsamling og alle analyser. Dette metodiske grepet og førsteforfatterens doble rolle blir ikke diskutert i artikkelen.

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Resultatene viser at læreren strevde med å implementere de nye literacypraksisene i begynnelsen av skoleåret. Interaksjonene var i hovedsak lærerstyrte, og forfatterne mener at dette kan være naturlig siden elevene må lære skolen å kjenne, og blant annet få en innføring i normer og regler. Læreren brukte også tradisjonelle ABC-bøker i undervisningen i denne perioden, og fulgte bøkens struktur, men la større

vekt på oppdagende skriving enn det bøkene la opp til. Utover i skoleåret utviklet imidlertid lærerens praksis seg, og hun utvidet repertoaret av literacyaktiviteter, blant annet med bruk av multimodale elementer i lesing og skriving, innføring av teknologi og lek som literacypraksis. Denne typen lek bygde på elevenes egne ideer, og de tok eierskap i deltakelsen. Interaksjonsmønstrene endret seg fra å være lærerstyrte til at lærer og elever ble mer og mer likeverdige deltakere. De nye praksisene ga elevene flere muligheter til deltakelse i egne læringsprosesser. Læreren fikk større forståelse for at elevene kunne lære uten hennes konstante tilstedeværelse, og at de var i stand til å bruke egne ideer.

*Saloviita, T. (2013). Classroom Management and Loss of Time at the Lesson Start: A Preliminary Study. European Journal of Educational Research, 2(4), 167-170.*

#### *Formål*

Formålet med denne finske studien er å undersøke oppstarten av timen, med fokus på tidsbruk og klasseledelse. Forskerne ønsker å øke kunnskap om hva som skjer de første minuttene av en time og hvor mye tid som sløses bort i overgangen mellom friminutt og time. De tre områdene som blir undersøkt er tid fra timen begynte til undervisningen startet, klasseromsorden/-kontroll og forstyrrelser etter at læreren signaliserte at timen startet.

#### *Design og metode*

Studien bygger på 131 oppstartssituasjoner hos 131 lærere fra alle trinn fra 1. til 9. klasse. Observasjonene ble gjort av lærerstudenter, som selv valgte en lærer å observere, hvilken time på dagen de observerte og hvilket fag. Observatørene brukte et strukturert observasjonsskjema. De tre områder ble vurderte på følgende måte: 1) Tid fra timen begynte til undervisningen startet: med klokke. 2) Klasseromsorden/-kontroll: med en femdelt likert-skala 3) Forstyrrelser etter at læreren signaliserte at timen startet: med en firedelt skala. Dataene ble analysert ved hjelp av IBM SPSS Statistics 20 program. Ytterligere analysetilnærming er ikke beskrevet. Reliabilitet ble regnet ut ved hjelp av Cronbachs alpha og viste god reliabilitet (0.78).

#### *Hovedfunn og konklusjoner*

Det var ingen signifikante forskjeller på de tre observerte områdene mellom alderstrinn, gruppestørrelse, om det var en assistent til stede, kjønn på læreren, ukedag, tid på dagen eller fag. Lærerens rutiner og klasseledelse er sentrale for en

effektiv start på timen. Observasjonene viser at det generelt var få problemer knyttet til oppstarten av timer. I 87 prosent av timene var observatørene enige i en påstand om at lærerens metoder for klasseledelse var effektive. Det mest utfordrende funnet er at det går gjennomsnittlig seks minutter fra det ringer inn til læreren starter undervisningen, noe som tilsvarer fem ukers skolegang på et år. (Dette gjelder hvis skoletimene er 45 minutter, noe som er det vanlige i Finland.) 56 prosent av lærerne og 35 prosent av elevene er til stede når timen begynner, noe som innebærer at en stor andel elever, men også lærere, ikke er det. Forskerne mener det bør legges vekt på å starte timen presis. Noen skoler praktiserer en ekstra klokke som ringer 2 minutter etter at det har ringt inn fra friminutt. Denne klokka signaliserer oppstart av timen. Disse skolene får mer undervisningstid, og forskerne anbefaler at denne praksisen utvides til alle skoler. Artikkelen drøfter ikke hvorfor elever og lærere ikke alltid er på plass, hvor mye tid det er rimelig at elever bruke på vei inn fra friminutt, eller om organiseringen på 45 minutters timer er hensiktsmessig.



## 4 Oppsummeringer av sammendrag

### 4.1 Overgangen fra barnehage til skole

#### 4.1.1 Organisering og tilrettelegging i overganger

Gjennomgangen av de tre studiene fra Norge, Sverige og Finland tyder på at det er etablert overgangspraksis mellom barnehage og skole i alle de tre landene. Både barnehagelærere og lærere er opptatt av kontinuitet i overgangspraksisene, imidlertid fremkommer det at de har noe ulikt syn på hva som skal vektlegges.

Gjennomgående blir den fysiske og sosiale kontinuiteten vektlagt i overgangen, det legges særlig vekt på viktigheten av at barna blir kjent med det fysiske miljøet i skolen samt etablering av vennskap og trygghet. Ackesjö (2015) fremhever i sin studie at den sosiale kontinuiteten blir prioritert i overgangen fra barnehagen til førskoleklassen, men at det mellom førskoleklassen førsteklasse er den faglige kontinuiteten som står i fokus. Dette kan sees i sammen med Hogsnes og Moser (2014) som finner at barnehagelærere og lærere har noe ulikt syn på den filosofiske kontinuiteten; nærmere bestemt forståelsen av- og tilrettelegging for lek og læring. Mens barnehagelærerne og pedagogiske ledere tillegger leken en sentral posisjon for barna i barnehagen, anser lærerne derimot leken som noe barna gjør i friminuttene, eller som en aktivitet før man «setter i gang med det som faktisk skal skje», altså undervisning av faglig innhold. Rantavuori (2018) fremhever videre i sin studie at det er viktig å etablere et tolærersystem for å kunne ivareta kontinuiteten i læringen (den filosofiske kontinuiteten). Dette står i motsetning til respondentene i Hogsnes og Moser (2014) sin studie hvor over halvparten av respondentene oppgir at de ikke vektlegger å hospitere i hverandres institusjoner. Alle studiene konkluderer imidlertid med at det er et behov for økt kunnskap på tvers av institusjoner i tillegg til økt bevissthet rundt hvilken kommunikasjon som fremmer eller hemmer gode praksiser i overgangen mellom barnehage og skole. Videre konkluderer studiene med at kommunikasjonene må bevege seg utover enkeltbarn og -grupper for også å gjelde filosofisk kontinuitet, det vil si at arbeidet også må omfatte et spesifikt fokus på læring. Aktiv deltakelse og bidrag fra både barnehage og skole er avgjørende for om prosessen blir vellykket.

## 4.1.2 Sosial og faglig utvikling og læring i overganger

De seks studiene som har satt søkelys på sosial og faglig utvikling og læring i overganger kan deles inn i to temaer. Det første temaet dreier seg om hvorvidt informasjon om barns læring og utvikling utveksles mellom institusjonene og hvilken informasjon som da eventuelt er deles. I likhet med studiene som omhandler rutiner i overgangspraksisen ser vi her at både barnehage og skole er opptatt av å yte omsorg og skape trygghet i overgangen. Barnas akademiske læring og ferdigheter i lesing, skriving og matematikk kommer gjennomgående i andre rekke (e.g. Ahtola et al., 2011; Alatalo et al., 2016, 2017). Alatalo et al., (2016, 2017) fremhever i sine studier at informasjon om enkeltbarns læring kun var et tema i de tilfellene der barna skiller seg ut sosialt, atferdsmessig eller når de har behov for ekstra støtte i opplæringen. Eventuell informasjonen som ble delt, for eksempel om barnas tidlige literacy, var generell og begrenset seg til hvorvidt barna var interessert i skriftspråk (Alatalo, 2017). Lærerne oppga samtidig at de opplevde en begrenset kompetanse om barns tidlige literacy. Felles for flere av studiene er at det fremkommer usikkerhet knyttet til hvilken informasjon som skal eller bør deles. Alatalo (2017) fant for eksempel at lærerne fortalte at usikkerhet knyttet til taushetsplikt, mangel på ressurser og en frykt for å «stemple» enkeltbarn hemmet dem i å dele informasjon. Ahtola et al. (2011) finner i sin studie enkelte tilfeller hvor informasjon om læreplanen og barnas læring faktisk deles mellom barnehage og skole. Det interessante her er at forskerne også fant en positiv sammenheng mellom slik informasjonsdeling og barnas læring når de begynner på skolen. Disse funnene bekrefter og utvider inntrykket fra oppsummering i del 3.1.1 som viser at det er stor variasjon, ikke bare i rutinene knyttet til overganger, men også når det gjelder innholdet i samtalene.

Det andre temaet dreier seg om hvorvidt den pedagogiske praksisen i barnehagen og barnas kompetanse og ferdigheter påvirker dere sosiale og faglige møte med skolen. Tre av studiene vi viser til dreier som om dette temaet, men de har ulik innfallsvinkel. Pirskanen (2019) fant at de finske lærerne i studien la vekt på at mange av dagens førsteklassinger manglet ferdigheter til å takle motgang og skuffelser, eller å tilpasse seg fellesskapet. Lærerne i studie fremhevet at slike ferdigheter et viktig grunnlag for læring og barna trenger dem for å kunne tilpasse seg skolens krav. Dette samsvarer med funnene til ten Braak (2019) som fant en

sammenheng mellom barns evne til selvregulering i barnehagen og læring i skolen. Dette gjaldt særlig læring av grunnleggende matematikk, men også tidlig literacy. Zambrana et al. (2020) fant at barn som kommer fra barnehager hvor det legges vekt på skoleforberedende læringsaktiviteter, gis høyere vurdering på ferdigheter i lesing og matematikk av sine lærere i første- og andreklasser. Funnene fra disse tre studiene tyder på at kvaliteten i det pedagogiske tilbudet i barnehagen kan ha betydning for hvordan barn mestrer overgangen til skolen. Ser man på de to overstående temaene i sammenheng, vil barnas møte med- og mestring av skolen også være avhengig av at lærerne deres får informasjon om alle relevante områder av barnas utvikling og læring, slik at de kan tilpasse skoledagene og opplæringen til det enkelte barnets behov.

## 4.2 Barns perspektiver og medvirkning på overganger og læringssituasjoner

Det finnes lite nordisk forskning på barnas perspektiv og erfaringer på overgangen mellom barnehage og skole og denne gjennomgangen baserer seg hovedsakelig på svenske, islandske og finske studier. Det må presiseres at av disse er tre artikler skrevet ut fra samme islandske studie, hvor Einarsdottir (2010, 2011a, 2011b) har fulgt et utvalg elever over tid.

To av studiene har et særskilt fokus på barnas opplevelse av- og medvirkning i selve overgangsprosessen (Ackesjö, 2013; Lago, 2016). Funnene viser at overgangsprosessene starter lenge før barna begynner på skolen, gjennom at barna og barnehagelærerne snakker om overgangen og at lærerne forbereder barna på orienteringsbesøk ved den fremtidige skolen. På tross av dette opplever barna forberedelsene som uklare og vanskelig å forholde seg til. Det er derfor viktig at barnehagelærere støtter barna før, under og etter skolebesøk, og at det etableres mange møter mellom barnehage og skole som barna får ta del i før de begynner i førsteklasse. Målet med besøkene bør være at barna blir kjent med andre elever og at de får kjennskap til regler og rutiner på skolen. Videre er det viktig at barn får bearbeidet opplevelser fra skolebesøkene i barnehagen slik at de får mulighet til å forberede seg på den nye konteksten – «skole». Både Ackesjö (2013) og Lago (2016) sine studier viser at barna er opptatt av overgangsprosessen, og søker å

forstå hva som er vanlige overganger. De fleste barn har overgang fra barnehage til skole på noenlunde samme tid. Dette sees på som en typisk overgang. Ettersom det er barn som av ulike grunner gjør sine overganger fra førskoleklasse til førsteklasse på ulike tider, argumenter imidlertid Lago (2016) for at også de mer atypiske overgangene må naturligjøres.

De resterende studiene undersøker barns erfaringer og opplevelser i overgangen mellom barnehage og skole. Her rettes oppmerksomheten i større grad mot barnas forventninger til det å begynne på skolen, hva de opplever som likheter og ulikheter mellom barnehage og skole, hvordan de opplever læring samt når de begynner å forberede seg til overgangen. Studien viser at barna opplever at det er forskjeller mellom barnehage og skole. For eksempel tror barna at det blir mindre tid til lek når de begynner på skolen, samtidig som de forventer at læring og undervisning blir mer sentralt. Funnene tyder videre på at barna i stor grad er opptatt av vennskap og lek når de snakker om barnehagen, og at de ønsker å beholde vennskap med barn de kjenner når de begynner på skolen. Barna i Eskelä-Haapanen et al. (2017) sin studie uttrykte positive forventninger til læringsutfordringer, samtidig som de var bekymret for å ikke mestre skolen. Liknende funn kan vi se hos Einarsdottir (2010, 2011a, 2011b) , hvor barna er lite opptatt av å snakke om læringsaktiviteter når de ser tilbake til tiden i barnehagen, til forskjell fremhever de at de lærer mest i skolen, spesielt språk og matematikk, når de snakker om førsteklasse. Barna forventet også at lærerne skulle undervise dem i skolen. Barna fremhever at skolen er organisert på en annen måte enn barnehagen, og at de savner friheten de hadde i barnehagen til selv å kunne bestemme hva de vil gjøre, den frie leken og uteområdene. Når de viser til ting de liker ved skolen, er dette de samme momentene som de savner fra barnehagen, altså friminutt, venner og uteområdene. Studien til Sandvik (2017) bekrefter at barnehagebarn har en klar idé om egen læring og at de reflekterer over hvor og når de lærer og hva de lærer. I samtalene med forskerne legger barna vekt på både ferdigheter, kunnskaper og atferdsmessige dimensjoner ved læring. De fremhever også at de lærer ved å øve på egen hånd og gjennom hjelp fra lærere og medelever.

Oppsummert viser forskningen fra disse sju studiene at barn er opptatt av og har et bevisst forhold til overgangen fra barnehage til skole. Sammenlignet med de studiene som fokuserte på overgangsprosesser ut fra et voksenperspektiv, er også barna

tydelig opptatt av sosial tilhørighet og vennskap. Barna ser forskjeller mellom mer barnestyrt aktiviteter og voksenstyrt aktiviteter, og reflekterer over hva læring er og kan være. For å kunne tilrettelegge for en bedre overgangs praksis og et godt læringsmiljø som motiverer barna til lek og læring både i barnehage og skole er det derfor viktig å få frem barnas og elevenes stemmer i videre forskning.

## 4.3 Lærings- og undervisningspraksiser

### 4.3.1 Lærings- og undervisningspraksiser i barnehagen

Ni av de inkluderte studiene belyser barnehagelæreres og styreres oppfatning av hva læring er og skal være i barnehagen, og hvordan læringsaktiviteter gjennomføres. Broström et al. (2014), Moen (2017) og Salminen (2014) belyser diskusjonen rundt synet på læring og hvordan læring foregår i barnehagen. De vektlegger en helhetlig læringsforståelse som baseres på en kombinasjon av lek, omsorg, sosial kompetanse og medvirkning. Moen (2017) viser til at det er relativt lite uenighet mellom barnehagelærere og lærere i skolen når det kommer til læring og undervisning. Det er allikevel noe uenighet rundt graden av voksenstyring, samt muligheten for barn til å lære ut fra egen interesse og deres mulighet til medvirkning i ulike læringsaktiviteter. Salminen (2014) argumenterer også for at lærere må bli mer bevisste på betydningen av å støtte opp om elevers sosiale og faglige utvikling og læring i barnehagen, spesielt i overgangen til førsteklasse. I Norge er mange lærer bekymret for at barnehagen skal bli for «skolsk» gjennom at læringstrykket introduseres allerede i barnehagen. Dette kommer også frem hos Sæbbe og Samuelsson (2017), hvor barnehagelærerne uttrykker skepsis til å ta i bruk typiske læringsformer fra skolen. I Broström et al. (2014) sin studie viser funnene at svenske og danske barnehagelærere rangerer lese- og skriveaktiviteter lavere sammenlignet med mer barnestyrt aktiviteter. En mulig tolkning av dette er at også svenske og danske barnehagelærere er skeptiske til mer «skolefaglige» aktiviteter i barnehagen. Alle studiene som fokuserer på faglige aktiviteter i barnehagen fremhever viktigheten av at barn og personalet har ett felles fokus og barns mulighet til medvirkning i aktivitetene. Artiklene legger vekt på at det er aktiviteten som skal være i fokus og at

læring skjer igjennom samhandlingen i selve aktiviteten, uten at det nødvendigvis utarbeides faglige læringsmål. Björklund og Ahlskog-Björkman (2018) finner at barnehagelærerne har utfordringer med å verbalisere hva som er intendert læring i matematikk, og at målene er en sammenblanding av mål for aktiviteten, arbeidsmål og flerfaglige mål. Til forskjell fra dette finner Sæbbe og Samuelsson (2017) at norske barnehagelærere på tross av at de ikke har et tydelig læringsfokus for barna, formulerer faglige mål for selve aktiviteten. Studiene som vektlegger literacy fremhever eksperimentell skrivning som en viktig inngang til barns språkopplæring, men at barnehageansatte i større grad kunne oppmuntrer til utforskende skrivning gjennom lek i barnehagen. Hofslundsengen et al. (2020) viser også til at literacymiljøet i barnehagen hovedsakelig består i bruk av bøker samt å fremstille skriftegner og ord på veggene, og at det er lite fokus på digital og flerspråklig literacy i barnehagen.

Studiene synes å være i tråd med hva som kommer til uttrykk i barnehagelæreres og styreres oppfatning av aktiviteter og læring i barnehagen. I likhet med Sæbbe og Samuelsson (2017) ønsker vi avslutningsvis å påpeke at det er behov for mer forskning og et begrepsapparat som egner seg til å beskrive barnehagelærernes komplekse og profesjonelle undervisningspraksis i den sosialantropologiske barnehagetradisjon. På denne måten kan vi også bidra til å sikre en bedre kontinuitet i barns utvikling og læring fra barnehage til skole.

### 4.3.2 Læring og undervisningspraksiser i førsteklasse og svensk førskoleklasse

I forskningen som oppsummeres i dette avsnittet belyses læreres oppfatning av hva læring er og forholdet mellom lek og læring i førskoleklasse og førsteklasse. I tillegg belyses ulike pedagogiske praksiser som seksåringene møter. Pedagogenes syn på hva læring er og til dels hvordan forholdet mellom lek og læring vurderes, kommer frem på ulike måter i studiene til Ackesjö & Persson (2016), Ackesjö (2017), Alatalo (2017a, 2017b) og Räisänen og Korkeamäki (2015). Studiene anerkjenner at leken har en viktig funksjon i barnas liv og læring, også etter barnehagealder. Imidlertid varierer synet på forholdet mellom lek og læring. Både Alatalo (2017a) og Räisänen og Korkeamäki (2015) fremhever leken som et bærende element i pedagogikken i

førsteklasse og svensk førskoleklasse. Informantene i studien til Alatalo (2017a) løfter primært frem barnas frie lek som, men anerkjenner også voksenledet lek som verdifull og viktig for den pedagogiske praksisen. De ser dermed på førskoleklassen som en mulighet til å «leke seg inn» i skolen. Räisänen og Korkeamäki (2015) studerer hvordan en finsk førsteklasselærer implementerer barnas utforskning og lek i literacypraksiser hvor læreren og elevene sammen skaper læringsaktiviteter innenfor rammene av leken. Respondentene i andre studier uttrykker en bekymring for at førskoleklassen blir mer skolsk og at dette går på bekostning av leken (Ackesjö og Persson; Ackesjö, 2017). Ackesjö og Persson (2016) finner at førskoleklasselæreres ukebrev til foreldre er forankret både i sosialpedagogikken og akademisk tradisjon. De ser imidlertid en tendens til et økende fokus mot akademiske aktiviteter, fagkunnskap, undervisning og fremtidige krav kombinert med manglende vektlegging av omsorgsperspektiver og lek. Forfatterne mener dette er uttrykk for en tilpasning til kunnskapseffektivitetsdiskursen om funksjonen og innhold i utdanningen. Ackesjö (2017) tar opp denne problematikken igjen i sin studie av lekens posisjon og funksjon i førskoleklassen. Hun hevder at denne leken aldri er fri, men betinget og styrt av læreren. Dette gjelder både den leken som barn selv tar initiativ til, og lek som er planlagt, tilrettelagt og styrt av pedagogen. Ackesjö (2017) mener at slik læringsrettet lek egentlig ikke er lek, men heller lekende aktiviteter. Disse to studiene finner dermed en tendens til at førskoleklassens pedagogikk i liten gra fungerer som en bro mellom barnehage og skole, men heller tilpasser seg skolens prinsipper.

Studiene som belyser mer faglige aktiviteter i skolen har fokus både på skolens rammefaktorer, tilrettelegging av det fysiske miljøet og undervisnings- og vurderingsaktiviteter. Lauritzen et al. (2016) og Saloviita (2013) belyser i sin forskning rammene rundt undervisningen og lærernes klasseledelse. Saloviita (2013) undersøkte oppstarten av timene etter friminutt. Hun fant at det i gjennomsnitt gikk seks minutter før alle var på plass og læreren hadde fått ro slik at selve undervisningen kunne starte. Artikkelen drøfter ikke hvorfor elever og lærere ikke er på plass eller hva tiden brukes til, men argumenterer for at dette er «tapt tid» og at det er behov for strategier for å få til en mer effektiv oppstart. Lauritzen et al. (2016) belyser hvordan lærernes undervisningsmetoder og læringsstrategier påvirkes av økt klassestørrelse og redusert lærertetthet etter en omorganisering. Dette er også den eneste norske studien som handler om læringsaktiviteten i førsteklasse. Lærerne

som deltok i studien, mente at de yngste elevene var en av gruppene som ble mest påvirket av omorganiseringen. For eksempel ved at de gikk fra varierte arbeidsmåter med mange muligheter for samarbeid, som stasjonsundervisning, gruppearbeid, lyttekrok og lignende, til en mer tradisjonell undervisning. Fokuset ble derimot rettet mot å holde ro og orden, og elevene satt mer alene og jobbet med individuelle oppgaver. Lærerne fikk da også mindre tid til å følge opp enkeltelever. Lauritzen et al. (2016) stiller dermed spørsmål om prinsippene for opplæring i gjeldende læreplanverk undermineres som følge av effektivisering og byråkratisering av norsk skole. Dette står i kontrast til Alatalo (2017a) og Räisänen og Korkeamäki (2015) som i sine studier fant varierte arbeidsformer der leken var en integrert del av den planlagte og lærerstyrte pedagogiske praksisen og hvor barna hadde en høy grad av medvirkning. Forskjellene mellom disse to studiene kan delvis forklares med at det i Räisänen og Korkeamäki (2015) sin studie er færre elever i klassen (N=18) og at læreren dermed har et større handlingsrom for å tilpasse sin undervisning til det enkelt barns nærmeste utviklingszone. Alatalo (2017b) retter et spesifikt fokus mot barns lese- og skriveutvikling i førskoleklassen. I denne studien fikk lærerne i oppdrag å gjennomføre et vurderingsopplegg. Samtlige av pedagogene uttrykker overraskelse over at barna har kommet lenger i sin literacyutvikling enn de var klar over, samtidig som også barna selv ikke var bevisst sin læring før de deltok i denne aktiviteten. Gjennom felles utforskning, språkleker og samtaler om tekst og literacyaktiviteter skapes mening hos både lærere og elever. Denne innsikten er viktig tatt i betraktning at kombinasjonen av miljøets utforming, tilgang til egnet undervisningsmateriale, lærerens oppmuntring, instruksjon og respons i læringen, samt barnets egen deltakelse er det som stimulerer til utvikling av skriftspråk.

Disse studiene viser samlet at den pedagogiske praksisen i svensk førskoleklasser og førsteklasse påvirkes av ulike forhold, fra rent praktiske rammefaktorer (tid og klassestørrelse) til lærernes syn på hva læring er. Det synes her å være enighet om at leken har en sentral rolle i barnas læring også i skole og svensk førskoleklasse. Det er imidlertid noe variasjon i synet på hva som egentlig er lek og i hvilken grad leken faktisk er en del av elevenes læringsaktiviteter i skolen.



## 5 Avslutning og konklusjon

I dette notatet har vi gjennomgått relevant fagfelleverdert forskning i Norge og Norden som er av betydning for utformingen av pedagogisk praksis i førsteklasse. I dette kapittelet gir en kort sammenfatning av oppsummeringene i kapittel 4 og ser våre funn i sammenheng med kunnskapshullene som er etterlyst i rapporten til (Lillejord et al., 2018).

Når vi søker etter studier knyttet til klasserom, førsteklasse, seksåring osv. er overraskende mye av forskningen skrevet ut fra et barnehagefaglig perspektiv og i liten grad rettet mot læringsaktiviteter og klasseromspraksiser i førsteklasse. I den grad det ut fra en norsk kontekst forskes på begynneropplæring og de yngste elevene i skolen, er dette hovedsakelig publisert i antologier, bøker og avhandlinger (se vedlegg 1) og av den grunn ikke redegjort for i dette notatet. Forskningen som er gjennomgått i dette notatet er delt i tre hovedtema; overganger mellom barnehage og skole, barn perspektiver på overganger og lek og læring, samt læringsaktiviteter i barnehage og skole.

Det meste av forskningen som setter søkelys på overgangen fra barnehage til skole er forankret i et barnehagefaglig perspektiv. I Norge ble skoleeiers plikt og ansvar til å sikre en god overgang mellom barnehage og skole lovfestet i 2018. Det synes da også å være etablert overgangspraksiser i både Norge og de andre nordiske landene, men det er en del variasjon i omfang og ikke minst innhold.

Gjennomgående er det lagt vekt på fysisk og sosial kontinuitet, mens informasjon om læringsaktiviteter eller enkeltbarns faglige utvikling og læring i mindre grad er tema. I de tilfeller denne typen informasjon deles viser forskningen at den er generell og overfladisk, eller at den bare deles når det er spesiell grunn til bekymring for barnets utvikling. Forskningen viser videre at barnehagelærere og lærere har noe ulik forståelse av og tilrettelegging for lek og læring (filosofisk kontinuitet). I motsetning til Lillejord et al. (2018) som etterlyser mer forskning på overganger, finner vi at det allerede er en god del forskning på detteområdet. På tross av dette ser vi at det fortsatt er et behov for økt kunnskap på tvers av institusjoner, og at kontinuiteten i overgangen også må favne den filosofiske kontinuiteten knyttet til synet på lek og læring.

Forskningen fremhever at barn selv har en oppfatning om overgangen fra barnehage til skole, men også denne forskningen er i hovedsak skrevet ut fra et barnehagefaglig perspektiv. Barn har en klar forventning om at skolen skal være noe annet enn barnehagen. De forbinder barnehagen med vennskap og lek, og er opptatt av å beholde disse relasjonene i skolen. Videre er de forberedt på- og har positive forventninger til læringsutfordringer i skolen. Barna reflekterer også over hva læring kan være og uttrykker ifølge forskerne bekymring for om de kommer til å mestre læringskravene i skolen. Lillejord et al. (2018) understreker behovet for at skolen må bruke arbeidsmåter som er gjenkjennbare for barna. En av de mest effektive læringsformene er bruk av veiledet lek hvor elevene får en aktiv rolle i egen læringsprosess. En slik type læringsform vil kunne bidra til å støtte barnas læring i de første skoleårene. Slik møter de det ukjente (undervisningen i skolen) gjennom det kjente (barnehagens aktiviteter). Vi finner svært lite fagfelleverdert forskning fra Norge knyttet til dette temaet.

Det er interessant å merke seg at ingen av de fagfelleverderte artiklene i tidsperioden 2010-2021 har et særskilt fokus på lek og lekpreget læring i norske førsteklasse rom slik Lillejord et al. (2018) og Bjørnstad (2009) etterlyste. Riktignok er noen av studiene rettet mot lekpregete læringsaktiviteter, men disse fokuserer primært på barnehagen eller svensk førskoleklasse som er noe annet enn norsk førsteklasse. Selv om forhold mellom lek og læring fortsatt synes uavklart, anerkjennes lekens betydning i barns liv og læring i den forskningen vi har gjennomgått. Til tross for at enkelte ser lek og læring som integrerte aktiviteter, er det en tendens i enkelte studier som finner at lek i skolen øyensynlig har blitt til noe som hører barnas fritid til. Vi vet at dette kun er en del av det store bildet og at det de senere årene er rettet noe større fokus mot lekens rolle og posisjon i læringsaktivitetene for de yngste skolebarna. Som nevnt over er denne forskningen i stor grad publisert i bøker, antologier og avhandlinger (se vedlegg 1), eller den er gjennomført før 2010 og dermed kommer den ikke med i denne gjennomgangen. For å få en tydelig beskrivelse og kunnskap om pedagogiske praksiser i førsteklasse, blir det derfor viktig i vår forskning å rette et spesifikt fokus mot lekens plass og rolle i norske førsteklasse rom.

Hverken kunnskap om hva som særpreger den faglige i aktiviteten i norske førsteklasse-rom eller utformingen av det fysiske miljøet i førsteklasse-rommene har fått særlig plass i forskningen som vi har gjennomgått. Det er imidlertid noen studier som har satt søkelys på læringsaktiviteter i barnehagen som kan forberede barna på skolegangen; for eksempel lekpreget tilnærming til literacy gjennom utforskende skriving (Hofslundsengen et al., 2016; Hofslundsengen et al., 2020). Riktignok kommenterer Lauritzen et al. (2016) både på faglig aktivitet og klasseroms struktur i sin studie, men da i mer generelle vendinger om at klasseromsutforming og pedagogisk praksis har gått mot mer tradisjonell undervisning som følge av omorganisering, økt klassestørrelse og redusert lærertetthet. I norsk sammenheng vet vi at det også på dette området er gjort noen studier den senere tiden som er publisert i bøker, antologier og avhandlinger (se for eksempel Becker et al., 2019), men at det er et område med behov for mer forskning.

I studiene som er presentert i denne arbeidsrapporten etterlyses et felles språk for ansatte i barnehage og skole. Det synes imidlertid ikke som om de ansatte i institusjonene er uenige om hvor viktig det er å ha kontinuitet i overgangen, og at dette må rettes mot mer enn bare trygghet og sosial forberedelse. Samtidig fremkommer det av disse studiene at det eksisterer noe ulik forståelse hva lek og læring er i de ulike institusjonene. Som blant andre Hogsnes og Moser (2014) og Sæbbe og Samuelsson (2017) fremhever bli det derfor svært viktig å kommunisere og samarbeide om hva som legges i disse begrepene og å utvikle ny felles forståelse for hva lek og læring i praksis er for denne aldersgruppen. Det blir her viktig å utvikle nye begreper for å sikre at opplæringen ikke blir for akademisk eller «skolsk».

Vi må også møte barnas forventning om at skolen er noe annet enn barnehage. De vet de skal lære, men er også redde for å ikke mestre aktivitetene. Dette krever at vi finner gode arbeidsmåter som kan tas i bruk i både barnehage og skole, og som gir kontinuitet i både lek og læring. For å kunne få til dette har vi behov for mer forskning som innhenter kunnskap om eksisterende pedagogiske praksiser i både barnehage og skole, og som er spesielt lydhør for barnas opplevelser og erfaringer.

Foruten de områdene vi har definert i prosjektet viser denne gjennomgangen at det er behov for mer forskning med spesielt fokus på:

- Kontinuitet i overganger, spesielt med fokus på å skape en felles forståelse for forholdet mellom lek og læring
- Lek- og læringsaktiviteter i norske førsteklasserom med særlig vekt på faglige aktivitet der veiledet lek brukes som redskap for læring
- Hvordan klasserommet og det fysiske læringsmiljøet kan utformes for å støtte opp om lek- og læringsaktiviteter tilpasset aldersgruppen
- Barnas stemme og medvirkning må tydeliggjøres med tanke på å tilpasse skolens aktiviteter til deres forventinger og forutsetninger for å mestre

# Litteratur

- Ackesjö, H. (2013). Children crossing borders: School visits as initial incorporation rites in transition to preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 45(3), 387-410.
- Ackesjö, H. (2015). Den komplexa väven Att organisera för barns övergångar till och från förskoleklass. *Tidsskrift för Nordisk barnehageforskning*, 11.
- Ackesjö, H. (2017). Children's Play and Teacher's Playful Teaching a Discussion about Play in the Preschool Class. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 1-13.
- Ackesjö, H., & Persson, S. (2016). The Educational Positioning of the Preschool-Class at the Border between Social Education and Academic Demands: An Issue of Continuity in Swedish Early Education? *Journal of Education and Human Development*, 5(1), 182-196.
- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J.-E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early childhood research quarterly*, 26(3), 295-302.
- Alatalo, T. (2017a). Förskollärares och grundskollärares uppfattningar om undervisning och lärande i förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 22(1-2), 79-100.
- Alatalo, T. (2017b). " Kalle, du kan ju läsa!": Förskoleklasslärare synliggör förskoleklasslevers skriftspråksutveckling. *Nordic Journal of Literacy Research*, 3(2), 1-18.
- Alatalo, T., Meier, J., & Frank, E. (2016). Transition between Swedish preschool and preschool class: A question about interweaving care and knowledge. *Early Childhood Education Journal*, 44(2), 155-167.
- Alatalo, T., Meier, J., & Frank, E. (2017). Information sharing on children's literacy learning in the transition from Swedish preschool to school. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 240-254.
- Becher, A. A., Bjørnstad, E., & Hogsnes, H. D. (2019). *Lek i begynneropplæringen : lekende tilnærminger til skole og SFO*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Björklund, C., & Ahlskog-Björkman, E. (2018). From activity to transdisciplinarity and back again—preschool teachers' reasoning about pedagogical goals. *International journal of early years education*, 26(1), 90-103.
- Bjørnstad, E. (2009). *Seksåringenes klasseromsaktiviteter: en kvalitativ studie av norske førsteklasse og svenske førskoleklasser*. (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Breive, S. (2020). Student–teacher dialectic in the co-creation of a zone of proximal development: an example from kindergarten mathematics. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 413-423.
- Broström, S. (2019). Leg i 1.klasse. I A. A. Becher, E. Bjørnstad, & H. D. Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen. Lekende tilnærminger til skole og SFO*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A., & Frøkjær, T. (2014). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 590-603.
- Einarsdottir, J. (2010). Children's experiences of the first year of primary school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 163-180.
- Einarsdottir, J. (2011a). Icelandic Children's Early Education Transition Experiences. *Part of a special issue on Children's Rights and Voices in Research: Cross-National Perspectives*, 22(5), 737-756.
- Einarsdottir, J. (2011b). Reconstructing playschool experiences. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 387-402.

- Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M.-K., Rasku-Puttonen, H., & Poikkeus, A.-M. (2017). Children's beliefs concerning school transition. *Early Child Development & Care*, 187(9), 1446-1459.
- Fagerholt, R. A., Myhr, A., Naper, L. R., Løe, I., & Sivertsen, H. (2020). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2019. Analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren*. (Trøndelag Forskning og Utvikling, Rapport 2020:1). Hentet fra <https://tfou.no/wp-content/uploads/2020/02/tfou-rapport-2020-1.pdf>
- Gabrielsen, E., Hovig, J., Rongved, E., Strand, O., Støle, H., & Toft, T. E. (2017). *Godt nytt! Norske resultater fra PIRLS 2016*. Stavanger: Lesesenteret Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/pirls2016\\_hovedrapport.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/pirls2016_hovedrapport.pdf)
- Hagtvet, B. E. (2003). Skriftspråkstimulering i første klasse: faglig innhold og didaktiske angrepsmåter. I K. Klette (Ed.), *Klasserommets praksisformer etter Reform 97* (pp. 173-219). Pedagogisk forskningsinstitutt: Unipub AS.
- Hagtvet, B. E. (2017). The Nordic Countries. I N. Kucirkova, C. E. Snow, V. Grøver, & C. McBride (Red.), *The Routledge International Handbook of Early Literacy Education. A Contemporary Guide to Literacy Teaching and Interventions in a Global Context*. (pp. 95-112). New York: Routledge.
- Haug, P. (2015). Seksåringsreforma-Om innføringa av seks års alder for skulestart og tiårig obligatorisk grunnskule. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(06), 403-416.
- Haug, P. (Ed.) (2006). *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning : kva skjer i klasserommet?* Bergen: Caspar forlag.
- Helland, S., Wilhelmsen, T., Alexandersen, N., Brandlistuen, R., Schjølberg, S., & Wang, M. (2019). *Skoleferdigheter og psykisk helse hos 8-åringar. Betydningen av pedagogisk praksis i barnehagen og læringsmiljø i skolen*. Oslo: Folkehelseinstituttet Hentet fra [https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2019/pedagogisk-praksis-i-barnehager-og-skole-med-omslag\\_02-2019.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2019/pedagogisk-praksis-i-barnehager-og-skole-med-omslag_02-2019.pdf)
- Hofslundsengen, H., Hagtvet, B. E., & Gustafsson, J.-E. (2016). Immediate and delayed effects of invented writing intervention in preschool. *Reading and Writing*, 29(7), 1473-1495.
- Hofslundsengen, H., Magnusson, M., Svensson, A.-K., Jusslin, S., Mellgren, E., Hagtvet, B. E., & Heilä-Ylikallio, R. (2020). The literacy environment of preschool classrooms in three Nordic countries: challenges in a multilingual and digital society. *Early child development and care*, 190(3), 414-427.
- Hogsnes, H. D. (2016). *Kontinuitet og diskontinuitet i barns overgang fra barnehage til skolefritidsordning og skole. En multimetodisk studie av pedagogers og sfo-lederes prioriteringer av tiltak og barns erfaringer med kontinuitet og diskontinuitet*. (PhD-avhandling). Høgskolen i Sørøst-Norge, Kongsberg.
- Hogsnes, H. D., & Moser, T. (2014). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og sfo. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 7.
- Innst. 317 S (2017–2018). (2018). *Innstilling fra utdannings- og forskningskomiteen om Representantforslag om behovet for evaluering av seksårsreformen med sikte på å innrette skolen slik at den bedre ivaretar behovene til de yngste elevene og Representantforslag om evaluering av seksårsreformen og en skolestart på barns premisser*. Oslo Hentet fra <https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2017-2018/inns-201718-317s.pdf>
- Klette, K. (2003a). Lærernes klasseromsarbeid; Interaksjons- og arbeidsformer i norske klasserom etter Reform 97. I K. Klette (Ed.), *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. Hentet fra [https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32308/Reform97\\_Rapp\\_1\\_03\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32308/Reform97_Rapp_1_03_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Klette, K. (Ed.) (2003b). *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt: Unipub AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole. Veileder*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Lago, L. (2016). Different transitions: Timetable failures in the transition to school. *Children & society*, 31(3), 243-252.
- Larsson, J. (2013). Contextual and Conceptual Intersubjectivity and Opportunities for Emergent Science Knowledge About Sound. *International Journal of Early Childhood*, 45(1)
- Lauritzen, C., Strandbu, A., Rasmussen, L.-M. P., & Adolfsen, F. (2016). Omorganisering og flere elever i klassen - Pedagogiske konsekvenser. *Nordic Studies in Education*, 35(1), 57-69.
- Lillejord, S., Børte, K., & Nesje, K. (2018). *De yngste barna i skolen: Lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø - En forsknings kartlegging*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning
- Moen, K. H. (2017). Barnehagestyreres opplevelser av forholdet til skolen i spørsmål om barns læring.
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring — Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b9fdf5e177/nou/dfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>
- OECD. (2017). *Starting strong V. Transition from early childhood education and care to primary education*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development
- Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., . . . Rogero-García, J. (2019). Children's emotions in educational settings: Teacher perceptions from Australia, China, Finland, Japan and Spain. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 417-426.
- Rambøll Management. (2010). *Kartlegging av det pedagogiske innholdet i skoleforberedende aktiviteter i barnehager*. Oslo: Rambøll
- Rantavuori, L. (2018). The problem-solving process as part of professionals' boundary work in preschool to school transition. *International journal of early years education*, 26(4), 422-435.
- Rogde, K., Daus, S., Pedersen, C., Vaagland, K., & Federici, R. A. (2019). *Spørsmål til Skole-Norge våren 2019*. (NIFU rapport 8/2019). Hentet fra <https://www.udir.no/contentassets/648eecd1bdb142f6966b4cc31630cec6/nifurapport2019-8-sporsmal-til-skole-norge-varen-2019-002.pdf>
- Räisänen, S., & Korkeamäki, R.-L. (2015). Implementing the Finnish Literacy Curriculum in a First-Grade Classroom. *Classroom Discourse*, 6(2), 143-157. Hentet fra <https://login.ezproxy.oslomet.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1088474&site=ehost-live&scope=site>
- Salminen, J., Hännikäinen, M., Poikonen, P.-L., & Rasku-Puttonen, H. (2014). Teachers' contribution to the social life in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Early Child Development & Care*, 184(3), 416-433.
- Saloviita, T. (2013). Classroom Management and Loss of Time at the Lesson Start: A Preliminary Study. *European Journal of Educational Research*, 2(4), 167-170. Hentet fra <https://login.ezproxy.oslomet.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1086382&site=ehost-live&scope=site>
- Sandberg, A., Broström, S., Johansson, I., Frøkjær, T., Kieferle, C., Seifert, A., . . . Laan, M. (2017). Children's perspective on learning: An international study in Denmark, Estonia, Germany and Sweden. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 71-81.

- Sandvik, M., Garmann, N., & Tkachenko, E. (2014). Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006–2014. In: Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sæbbe, P.-E., & Samuelsson, I. P. (2017). Hvordan underviser barnehagelærere? Eller gjør man ikke det i barnehagen? *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 14.
- ten Braak, D., Størksen, I., Idsoe, T., & McClelland, M. (2019). Bidirectionality in self-regulation and academic skills in play-based early childhood education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 65, N.PAG-N.PAG.
- The Danish Clearinghouse for Educational Research. (2007). *Concept note June 2007*, v. 1.2. Hentet fra Copenhagen:  
[https://dpu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/aboutdpu/clearinghouse/conceptnote/Clearinghouse\\_concept\\_noteversion\\_1.2\\_290707\\_UK\\_290707.pdf](https://dpu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/aboutdpu/clearinghouse/conceptnote/Clearinghouse_concept_noteversion_1.2_290707_UK_290707.pdf)
- Universitetet i Stavanger. (2021, 23. februar). Bredt samarbeid på UiS for å kartlegge skandinavisk barnehageforskning. Hentet fra <https://www.uis.no/nb/bredt-samarbeid-for-a-kartlegge-skandinavisk-barnehageforskning>
- Vangsnes, V., Økland, N. T. G., & Krumsvik, R. (2012). Computer games in pre-school settings: Didactical challenges when commercial educational computer games are implemented in kindergartens. *Computers & Education*, 58(4), 1138-1148.
- Vatne, B. (2006). Leik. In P. Haug (Ed.), *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning : kva skjer i klasserommet?* (pp. 55-84). Bergen: Caspar forlag.
- Zambrana, I. M., Ogden, T., & Zachrisson, H. D. (2020). Can Pre-Academic Activities in Norway's Early Childhood Education and Care Program Boost Later Academic Achievements in Preschoolers at Risk? *Scandinavian journal of educational research*, 64(3), 440-456.
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L. I. R., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S., & Tholin, K. R. (2009). *Alle teller mer: en evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart.* (8278602123). Tønsberg: Høgskolen i Vestfold



## Vedlegg 1:

Eksempler på norsk forskning på aktiviteten i første klasse og utviklingsarbeid som ikke er inkludert i gjennomgangen.

- Aslaksen, I. H. (2014). *Selvrapportert trivsel blant barn i første klasse: Er trivsel et produkt av evne til selvregulering eller tidligere faglige ferdigheter og evner?* (Masteroppgave). Universitetet i Stavanger, Stavanger. Hentet fra <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/196975>
- Becher, A. A. (2018). Er klasserommet tilpasset skolestarteren? Materialitet, kropp og fysisk miljø i første klasse. I E. Michaelsen & K. Palm (Red.), *Den viktige begynneropplæringen: en forskningsbasert tilnærming* (pp. 57-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Becher, A. A., Bjørnstad, E., & Hogsnes, H. D. (Red.). (2019). *Lek i begynneropplæringen : lekende tilnærminger til skole og SFO*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fiske, A. (2020). *Hvordan begynner man på skolen?* Oslo: Cappelen Damm.
- Haaland, S. J. F. (2020). *Engasjerende lese- og skriveundervisning i første klasse*. (Masteroppgave). Universitetet i Stavanger, Stavanger. Hentet fra <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2676489>
- Høyland, J. S. E. (2012). *Skuleskapte lese- og skrivevansker? : Den første lese- og skriveopplæringa. Innhold og metodikk i eit førebyggingsperspektiv*. (Masteroppgave). Universitetet i Oslo, Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31532/Lesexogxskrivevansker.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Lundetræ, K., & Gabrielsen, E. (2017). 8 Skolens oppfølging av elever som strever med lesing. I E. Gabrielsen (Red.), *Klar framgang!* (pp. 154-165): Universitetsforlaget.
- Nilsen, T., Bergem, O. K., & Kaarstein, H. (2016). TIMSS 2015. I O. K. Bergem, H. Kaarstein, & T. Nilsen (Red.), *Vi kan lykkes i realfag : resultater og analyser fra TIMSS 2015*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Palm, K. (2018). Enspråklig begynneropplæring i flerspråklige klasserom? Om lese- og skriveopplæringen i første klasse. I E. Michaelsen & K. Palm (Red.), *Den viktige begynneropplæringen – en forskningsbasert tilnærming*. (pp. 115-137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Palm, K., Becher, A. A., & Michaelsen, E. (2018). Den viktige begynneropplæringen. Aktuelle fagområder og kritisk perspektiver. I E. Michaelsen & K. Palm (Red.), *Den viktige begynneropplæringen : en forskningsbasert tilnærming* (pp. 13-32). Oslo: Universitetsforlaget.
- Råsberg, K. S., & Halvorsen, K. (2017). Minste felles multiplum. I J. R. Andersen, E. Bjørhusdal, J. G. Nesse, & T. Årethun (Red.), *Immateriell kapital. Fjordantologien 2017* (pp. 218-239). Oslo: Universitetsforlaget.

**POSTADRESSE:**

OsloMet – storbyuniversitetet  
Pilestredet 46  
Postboks 4, St. Olavs Plass  
0130 Oslo

**OsoMet Skriftserie 2021 nr 1**

ISSN 2535-6984 (trykt)

ISSN 2535-6992 (online)

ISBN 9782-8364-299-5 (trykt)

ISBN 978-82-8364-300-8 (online)