

Eide, H.M.K., Lotsberg, D.Ø., Rydland, H.T., Kvilhaugsvik, H. & Børhaug, K. (2023). Barnehagenes arbeid med overganger. I Homme, A., Danielsen, H. & Ludvigsen, K. (red.), *Fra «bør» til «skal». Rammepplan for barnehagen i et implementeringsperspektiv* (s. 189–226). Fagbokforlaget. Doi: <https://doi.org/10.55669/oa301005>

## Kapittel 5

# Barnehagenes arbeid med overganger

Helene Marie Kjærgård Eide, Dag Øyvind Lotsberg, Håvard Thorsen Rydland, Hanne Kvilhaugsvik og Kjetil Børhaug

Barnehagen skal i samarbeid med foreldre legge til rette for at barnet kan få en trygg og god start i barnehagen. Barnehagen skal tilpasse rutiner og organisere tid og rom slik at barnet får tid til å bli kjent, etablere relasjoner og knytte seg til personalet og til andre barn. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 33)

## 5.1 Innledning

I dette kapitlet undersøker vi i hvilken grad og hvordan barnehagen legger til rette for at barn kan få en trygg og god overgang til og innad i barnehagen og fra barnehagen til skolen. En overgang kan forstås som en mellomtilstand eller som det å gå over til noe annet og nytt (Språkrådet og Universitetet i Bergen,

2023). Overganger kan innebære både brudd og kontinuitet for barn, barnehageansatte og andre involverte (Hogsnes & Moser, 2014). Overganger som skjer i forbindelse med barnehagen, dreier seg også om barns utvikling og kan innebære store endringer i rutiner og tilhørighet, som har betydning for barns identitetsdanning. Arbeidet med overganger har fått sterkere politisk oppmerksomhet i senere år. Stortingsmeldingen Tid for lek og læring (Meld. St. 19 (2015–2016)), som den nye rammeplanen bygger på, la vekt på overganger som en sentral utfordring, og i rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017) blir overganger beskrevet i et eget kapittel. Her fremkommer det at barnehagen «i samarbeid med foreldre skal legge til rette for at barnet får en trygg og god start i barnehagen», og at «barnehagen skal i samarbeid med foreldre og skolen legge til rette for at barna får en trygg og god overgang fra barnehage til skole og eventuelt skolefritidsordning» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 33). Rammeplanen vektlegger også at barnehagen skal synliggjøre sitt arbeid med overganger i årsplanen: «Det skal også fremkomme hvordan barnehagen arbeider med tilvenning av nye barn og ivaretar samarbeid og sammenheng med skolen» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 38). Overganger er derfor et viktig tema når vi skal undersøke hvordan barnehagene arbeider med ivaretagelsen av rammeplanens ambisjoner og innhold, og når vi skal undersøke hvordan barnehagene samarbeider med andre aktører som foreldre, eiere og barnehagemyndigheter.

Rammeplanens ambisjoner for barnehagens arbeid med overganger retter krav og forventninger mot barnehagene, men også mot andre aktører i barnehagesektoren. Som sitatene ovenfor viser, forventes det at barnehagene skal samarbeide med foreldre, skole og skolefritidsordning, samtidig som det forventes at barnehagen skal synliggjøre eget arbeid med overganger i årsplanen. Interessen for og arbeidet med overganger er imidlertid ikke nytt verken for barnehagene eller for de andre aktørene i barnehagesektoren. Både politisk og pedagogisk har det de siste tiårene vært en økende interesse for hvordan og i hvilken grad barn kan rustes for sin egen fremtid. Danske forskere (Bach et al., 2020) peker på at utviklingen i Danmark, både politisk og pedagogisk, har gått i retning av at foreldre og pedagoger som arbeider i utdanningsinstitusjoner, skal samarbeide og ta et felles ansvar for å ruste barna for fremtidige utfordringer. Forventningene om felles ansvar og samarbeid mellom foreldre og barnehagen kommer også til uttrykk i den norske rammeplanen. Når vi undersøker i hvilken grad og hvordan barnehagene arbeider med overganger,

krever det derfor at vi også undersøker andre aktørers arbeid med de samme overgangene.

I rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017) beskrives forventninger og krav til barnehagenes arbeid med overganger i kapittel 6. Rammeplanen skiller her mellom tre overganger omtalt som «Når barnet begynner i barnehagen», «Overganger innad i barnehagen» og «Overgangen mellom barnehage og skole». Rammeplanens skille mellom de tre formene for overganger kan ses som et uttrykk for ambisjonene om å styrke barnehagenes arbeid med overganger, ettersom det bare var overgangen til skole som ble beskrevet så eksplisitt i tidligere rammeplaner (Kunnskapsdepartementet, 2006). Bach et al. (2020) viser at en både i forskning og politisk har viet sammenheng mellom ulike sider ved barns liv økt oppmerksomhet. I forskningssammenheng skilles det gjerne mellom studier som undersøker hva barn tenker og føler her og nå om sin egen livssituasjon (se for eksempel Pyle & Alaca, 2018), og studier som fokuserer på hva barn senere skal bli, møte eller være rustet for (se for eksempel Vela & Vorkapic, 2020). Det at man i forskningen følger ulike perspektiver og tradisjoner, kan delvis forklare at man ikke har en omfrent forståelse av hva det innebærer å gjøre barn rustet for overganger (Lillejord et al., 2015; Strand, 2022). Når rammeplanen vektlegger at barnehagen skal samarbeide med foreldrene om å tilrettelegge for at barn kan få en trygg og god start i barnehagen og en trygg og god overgang til skole og eventuell skolefritidsordning, blir det derfor viktig å undersøke hvordan barnehageansatte forstår og iverksetter rammeplanens ambisjoner på dette området. Og videre blir det vesentlig å undersøke hvordan barnehagene arbeider for at foreldrene og barna selv skal få medvirke i arbeidet med overganger.

I underveirapporten fra evalueringen av gjeldende rammeplan var et overordnet funn at barnehageansatte og aktører utenfor barnehagene prioriterte arbeidet med å jobbe med overganger, både til barnehagen, internt i barnehagen og fra barnehage til skole, men også at arbeidet med overganger har vært prioritert i barnehagene før rammeplanen ble revidert. På den måten kan arbeidet med overganger også ses som et uttrykk for kontinuitet og videreføring av tidligere rammeplaner (Homme et al., 2020). I Styrerundersøkelsen og i Barnehagestudien kom det frem at barnehagene har etablerte og rutiniserte praksiser og samarbeidsrelasjoner knyttet til overganger (se Eide et al., 2020; Lotsberg et al., 2020). Disse rutinene ble også bekreftet i Eierstudien, som viste at barnehageeiere ga uttrykk for at barnehagene arbeider godt med

overganger (Børhaug et al., 2020). Slik kan arbeidet med overganger også ses som et uttrykk for at en er i ferd med å utvikle kvalitetsstandarder for praksis i barnehagesektoren. Ljunggren et al. (2017) har her pekt på at slik standardisering også kan forbindes med den foregående rammeplanen. Et interessant spørsmål blir her å undersøke hvor de eventuelle standardene for overganger kommer fra: Hvilke aktører er med å utvikle dem?

Evalueringen (Eide et al., 2020) avdekket også at noen barnehager erfarte at det var vanskelig å samarbeide med skolene. Skolene, eller kommunene som skoleeiere, fikk imidlertid et forsterket ansvar for å arbeide med overgangen mellom barnehage og skole etter endringer i opplæringsloven i 2018, og evalueringen viste her at kommunene prioriterer arbeidet med overganger høyt.<sup>6</sup> Evalueringen bekreftet slik sett viktigheten av at kommunene tar ansvar for at det arbeides godt med samarbeidet mellom barnehager og skoler. Et interessant funn i Styrerundersøkelsen var her at styrere i kommunale barnehager så ut til å ha bedre samarbeid med skolene enn styrere i private barnehager (se Lotsberg et al., 2020). I denne sammenheng blir det derfor interessant å undersøke hvordan både kommunale og private eiere forstår ansvaret de har for å sikre at barn får en god og trygg overgang til og innad i barnehagen og fra barnehagen til skolen, blant annet for å undersøke hvorvidt barnehageeierne har utviklet strategier for barnehagen i arbeidet med overganger.

### 5.1.1 Om kapitlet

Når vi i dette kapitlet undersøker barnehagenes arbeid med overganger til og innad i barnehagen og mellom barnehagen og skolen, bygger vi på Goodlads (1979) begrep om ulike læreplanpraksiser og kombinerer dette med Winters (2003) perspektiv på implementeringsprosessen. Det betyr at vi legger til grunn at rammeplanen gjøres til gjenstand for fortolkning og gjennomføres på ulike måter i ulike kontekster eller sammenhenger. Slike endringer eller ulikheter i implementeringen kan skje som følge av bevisst planlegging eller ved at aktørene har ulik forståelse for verdiene som er innbakt i rammeplanen

---

6 Skolen har ansvar for å samarbeide med barnehagen om overgang til skole. Skoleeier har hovedansvar for samarbeidet og skal utarbeide en plan for overgang fra barnehage til skole og SFO. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§13-5>.

(Schneider & Ingram, 1997). I denne sammenhengen er det interessant å se på ideene og ambisjonene som lå til grunn for arbeidet med revideringen av gjeldende rammeplan, og hvordan disse ambisjonene kommer til uttrykk i kommuners, eieres og barnehagenes operasjonalisering og utøvelse av rammeplanens innhold når det gjelder overganger (jf. den operasjonelle læreplanen, Goodlad, 1979). I tillegg vil vi undersøke hvordan foreldre erfarer arbeidet med overganger (jf. den erfarte læreplanen, Goodlad, 1979) gjennom Brukerundersøkelsen til foreldre.

For å undersøke de ulike aktørenes implementeringsatferd og erfaringer legger vi til grunn Winters integrerte implementeringsmodell. Ifølge Winter (2012) er det to sett av faktorer som har betydning for de ulike aktørenes implementeringsatferd: prosessen knyttet til politikkkutforming og selve politikkkformuleringen (*policy design* på engelsk) og prosessen knyttet til implementeringen, det vil si aktørenes organisatoriske og mellomorganisatoriske atferd. I vår sammenheng er det interessant å se på hvilke mål og virkemidler for å oppnå målene som lå til grunn for arbeidet med overganger, og videre hvordan en i prosessen fordelte ansvar og roller til de ulike aktørene i barnehagesektoren for å sikre at arbeidet med overganger ble styrket i tråd med ambisjonene. Videre er det interessant å undersøke hvordan barnehagene selv operasjonaliserer arbeidet med overganger. Dette ser vi som uttrykk for barnehagenes organisatoriske implementeringsatferd. Som pekt på innledningsvis er det imidlertid en rekke aktører, både med og uten styringsansvar, som befinner seg mellom de politiske vedtakene og barnehagens praksis. Barnehagenes arbeid med overganger skjer i samhandling med aktører rundt barnehagen, som for eksempel foreldre, eiere, lokale barnehagemyndigheter, nasjonale myndigheter og andre interessenter. For å forstå barnehagenes arbeid med overganger må vi følgelig også undersøke den mellomorganisatoriske implementeringsatferden (Winter, 2012). Analysene i kapitlet bygger derfor på et bredt sammensatt datagrunnlag fra Policystudien, Kommuneundersøkelsen, Eierstudien, Styrerundersøkelsen, Barnehagestudien og Brukerundersøkelsen til foreldre. Kapitlet utforsker hvordan ulike aktører tolker rammeplanens føringer og ambisjoner for arbeidet med overganger, og hvordan de iverksetter disse ambisjonene.

Den overordnede problemstillingen i kapitlet er: I hvilken grad og hvordan arbeider barnehagene med overganger til og innad i barnehagen og mellom barnehagen og skolen? For å kunne belyse i hvilken grad og hvordan

barnehagene ivaretar rammeplanens ambisjoner i arbeidet med overganger, undersøker vi både politikktutformingsprosessen og barnehagenes organisatoriske og mellomorganisatoriske implementeringsatferd. Videre i kapitlet belyser vi derfor problemstillingen fra ulike aktørers perspektiver og gjennom ulike underspørsmål. Hvilke ambisjoner og prioriteringer hadde sentrale aktører med å styrke arbeidet med overganger i barnehagen? I hvilken grad prioriterer barnehagene å styrke arbeidet med overganger, og hvordan arbeider styrere og barnehageansatte med å iverksette trygge og gode overganger? Hva vektlegger barnehagene i arbeidet med overganger? Hvordan erfarer foreldre barnehagenes arbeid med overganger? Hvordan arbeider barnehageeiere med overganger? Og til sist hvordan ivaretar kommunene ansvaret de har for å sikre trygge og gode overganger til og innad i barnehagen og fra barnehagen til skolen? Etter at vi har gitt en kort presentasjon av datagrunnlaget vi bruker i analysene i dette kapitlet, vil vi først undersøke hvilke prioriteringer sentrale aktører gjorde for å ivareta ambisjonene med å styrke barnehagenes arbeid med overganger i politikktutformings- og politikkkformuleringsprosessen. Deretter undersøker vi hvordan styrere og barnehageansatte forstår og iverksetter rammeplanens ambisjoner om trygge og gode overganger, og hvordan barnehagene samarbeider med foreldre i arbeidet med overganger. Videre undersøker vi hvorvidt ambisjonene om å styrke arbeidet med overganger og barnehagenes realisering av disse virker inn på foreldres tilfredshet med overganger til og innad i barnehagen og mellom barnehagen og skolen. Deretter undersøker vi hvordan både kommunale og private eiere forstår ansvaret de har for å sikre at barn erfarer gode og trygge overganger, og avslutningsvis ser vi på hvordan kommunene arbeider med å sikre gode overganger, særlig mellom barnehage og skole.

### 5.1.2 Datagrunnlag og analyser

Kapitlet trekker veksler på data fra alle delstudiene som er gjort i evalueringen. Innledningsvis bruker vi data fra Policystudien når vi ser på ambisjonene som ble lagt til grunn for styrkingen og formuleringen av overganger i rammeplanen. I Policystudien er det gjort kvalitative intervjuer med sentrale aktører, blant annet Kunnskapsdepartementet, Utdanningsdirektoratet og interesseorganisasjoner. I Styrerundersøkelsen er det sendt ut spørreskjema til styrerne i alle barnehagene i landet i to omganger, i 2019 og 2022. Vi bruker

data fra Styrerundersøkelsen når vi undersøker i hvilken grad barnehagene har styrket arbeidet med rammeplanen, og ser dem i sammenheng med Brukerundersøkelsen til foreldre når vi undersøker foreldretilfredshet. Videre trekker vi på data fra Barnehagestudien når vi utdyper hvordan barnehagene arbeider med overganger til og innad i barnehagen og fra barnehagen til skolen. I Barnehagestudien er det gjennomført intervjuer med ansatte i ca. 20 barnehager. I tillegg til intervjuer er det samlet inn plandokumenter fra alle barnehagene og gjort feltstudier i enkelte (fem) av barnehagene. Case-studiene er gjennomført to ganger, i 2019/2020 og i 2021/2022. En ambisjon med rammeplanen var å tydeliggjøre barnehageeiers ansvar i arbeidet med overganger, og vi undersøker hvordan eiere ivaretar dette ansvaret gjennom data fra Eierstudien. I Eierstudien er det gjort intervjuer med 14 private og kommunale barnehageeiere. Avslutningsvis ser vi på kommunenes arbeid med overganger gjennom Kommuneundersøkelsen, som er en nasjonal spørreundersøkelse til alle landets kommuner. Kommuneundersøkelsen er gjennomført to ganger: i 2020 og i 2023.

De kvantitative analysene fra bruker-, styrere- og kommuneundersøkelsene vil bli presentert gjennom enkle frekvens- og prosentfordelinger. For bivariate analyser, hvor vi undersøker endring over tid og mellom barnehage- og kommunekategorier, tester vi gjennom regresjonsanalyser for statistisk signifikans. Der estimerer vi sannsynligheten for at vi finner sammenhengene eller forskjellene i våre data dersom sammenhengene eller forskjellene ikke finnes i hele populasjonen av norske kommuner, barnehager og foreldre. Dette gir oss en indikasjon på om resultatene kan generaliseres. Dette gir oss en indikasjon på om resultatene kan generaliseres. Detaljer rundt disse analysene er rapportert i appendiks B, tabell B.5 til B.13. De kvalitative analysene i kapitlet er gjennomført som tematiske innholdsanalyser (Braun & Clarke, 2006) hvor de ulike kvalitative delstudiene er undersøkt gjennom analytiske spørsmål. Til transkripsjonene fra Policystudien stilte vi spørsmålet: Hvilke ambisjoner hadde man med prioritering av overganger i rammeplanen? Til intervjudata og plandokumenter fra Barnehagestudien stilte vi spørsmålet: Hva legger barnehagene vekt på i arbeidet med overganger? Og til transkripsjonene fra Eierstudien stilte vi spørsmålet: Hvordan arbeider eierne med overganger? I hver av delstudiene har vi kategorisert materialet for å identifisere sammenfall og fremtredende tendenser i tråd med anbefalingene fra Braun og Clarke (2006).

## 5.2 Ambisjonene med prioritering av overganger i rammeplanen

I arbeidet med den nye rammeplanen var en av de sentrale ambisjonene å styrke arbeidet med overganger. Det brede barnehageforliket fra 2003 som sikrer alle barn rett til barnehageplass fra de er ett år, er nå realisert, noe som har ført til at det er langt flere små barn i barnehagen enn da de forrige rammeplanene ble formulert og innført (Lillejord et al., 2015). Norge er i dag blant de OECD-landene hvor flest barn går i barnehage (Engel et al., 2015). Tall fra Statistisk sentralbyrå<sup>7</sup> viser at i 2022 hadde 93,4 prosent av alle barn i alderen ett–fem år plass i barnehage i Norge. Går en nærmere inn i tallene fra Statistisk sentralbyrå, ser en at det særlig er andelen barn i alderen ett–tre år som har økt. Endringene i barnehagedekning har derfor vært med på å aktualisere overganger til barnehagen, innad i barnehagen og fra barnehagen til skolen på nye måter, og i intervjuene med beslutningstakere som var involvert i utarbeidelsen av rammeplanen (se Ludvigsen & Homme, 2020 for spesifisering av aktører), fremholder flere av aktørene gode overganger som en hovedsak. Særlig Foreldreutvalget for barnehager (FUB) og Fagforbundet nevnte dette som sentrale saker for dem. Både FUB og Fagforbundet la her vekt på at barnehagene skulle arbeide for at overgangene skulle bli så trygge som mulig for barn og foreldre. Også andre aktører var opptatt av å styrke arbeidet med overganger og at dette representerte noe nytt med rammeplanen. På spørsmål om hva som var nytt i rammeplanen, svarte en informant i sentralforvaltningen slik:

*Vi har jo dette med overganger som er spesielt tema også, fordi det er nytt, særlig det med overgang hjem–barnehage. Fordi barna er så små i barnehagen nå. Og også det med overgang barnehage–skole. Og så fikk vi jo i 2018 en ny plikt inn i begge lovene, plikt til samarbeid mellom barnehageeier og skoleeier, som jo også er med på å utfylle det bildet av betydningen av overganger. (Informant, Kunnskapsdepartementet)*

Ut fra sitatet ser vi at en sentral ambisjon var å styrke arbeidet med overganger særlig med hensyn til de yngste barna i barnehagen. En nærliggende

---

7 Statistikk hentet fra Statistisk sentralbyrå 11.06.2023: Barnehager (ssb.no).



tolkning er da at den økte andelen av de yngste barna i barnehagene bidro til vektleggingen av overgangen fra hjem til barnehage. En annen sentral ambisjon var å gjøre arbeidet med overganger mer forpliktende for barnehager og skoler, noe informanten viser til når hen peker på endringene som ble nedfelt i lovverket i 2018. Denne lovendringen var man bevisst på da man utarbeidet rammeplanen, og lovendringen ble ansett som et viktig virkemiddel for å styrke overgangen mellom barnehage og skole.

Som vist til innledningsvis har man ikke en omforent forståelse av hva det innebærer å gjøre barn rustet for overganger (Lillejord et al., 2015; Strand, 2022), noe som kan forklare hvorfor man diskuterer flere ulike aspekter knyttet til overganger i utdanningsløpet. En av informantene i Policystudien viste her til diskusjoner rundt overganger knyttet til ivaretagelsen av utsatte barn:

*Så er det også nå i flere omganger pekt på nettopp overganger. Vi vet at overganger er ... Det er risiko med alle overganger, både innad i barnehage med ulike avdelinger og skoler. [...] Vi har fått oppdragsbrev som går på nettopp å se på overgangene, og samtidig ble det lagt frem en stortingsmelding [...] som er tydelig på dette med overganger, presiserer det, men sett i forhold til barn som er i risikosone da, på flere områder. Men der står det også: overgang barnehage-skole er viktig. (Informant, Utdanningsdirektoratet)*

Sitatet viser hvordan ambisjonene om å styrke arbeidet med overganger ble sett i sammenheng med andre viktige politiske satsinger som tidlig innsats (jf. Meld. St. 6 (2019–2020)) og innføringen av kapittel VIII *Psykososialt barnehagemiljø* i barnehageloven (lovdata.no).

Samlet viser Policystudien at satsingen på overganger hadde bred politisk støtte, samtidig som det var et sterkere fokus på de yngste barna i barnehagen, sårbare barn og risiko forbundet med overganger. Policystudien viser også at prioriteringen av overganger i den nye rammeplanen viderefører tidligere politikk. Et eksempel er at samarbeid med grunnskolen også var nevnt i rammeplanen fra 2006 (Kunnskapsdepartementet, 2006) og gjenstand for en egen nasjonal veileder (Kunnskapsdepartementet, 2008). Policystudien viser også at aktørene så utformingen av rammeplanen fra 2017 i sammenheng med andre politiske satsinger og virkemidler, blant annet lovendringer for å styrke barns rett til et trygt og godt psykososialt læringsmiljø, tidlig innsats

for å avdekke sårbare barn samt mer vekt på sammenheng i utdanningsløpet (jf. Meld. St. 19 (2015–2016)). Et viktig virkemiddel var her at samarbeid mellom barnehagen og skolen ble lovfestet etter at den nye rammeplanen kom, fra 1. august 2018 (Prop. 67 L (2017–2018)). Gjennom denne lovendringen ble barnehageeiere også holdt ansvarlig. Hvordan barnehageeiere forstår de sentrale ambisjonene om å styrke overganger og øke ansvarliggjøringen gjennom endringer i lovverket vil vi komme tilbake til senere i kapitlet når vi presenterer data fra Eierstudien.

### 5.3 Arbeid med overganger i barnehagen

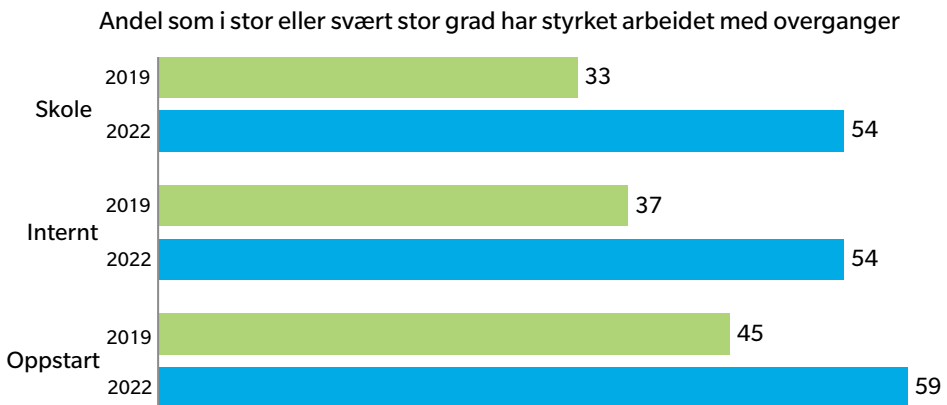
Som vist ovenfor var det bred politisk oppslutning om å styrke arbeidet med overganger i barnehagene. Et vesentlig spørsmål blir da i hvilken grad barnehagene følger opp rammeplanens ambisjoner om å prioritere og styrke dette arbeidet. I dette delkapitlet undersøker vi barnehagenes arbeid med overganger som et uttrykk for det Winter (2012) omtaler som organisatorisk implementeringsatferd, eller den operasjonelle læreplanen i Goodlads (1979) begrepsapparat.

I Styrerundersøkelsen har vi både i 2019 og i 2022 stilt spørsmål knyttet til barnehagenes arbeid med overganger. Her viste Styrerundersøkelsen i 2019 (runde 1) at det varierer i hvilken grad styrerne i barnehagene oppgir at de har styrket arbeidet med de ulike overgangene. Ambisjonene om å styrke overganger ser likevel ut til å ha blitt oppfattet av barnehagestyrerne: 82 prosent av styrerne oppgir å ha styrket arbeidet med *overgangen til barnehagen* i noen, stor eller svært stor grad, 76 prosent av styrerne oppgir å ha styrket arbeidet med *overganger internt i barnehagen* i noen, stor eller svært stor grad, og 75 prosent av styrerne oppgir å ha styrket arbeidet med *overgangen fra barnehagen til skole* i noen, stor eller svært stor grad. Styrerundersøkelsens runde 1 viste også at prosentandelen styrere som oppgir at de har styrket arbeidet med overganger, er høyest for overgangen til barnehagen: 45 prosent av styrerne oppgir at de har styrket arbeidet med denne overgangen i stor eller svært stor grad. For overganger innad i barnehagen oppgir 36 prosent av styrerne at de har styrket arbeidet i stor eller svært stor grad, mens det i overgangen mellom barnehage og skole er 33 prosent som oppgir dette (se Lotsberg et al., 2020, s. 173). Styrerundersøkelsens runde 1 ser her ut til å bekrefte at barnehagestyrerne

har oppfattet den økende vektleggingen av de yngste barna i barnehagen, og at de prioriterer denne.

For å belyse det generelle arbeidet med overganger etter gjeldende rammeplan ble styrerne i 2022 (runde 2) stilt følgende spørsmål: «Har gjeldende rammeplan ført til endringer i barnehagen sitt arbeid med overganger?» 75 prosent svarte ja på dette, 25 prosent svarte nei (N = 1588). Hovedfunnet er altså at rammeplanen har ført til endringer, men ikke hos alle. Manglende endring kan skyldes at de allerede prioriterte arbeidet med overganger høyt.

Som vist ovenfor ble det i Styrerundersøkelsen både i 2019 og i 2022 stilt spørsmål om barnehagen har styrket arbeidet med ulike typer overganger. I den første runden ble det presisert at styrerne skulle vurdere tiden etter at gjeldende rammeplan trådte i kraft, mens de i den andre runden skulle vurdere en eventuell styrking de to siste årene. Figur 5.1 viser andelen som har svart at de i stor eller svært stor grad har styrket arbeidet med oppstart for nye barn, med overganger internt i barnegrupper og med overgangen fra barnehage til skole.



**Figur 5.1** Arbeid med overganger, angitt i prosent ( $N_{2019} = 1398$ ,  $N_{2022} = 1626$ )

I figur 5.1 ser vi at respondentene i størst grad rapporterer å ha styrket arbeidet med oppstart for nye barn. Andelen som rapporterer styrking av dette arbeidet, har økt med ca. 20 prosentpoeng fra 2019 til 2022 for alle typer

overganger. En regresjonsanalyse viser at denne endringen er statistisk signifikant - sannsynligheten er liten for at endringen ville vist i våre data dersom den ikke fantes i populasjonen av norske barnehager. Dette finner vi også når vi bruker en mer statistisk robust modell med såkalte faste barnehageeffekter, hvor estimatet bygger på hvorvidt den enkelte barnehage endrer verdi fra runde 1 til runde 2 (appendiks B, tabell B.6). Vektleggingen av overgangen for de yngste barna kommer også frem i Policystudien (Ludvigsen & Homme, 2020), Barnehagestudien (Eide et al., 2020) og i Eierstudien som vi omtaler senere i kapitlet. Vektleggingen av overgangen til barnehagen for de yngste må også ses i sammenheng med lovfestingen av rett til barnehageplass og den store økningen i antall barn under tre år. Å styrke tilvenning og tilknytning for de yngste barna i barnehagen har da vært en viktig prioritering for alle aktørene i sektoren. Videre i kapitlet ser vi nærmere på hvordan barnehagene operasjonaliserer prioriteringen av de yngste barna, og hvilke andre prioriteringer de gjør i arbeidet med overganger, når vi spør: Hva vektlegger barnehagene i arbeidet med overganger?

### 5.3.1 Hva vektlegger barnehagene i arbeidet med overganger?

Overganger er komplekse prosesser som kan ha ulike prioriteringer og organisatorisk form. Spørreskjemaundersøkelsene fanger i liten grad opp denne variasjonen. De kvalitative undersøkelsene fra Barnehagestudien gir her verdifulle innsikter. Det er gjort to runder datainnsamling i Barnehagestudien, i 2019–2020 (runde 1) og 2021–2022 (runde 2), der observasjon og intervjuer er gjennomført (se appendiks A, kapittel A1.6). Her ble også overganger tatt opp. Kort oppsummert viser runde 1 i Barnehagestudien at alle barnehagene – i tråd med kravene i rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 38) – har omtale av arbeid med overganger og samarbeid med skolen i årsplanen (Eide et al., 2020). Dette var også et gjennomgående funn i Barnehagestudiens runde 2. I Barnehagestudien fant vi tre utviklingstrekk i barnehagenes arbeid med overganger. For det første har vi identifisert en styrking av arbeidet med overgangen til barnehagen for de yngste barna, for det andre gir barnehagene uttrykk for en økt oppmerksomhet mot de interne overgangene der disse er aktuelle, og for det tredje viser intervjuene med barnehageansatte at barnehagenes arbeid med overganger i stor grad er skriftliggjort og rutinisert.

### 5.3.2 Styrking av arbeidet med overgangen til barnehagen for de yngste barna

Rammeplanen legger vekt på at barn skal få en trygg start i barnehagen, og på at overgangen skal skje i samarbeid med foreldre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 33). Barnehagene som deltok i studien, beskriver både rutiner og behov for individuelle tilpasninger når det gjelder overgang og tilvenning til barnehagen. I dette arbeidet legger barnehagene vekt på trygg tilknytning, relasjoner og samarbeid med foreldre, noe som er sentrale temaer i litteraturen om overganger. I litteraturen om overganger fremheves det også at de yngste barna har andre behov enn de eldste (Drugli, 2017). Funnene fra Barnehagestudien tyder på at dette er et tema barnehagene er opptatt av. I arbeidet med oppstart la barnehagene vekt på å trekke inn foreldrene og på barns trygghet. Arbeidet var rutinisert og skriftliggjort. Alle barnehagene gjennomførte foreldremøter med nye foreldre. Der la de vekt på å informere om barnehagens rutiner og arbeidsmåter, og på at foreldre skulle bli kjent med og trygge på de ansatte. De fleste barnehagene i utvalget hadde også innført såkalte besøksdager, hvor foreldre kunne komme på besøk i barnehagen i forkant av oppstart. Én barnehage forklarte oppstarten slik i årsplanen:

Vi tilpasser i stor grad tilknytningstiden og tilvenningen utfra hva vi i personalet merker at barnet trenger, og hva dere foreldre ytrer av meninger og tanker rundt deres barns trygghet og behov. Vi ber om at dere legger opp til å være mye til stede de første dagene, samt korte dager de første ukene (eks. 09.30–15.00). En åpen og konstruktiv dialog underveis er essensielt for at vi er samstemte på hvordan vi går frem med barnet deres sin oppstart. (Eksempel fra årsplan i en barnehage)

Dette eksemplet får frem barnesentrering, som også er sentralt i arbeidet med andre deler av rammeplanen, for eksempel arbeidet med fagområdene (se kapittel 2) og arbeidet med progresjon (se kapittel 3). I arbeidet med overganger legger barnehagene vekt på trygg tilknytning, relasjoner og samarbeid med foreldre, noe som er sentrale temaer i litteraturen om overganger (Drugli, 2017). Samtidig viser det også at barnehagens ansatte uttrykker en klar forventning til foreldre om at også de skal samarbeide og fremstå samstemte i innsatsen med å gjøre barna trygge i barnehagen. Barnehagene nevner informasjonsmøter, foreldresamtaler og brev til foreldre, og noen arrangerer

besøksdager (Eide et al., 2020). Noen barnehager legger også til rette for lekegrupper eller -treff for nye barn og foreldre for å gi en god overgang til barnehagen. I sitatet under ser vi et eksempel på hvordan en stor barnehage jobber med dette, og hvordan arbeidet rundt dette bygges stadig mer ut:

*Så, andre forandringer ... Vi har jo fått besøksdag nå, den skal være 1. juni, og det har jo vi hatt tidligere også. Vi har alltid hatt besøksdag, der styrer går igjennom med foreldre, og der barna har vært med og få omvisning. Det som kanskje er et nytt punkt i år, er at foreldre og barn kan komme her noen tirsdager i juni på ettermiddagstiden, da foreldre og barn kan komme og leke i utetiden med barna i barnehagen. (Pedagog, fokusgruppeintervju, barnehage 8)*

Når barn skal begynne i barnehagen, beskriver alle barnehagene tilvenning som en prosess som går over minst tre dager. I denne prosessen arbeider de ansatte med tilknytning til barnet gjennom foreldres deltakelse. Noen barnehager nevner også arbeid med primærkontakt, hvor én barnehageansatt følger et enkeltbarn (se Drugli, 2017). Gjennomgående ser vi også at barnehagene mener overgangen til barnehagen innebærer mer individuell tilpasning til det enkelte barn enn tidligere. En styrer i en stor barnehage forteller om deres arbeid:

*Tilvenningsprosessen er ikke så veldig dag én, to og tre lenger. De får selvfølgelig oppstartsdato og tid, så er de her noen timer og avtaler videre derfra. Alt er så individuelt. Det er noe jeg har hatt fokus på i barnehagen de siste årene: Noen trenger 14 dager, mens andre trenger maks tre dager. (Styrer, barnehage 4)*

Flere av barnehagene forteller at arbeid med overganger inngår i eget utviklingsarbeid, og i noen tilfeller også i større satsinger gjennom eier. Én barnehage har blant annet tatt utgangspunkt i Jåtå-modellen, hvor foreldrene deltar aktivt i tilvenningen (Eide et al., 2020, s. 253). Denne barnehagen har også innført en ny rutine med et såkalt grenseobjekt, som styreren forteller om her:

*Grenseobjektet er et objekt som skal skape trygghet og bindeledd mellom hjem og barnehage. Når barna har fått kjennskap til det*

*før de begynner i barnehagen, så vil de ha noe trygt som de vil møte igjen når de kommer i barnehagen, og det ser vi i de helt nye, men også trygghet hos de som går fra [småbarnsavdeling] til [storbarnsavdeling]. Derfor har vi det òg. Det hadde vi ikke først, da begynte vi bare med de helt nye. (Styrer, barnehage 3)*

Denne styreren, og flere av de andre intervjuede, trekker frem teoretiske perspektiver og begreper som brukes i arbeid med overganger, og kanskje særlig tilvenning. Barnehage 3 er også en av flere barnehager som trekker frem overgangsobjekter eller grenseobjekter som en del av tilvenningen og interne overganger. Begrepet overgangsobjekt («transitional object») er opprinnelig utviklet av utviklingspsykologen Donald Woods Winnicott (Winnicott, 2005). Begrepet betegner gjerne objekter som barn knytter seg til, og som barna selv har valgt ut. Eksempler på overgangsobjekter kan være smokk, bamse, koseklut eller lignende. For det enkelte barnet vil det valgte overgangsobjektet ha en spesiell følelsesmessig verdi (Abrahamsen, 2015). Flere barnehager bruker også grenseobjekter som bøker eller gjenstander som barnet får bli kjent med før oppstart i barnehagen, eller noe som følger dem fra gammel til ny avdeling ved intern overgang. Brev med bilder fra ansatte til nye barn og foreldre nevnes også som eksempel på tiltak. Bruken av slike objekter beskrives av barnehagene som arbeid med kontinuitet og tilknytning, hvor objekter tillegges en spesiell betydning for å skape trygghet (Abrahamsen, 2015; Winnicott, 2005).

Flere av barnehagene som deltok i Barnehagestudien, hadde egne utviklingsarbeider knyttet til oppstart og tilvenning. Felles for barnehagene som hadde utviklingsarbeid knyttet til dette, var at de forlenget oppstarten slik at den varte lenger enn det som hadde vært vanlig tidligere:

*I «gamledager» var det om å gjøre å få inn barna og få ut foreldrene så raskt som mulig. Det var så ubehagelig at foreldrene gikk inne og så hva vi gjorde, og hørte hva vi sa. Nå tenker vi annerledes. Jo lengre de kan være der, jo bedre er det. Foreldrene får innblikk i hvordan vi jobber, og hvilke krav de kan stille til oss. (Vi har faktisk ikke bare deres barn å tenke på.) De blir kjent med oss på en annen måte, og de blir tryggere. Og når de blir trygge, så smitter det over på barna så de blir trygge, og motsatt hvis de ikke er det. (Pedagog, barnehage 7)*

Hensikten med å forlenge tilvenningsperioden er at både barnet og foreldrene skal oppleve en myk overgang til barnehagen, og at tilvenningen skal baseres på at barnets tilknytning til barnehagens personale går via foreldrene (Bach et al., 2020; Drugli, 2017). Denne tenkningen finner vi igjen også i tidligere rammeplaner (se for eksempel Barne- og familiedepartementet, 1996). Barnehagestudien viser her at arbeidet med overganger ikke blir forklart som en del av implementeringen av den reviderte rammeplanen eller som en nyvinning, men mer som en videreføring av et pågående arbeid (Eide et al., 2020, s. 251–252). I intervjuene fra Barnehagestudiens runde 2 forteller barnehageansatte at de arbeider med overganger omtrent som da de ble intervjuet i 2019/2020, men med små justeringer av enkelte rutiner eller fremgangsmåter. Et eksempel er en styrer i en stor kommunal barnehage som forklarer hvordan de har begynt med besøk i barnehagen i forkant av sommerferien for barna som skal starte i barnehagen om høsten:

*Dette er noe som vi har hatt lyst til egentlig helt siden vi åpnet barnehagen, men det første året hadde vi så veldig mange nye barn som begynte, så det var ikke aktuelt. Så kom pandemien og begrensninger. Men nå, for de helt nye i barnehagen, så har vi allerede hatt besøk av søkere til barnehageplass. [...] Det er nytt i år, og det gleder vi oss veldig til å sette i gang med. (Styrer, barnehage 7)*

Under koronapandemien måtte barnehagene arbeide annerledes enn de ønsket med overganger, men intervjudeltakerne mener at de nå arbeider som før pandemien. Styreren fra barnehage 7 forteller om erfaringer fra denne perioden:

*Under pandemien var det begrenset hvordan vi fikk blande grupper, så der vil vi gjenoppta det som var planen, at barn går på besøk og turer sammen med [avdelingen] de skal flytte til. Og så kommer vi til å fortsette med å ha disse overgangssamtalene, at foreldrene tidlig får en samtale, og personalet på [den ene avdelingen] snakker med [den andre avdelingen] om barnet, også får foreldrene en tidlig samtale når barnet har gått over. Under pandemien hadde vi digitale foreldremøter som handlet om overgang, der foreldrene da samlet fikk møte de nye pedagogene på [avdelingen],*



*de snakket om hvordan de jobbet og sånt. Men nå vil vi tilbake til dette en-til-en-fokusset, for vi ser at det er det foreldrene egentlig har mest behov for. (Styrer, barnehage 7)*

Som eksemplet fra barnehagen ovenfor viser, arbeider barnehagene aktivt og kontinuerlig med de yngste barnas overgang til barnehagen. Styrkingen av arbeidet med tilvenning og overganger for de minste kan, som tidligere vist, forklares med økt deltakelse for ett- og toåringer i barnehagen de siste tiårene. I den grad det skjer en utvikling i arbeidet med overgangen til barnehagen, tar det form av at informasjon, foreldreinvolvering, overgangsstøtte og tilpasning utdypes og forsterkes. Det kan forstås i sammenheng med at barnehagene over tid har arbeidet mye med overganger, og at endringer som gjøres, har form av mindre utvidelser av allerede eksisterende rutiner.

### 5.3.3 Økt oppmerksomhet rundt interne overganger

Barnehagene ga uttrykk for at det i de senere årene har vært rettet mer oppmerksomhet mot de *interne overgangene* i barnehagene (Barnehagestudien, runde 1). Foreldrene involveres også her i stor grad. Interne overganger i barnehagene fremstår også som et prioritert område for barnehagene. Barnehagene som inngår i studien, har ulik størrelse og organisering, noe som gir dem ulike forutsetninger når det gjelder interne overganger. Alle barnehagene hvor interne overganger er aktuelle, forteller imidlertid om godt innarbeidede rutiner. Flere fremhever at også disse overgangene har blitt arbeidet med lenge, samtidig som de oppfattes å ha blitt styrket i senere år. En pedagog fra en barnehage forteller om deres arbeid:

*Når vi skal bytte internt, samarbeider vi om det, da. Forberede barna, forberede foreldrene, prate med både barn og foreldre om hva som skal skje. Vi har foreldresamtaler sammen i overgangen. Jeg gir den informasjonen som gjelder småbarna, også får hun gitt informasjon om sin avdeling, og så kan foreldrene stille spørsmål. (Pedagog, fokusgruppeintervju, barnehage 8)*

Tiltakene som denne pedagogen nevner, som foreldresamtaler, går igjen i de fleste av barnehagene. Flere barnehager nevner også besøk i ny avdeling. I noen

av barnehagene i utvalget flytter også noen av de ansatte med barna over til ny avdeling. I de følgende sitatene forteller to pedagoger fra ulike barnehager om erfaringer med å følge med barna i interne overganger:

*[Ved overgang til ny avdeling] følger en voksen dem opp på den nye avdelingen i en uke. Ikke alltid den samme voksenpersonen hele uken, men uansett en som er kjent fra før. Det er også en fin overgang, at de har en trygg voksen. (Pedagog, fokusgruppeintervju, barnehage 1)*

*Også dette med overgangen er jo nytt i forhold til denne rammeplanen, dette med overganger innad i barnehagen. Der synes jeg vi er knallgode. Jeg har sett hvordan det har blitt gjort andre plasser, og det har sikkert fungert det og, men jeg synes det er noe spesielt når du får med deg faste voksne videre og kan følge. (Pedagog, fokusgruppeintervju, barnehage 7)*

Pedagogene oppfatter fokuset på interne overganger som en endring som kom med den reviderte rammeplanen, hvor overganger har fått eget kapittel som også omtaler overganger mellom barnegrupper (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 33). Samtidig finner vi at alle barnehagene i utvalget lenge har hatt rutiner for arbeid med interne overganger, men av ulikt omfang. I Barnehagestudien finner vi også eksempler på at arbeidet med overganger kan ses i sammenheng med progresjon, hvor avkryssingslister og kartleggingsverktøy brukes for å synliggjøre blant annet barns språkkompetanse i forbindelse med interne overganger. Én barnehage har gjennomført et eget utviklingsarbeid hvor språkutvikling står sentralt i rutiner for interne overganger.

Arbeidet med interne overganger kan også ses i sammenheng med barnehagens arbeid med andre deler av rammeplanens innhold og arbeidsmåter. Enkelte barnehager kartlegger barns kompetanse i forbindelse med interne overganger. Når barnehagene kartlegger barns kompetanse, kan det forstås i sammenheng med tidlig innsats hvor det fokuseres på å avdekke barns behov for forsterket støtte og eventuelt spesialpedagogisk tilrettelegging. Dette kan ses i lys av en helhetlig tilnærming og barnesentrering i det pedagogiske arbeidet (Havnes, 2021; Håberg, 2017; Kunnskapsdepartementet, 2018) og ble også fremhevet i arbeidet med fagområdene (se kapittel 2). Slik sett kan det se ut

til at barnesentrering og den helhetlige pedagogiske tilnæringsmåten er et gjennomgående trekk ved barnehagenes organisatoriske implementeringsatferd (jf. Winter, 2012). Analysen vår viser også at barnehagene arbeider aktivt med å operasjonalisere rammeplanens krav og forventninger særlig rundt foreldreinvolvering i arbeidet med overgangene. Rammeplanens krav om foreldreinvolvering gjelder alle overganger, og i forbindelse med overganger innad i barnehagene heter det: «Overganger skjer også innad i barnehagen. Personalet skal sørge for at barn og foreldre får tid og rom til å bli kjent med barna og personalet når de bytter barnegruppe» (Utdanningsdirektoratet 2017, s. 33). Analysen viser at arbeidet med de interne overgangene barnehagene ser ut til å overføre rutiner knyttet til oppstart og overgang til skole til interne overganger, noe som kan tyde på at barnehagene i operasjonaliseringen av rammeplanen (jf. Goodlads operasjonelle læreplan) også skaper sammenheng, kontinuitet og stabilitet i egen praksis.

#### 5.3.4 Skriftliggjøring og rutinisering av arbeidet med overganger

Både i Styrerundersøkelsen og Barnehagestudien fremkommer det at barnehagenes arbeid med overganger er rutinisert, skriftliggjort og planlagt. I kapitlet om progresjon illustreres dette i figur 3.3, fra Styrerundersøkelsen 2022 (N = 1911), hvor det fremkommer at 85 prosent av styrerne oppgir at arbeidet med overganger *i stor* eller *svært stor grad* er nedfelt i skriftlige regler og rutiner. Skriftliggjøringen av rutiner er også dokumentert i tidligere studier (Børhaug et al., 2011), noe som tyder på at skriftliggjøring og rutinisering av arbeidet med overganger har pågått over lengre tid i barnehagene.

Videre viser analysene at overganger generelt er noe alle ansattgrupper jobber med, og som barnehagene selv opplever at de har gode rutiner for og er gode på. Barnehagestudien viser at pedagogene har en viktig rolle i utformingen av de skriftlige rutinene (se Eide et al., 2020). Barnehagestudien viser også at de etablerte rutinene blir sett i sammenheng med utviklingsarbeider og standarder som er utviklet av barnehagene selv, eller av eiere eller kommuner, og de settes derfor ikke i direkte sammenheng med rammeplanen. Særlig gjelder dette for arbeidet med overgangen mellom barnehage og skole. Flere av styrerne som svarte at de ikke hadde gjort endringer eller styrket arbeidet med overgangen fra barnehage til skole i styrersurveyen, ga

på utdypningsspørsmål uttrykk for at det allerede var etablert gode rutiner for dette før den gjeldende rammeplanen ble innført i 2017. En av respondentene ga uttrykk for at «[b]arnehagen hadde gode rutiner for eksterne og interne overganger før rammeplanen trådte i kraft», en annen for at «[a]rbeidet med overganger var allerede i tråd med føringene i rammeplanen». Rutinisering og standardisering av arbeidet med overganger var også fremtredende i evalueringen av den foregående rammeplanen, særlig relatert til arbeidet med overgangen mellom barnehage og skole. Her pekte Ljunggren et al. (2017) på at skriftlighet og rutiner var noe som preget arbeidet med 2006-rammeplanen i barnehagen. Ifølge Ljunggren et al. (2017) kan slike rutiner være et hinder for rammeplanimplementering ved at man befester vante arbeidsmåter som ikke nødvendigvis reflekterer eller samsvarer med rammeplanens bestemmelser. Vår undersøkelse viser imidlertid at slik rutinisering også kan betraktes som et redskap for implementering, fordi rutinene som nedfelles, har vært gjenstand for en faglig refleksjon. Her ser vi dette uttrykt med et eksempel fra et fokusgruppeintervju med pedagoger:

*Vi har alltid hatt samtaler. Vi diskuterer alltid overføringer på ped.-møter og prioriterer god tid på hvert barn. Vi diskuterer hvem som har gode relasjoner, som kan representere trygghet når de kommer opp på ny avdeling. Det er veldig viktig; at ungene har noen med seg. Når det gjelder overføring med skolen, har vi møter med rektor og kontaktlærer. Jeg får tillatelse av foreldrene på siste foreldremøte, og så gir jeg informasjon over. De kjenner dermed elevene som kommer, ganske godt. I tillegg er vi på besøk tre–fire ganger, førskoledag, og to besøksdager på SFO. De får litt trygghet i forhold til skolen.*

*Vi på småbarn har jo vært oppe på besøk også en gang i uken. Og så får de som skal bytte avdeling, være med og leke med de voksne og de andre ungene som er på avdelingen de skal bytte til. (Pedagoger, fokusgruppeintervju, barnehage 1)*

I sitatene ovenfor viser pedagogene til både interne og eksterne møter mellom pedagogiske ledere i barnehagen og mellom pedagoger i barnehage og skole.

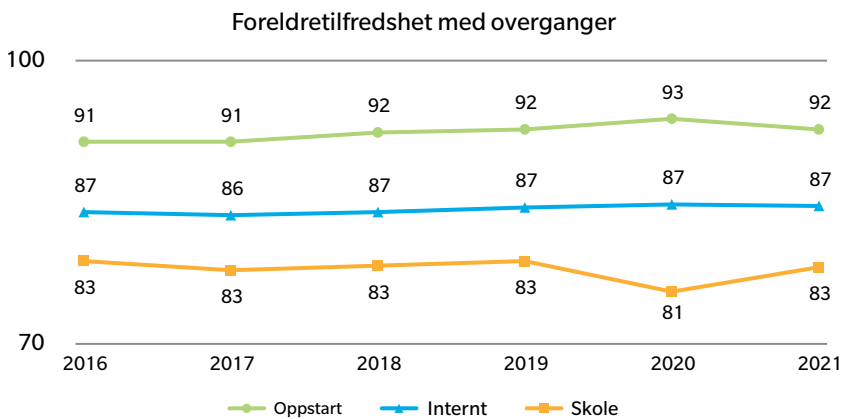
I slike møter vurderer pedagogene sammen hvilke barn som skal følge hverandre til nye barnegrupper i interne overganger, og pedagoger fra barnehagen deler informasjon med skolen. Gjennom slike møter standardiseres praksisen i barnehagene, og bestemte hensyn innarbeides i overgangene på en måte som er uavhengig av personer. Noen av rutinene er utarbeidet i barnehagene, mens andre er fastsatt av kommunen. Kommunene er sentrale særlig når det gjelder utarbeidelse av rutiner og standarder som gjelder overgangen mellom barnehage og skole, men som vi skal se senere i kapitlet, har mange kommuner også skriftlige standarder for blant annet oppstart i barnehagen, eller skriftliggjorte krav om samarbeid mellom barnehagen og andre tjenester i oppfølgingen av barn med særlige behov. Gjennom skriftliggjøringen av rutiner synliggjøres barnehagens arbeid for foreldrene og andre samarbeidspartnere som for eksempel skole og skolefritidsordning. At barnehagene skriftliggjør arbeidet med overganger, kan få betydning for hvordan foreldre og barn erfarer arbeidet med overganger. I det neste delkapitlet vil vi derfor se nærmere på foreldres tilfredshet med barnehagens arbeid med de ulike overgangene som et uttrykk for den erfarte læreplanen (Goodlad, 1979).

## 5.4 Overganger og foreldretilfredshet

Rammeplanen vektlegger, som nevnt innledningsvis, at barnehagen skal samarbeide med foreldrene om å tilrettelegge for at barn kan få en trygg og god start i barnehagen og en trygg og god overgang til skole og eventuell skolefritidsordning. Denne vektleggingen av foreldres sentrale rolle har vært fremtredende også i de foregående rammeplanene. Et eksempel er at rammeplanen fra 1996 slo fast følgende: «Foreldres ansvar for omsorg, oppdragelse og rett til å velge undervisning for barn og barns rett til å få omsorg fra sine foreldre er nedfelt i lov om barn og foreldre (barneloven), i FNs barnekonvensjon og i Verdenserklæringen for menneskerettigheter. Foreldre har i første rekke ansvaret for å sikre barn en trygg og god oppvekst, en sammenheng med trivsel og tilhørighet» (Barne- og familiedepartementet, 1996, s. 19). I rammeplanen fra 2006 ble foreldres ansvar delvis overført til barnehagen, for eksempel ved at «[f]oreldre og barnehagepersonalet har et felles ansvar for trivselen og utviklinga til barna» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 15). Denne dreiningen kan ses som et uttrykk for Bach et al.s argument om at

barnehager utgjør en stadig mer effektiv måte for staten å overvåke og supplere foreldres innsats og forutsetninger på (Bach et al., 2020, s. 12). Når ansvaret for barns trygghet, trivsel og utvikling deles mellom foreldre og barnehager, øker kompleksiteten i barnehagens samfunnsoppgaver. Barnehagene forventes da å opptre delvis forebyggende og kompenserende, samtidig som barnehagene skal sørge for at alle barn får realisert sitt individuelle potensial. Denne endringen kan også forstås i retning av at foreldres ansvar og rett til å velge form og innhold i egne barns omsorg og utdanning overføres fra foreldre til barnehagen som samfunnsinstitusjon. I vår sammenheng er det derfor interessant å undersøke hvordan foreldre erfarer barnehagens arbeid med overganger til og innad i barnehagen og fra barnehagen til skolen.

Hva er foreldrenes oppfatning av arbeidet med overganger i norske barnehager? Figur 5.2 viser at barnehageforeldre i Norge i gjennomsnitt er svært tilfredse med tilvenning, interne overganger og skoleforberedelse. Tilfredshetsskåren kan variere mellom 0 og 100. Verdier over 75 tilsvarende en vurdering mellom «Ganske fornøyd» og «Svært fornøyd» i den opprinnelige fempunktsskalaen, og vi ser at overgangene alle årene blir vurdert mellom 81 og 93. Endringene mellom 2016 og 2021 er på det meste 2 prosentpoeng og kan ikke tillegges noen substansiell betydning.

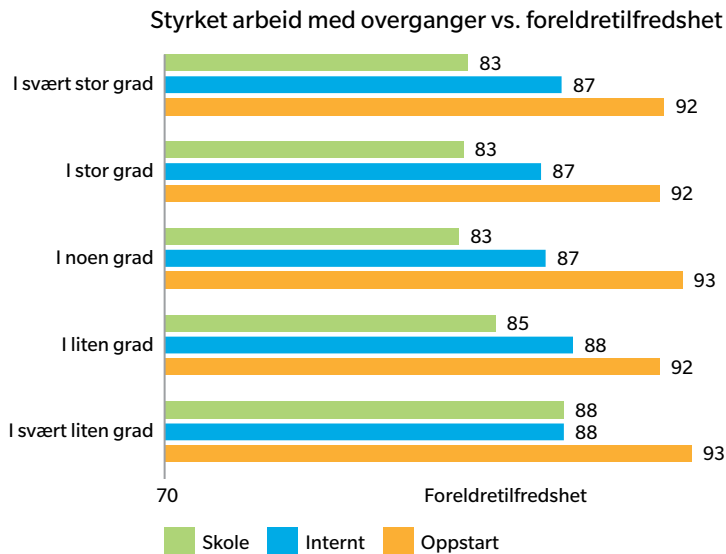


**Figur 5.2** Foreldretilfredshet med overganger, 2016–2021, svært fornøyd = 100  
( $N_{\text{Skole}} = 137559$ ,  $N_{\text{Intern}} = 245978$ ,  $N_{\text{Oppstart}} = 101660$ )

Ut fra figuren ser vi at foreldrenes tilfredshet med alle de tre overgangene som rammeplanen omtaler, er høy, og at dette resultatet har holdt seg stabilt siden 2016, ett år før den nye rammeplanen ble innført. Resultatet kan forstås i sammenheng med Barnehagestudien, som viser at barnehagene prioriterte arbeidet med overganger også før den siste rammeplanen ble iverksatt. Barnehagestudien viser også at barnehagene selv vurderer at de har god kvalitet i arbeidet med overganger. Den vedvarende innsatsen og kvaliteten på arbeidet med overganger i barnehagene bekreftes også i Eierstudien (Børhaug et al., 2020).

Videre er vi interessert i om barnehagene som rapporterer å ha styrket overgangsarbeidet, har mer tilfredse brukere. Figur 5.3 er resultatet av en kobling mellom de nyeste utgavene av Styrerundersøkelsen (2022) og Brukerundersøkelsen om overgangsarbeidet (2021). Figuren viser den gjennomsnittlige foreldretilfredsheten for barnehagene i de ulike kategoriene av overgangsarbeid: For eksempel har barnehagene som rapporterer at arbeidet med overgangen fra barnehage til skole er styrket i svært liten grad, en foreldretilfredshet med skoleforberedelse på 88 prosentpoeng. Norske foreldre er i gjennomsnitt svært fornøyde med tilvenning og skoleforberedelse i sine barnehager, uavhengig av hvordan barnehagene rapporterer å ha arbeidet. Den laveste gjennomsnittstilfredsheten er 83 prosentpoeng, og det varierer med maksimalt 5 prosentpoeng mellom kategoriene. Arbeidet med overgangen til skole kan se ut til å ha en negativ sammenheng med foreldretilfredshet, men forskjellene er små og ikke statistisk signifikante.

I gjennomsnitt er brukerne i alle typer barnehager tilfredse med alle typer overgangsarbeid. Selv om barnehagestyrerne rapporterer ulik grad av styrking av overgangsarbeidet (jf. figur 5.1), antyder den manglende samvariasjonen med foreldretilfredshet at disse forskjellene ikke er opplevd av barnehagens brukere. Videre impliserer ordet «styrket» i spørsmålsformuleringen til styrerne en endring fra et tidligere nivå. Når også barnehagene som rapporterer om svært liten styrking, har svært fornøyde foreldre, er én tolkning at nivået som det endres fra, er høyt. Dette kan ses i sammenheng med andre funn som viser at arbeidet med overganger har hatt høy prioritet over lang tid, og med funnene som viser at foreldretilfredsheten i flere år har ligget på et stabilt høyt nivå (jf. figur 5.3).



**Figur 5.3** Foreldretilfredshet og overgangsarbeidet til barnehager som oppgir å ha styrket dette arbeidet, svært fornøyd = 100 ( $N_{\text{Skole}} = 9094$ ,  $N_{\text{Intern}} = 15330$ ,  $N_{\text{Oppstart}} = 6610$ )

## 5.5 Eiernes arbeid med overganger

Tidligere evalueringer av den foregående rammeplanen har pekt på at rammeplanen hadde begrenset styringskraft (Ljunggren et al., 2017). Sektoren var preget av et stort innslag private aktører, der det var stor variasjon i eierens styringsambisjoner og ressurser, og i tillegg var mulighetene til å føre kontroll med private eiere begrenset (se Børhaug & Nordø, 2020). Som vist ovenfor (kapittel 5.2), og som vi skal se i kapittel 6 om eieransvaret i en endret styringsstruktur, var en av ambisjonene med den nye rammeplanen å tydeliggjøre ansvaret som påhviler både kommunale og private eiere. Ambisjonen om å styrke rammeplanen som styringsinstrument og tydeliggjøre eieransvaret kommer blant annet til uttrykk i rammeplanens kapittel 2 om ansvar og roller (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 15–16), men også gjennom lovendring i både barnehageloven og opplæringsloven i 2018. De nye bestemmelsene som ansvarliggjør eiere og kommuner, kan ses som viktige virkemidler som tydelig forplikter barnehageeierne i arbeidet med å sikre kvalitet. Her viser



Eierstudien (Børhaug et al., 2020) at både private og kommunale eiere oppfatter at eieransvaret er tydeliggjort med ny rammeplan. Eierne oppfatter også at arbeidet med overganger er styrket i den nye rammeplanen:

*Det var noe som vi var opptatt av på den tiden som rammeplanen kom, og så oppfattet vi vel også at det var ekstra fokus på det i den nye rammeplanen, både i overgang fra hjem til barnehage, men også fra en avdeling til en annen innad i barnehagen [...] Det vet jeg det var mange som satt stor pris på, at sosial kompetanse og trygg tilknytning sånn sett fikk tydeligere posisjon enn det hadde hatt tidligere. (P1 privat eier, stor ideell)*

Denne eieren legger særlig vekt på at overgangen for de yngste barna i barnehagen og de interne overgangene er styrket med rammeplanen. Her peker eier på at dette sammenfaller med prioriteringer eier selv gjorde da rammeplanen kom. Flere av eierne uttaler at arbeidet med tilknytning og trygghet for barn og foreldre har vært prioriterte områder for dem i overgangen til barnehagen og i interne overganger. Arbeidet med overganger forstås imidlertid ikke som noe nytt for eierne, men heller som noe de har ansett som viktig over lang tid (se Børhaug et al., 2020).

Eierstudien avdekket også at det varierer i hvilken grad eiere involverer seg og utarbeider standarder eller rutiner for det faglige og pedagogiske arbeidet i barnehagen. Det varierer også hvorvidt eiere lager standarder for de ulike overgangene i barnehagen. Her peker eiere på at en viktig motivasjon for å utvikle slike standarder er å synliggjøre barnehagens praksis:

*Overganger i barnehagen, der laget vi et dokument for hvordan det internt skal skje. For du har praksisen, men du må få den ut og synliggjøre praksis. Det kan ikke bare være der internt. Du må synliggjøre praksisen din. Du må vite og reflektere. (P5 privat eier, liten ideell)*

*Vi hadde en felles runde med hvordan skal overganger være i våre barnehager, for vi ville ha lik standard, og vi har jobbet med like standarder på andre måter innad i organisasjonen, så det skal*

*være likt for våre arbeidstakere da hvordan de møtes i organisasjonen. (P7 privat, mellomstor, ideell eier)*

Viktigheten av å synliggjøre praksis internt i organisasjonen, slik dette er forklart i sitatene ovenfor, løftes frem som et virkemiddel av flere av eierne når de forklarer bakgrunnen for å utvikle egne standarder. Gjennom skriftlige rutiner som er felles for flere barnehager, styrkes arbeidet med overganger i den enkelte barnehage. Eierstudien viser imidlertid også eksempler på at eiere overlater til barnehagene selv å utforme egne rutiner for overganger, og eierne begrunner det med at barnehagene er gode på dette. Barnehagenes uttrykk for at de har godt innarbeidede rutiner og god kvalitet i arbeidet med overganger, slik vi har vist det ovenfor, ser her ut til å bekreftes av eierne. Eierne som har utviklet standarder, tar gjerne utgangspunkt i etablerte praksiser fra barnehagene de eier som vurderes som gode eller forbilledlige:

*Så er det prosessarbeid og læringsarbeid i styringsgruppen der de deler og reflekterer og trygger [hverandre] på det som blir delt av kunnskap og ikke minst erfaring. Så vi er nok litt på at om vi hører om noe som er bra og som passer i forhold til det vi vil belyse, så tar vi inn og bruker deling for å få det til. [...] Det der med å holde tak i praksisfeltet. Da har vi brukt styrerne våre. Og det tenker vi – det ser vi har en helt annen effekt. (K1, kommunal eier, storby)*

Styrerne i gode barnehager får da et veiledermandat eller ansvar og er med på å utvikle standarder eller spre kunnskap til andre barnehager som strever. I tilfeller hvor barnehager har behov for å styrke eget arbeid, beskriver enkelte av eierne også egen rolle som veiledende og støttende: «Vi er rådgivere, eller mer refleksjonspartner. Det blir mer sånn veiledning, at man rett og slett reflekterer over det» (P3, privat eier, mellomstor kommersiell). Sitatet fra denne eieren kan tyde på at eierne utviser stor tillit til arbeidet med overganger som gjøres i barnehagene, og støtter opp under barnehagenes praksis ved behov, sammen med styrerne fra andre barnehager i organisasjonen.

I arbeidet med overgangen fra barnehage til skole peker alle eierne på at denne er rutinisert og skriftliggjort. Det er kommunene som er ansvarlig for etablering og utvikling av standarder og rutiner som gjelder både private og kommunale barnehager i overgangen mellom barnehage og skole.

En utfordring er her, ifølge eierne, at de og barnehagenivået har liten innflytelse på hvordan den enkelte skole følger opp kommunenes rutiner. Eiere erfarer her at noen skoler er gode og samarbeider godt med barnehagene, mens andre er mindre interessert:

*Der er det nok en vei å gå fortsatt, i forhold til hva det er de jobber med. Jeg tenker i alle år, jeg har vært lenge i bransjen, så har vi på en måte invitert oss inn til skolen. Noen ganger har de vært veldig positive, andre ganger har det vært «nei, trenger ikke». Men det skulle vært begge veier. Det skulle vært en felles interesse. Jeg tror vi har mye å lære av hverandre. (P3, privat eier, mellomstor kommersiell)*

Sitatet fra denne private eieren peker på at barnehagenes samarbeid med skolene varierer, og at dette er mye opp til den enkelte skole. Denne erfaringen beskrives av alle eierne. Eiere peker her på at det varierer i hvilken grad kommunene har etablerte rutiner, og hvor godt disse rutinene fungerer og følges opp i den enkelte skole. Videre i kapitlet blir det derfor interessant å undersøke hvordan kommunene ivaretar og operasjonaliserer ansvaret de har for å følge opp barnehagens arbeid med overganger. I neste avsnitt vil vi undersøke den kommunale styringen av arbeidet med overganger og særlig se på overgangen mellom barnehage og skole.

## 5.6 Kommunal styring og overganger

Det er en barnehagepolitisk ambisjon at overgangene barnehagen er involvert i, skal være gode (Meld. St. 6. (2019–2020)). Overganger berører også tverretattlig ansvar og samordning, for eksempel mellom skolen og barnehagen, og samordning med andre etater på oppvekst- og helsefeltet. Kommunene har et særlig ansvar for dette, som ses av mange kommuner som en hovedoppgave for den kommunale barnehagepolitikken (Børhaug, 2021; Børhaug & Nordø, 2020). Lovendringen fra 2018 pålegger skoleeier å sørge for samarbeid om overganger. Et viktig spørsmål er derfor om kommunene i det hele tatt har tiltak for å bidra til de ulike overgangene. I Kommuneundersøkelsen har vi undersøkt kommunenes arbeid med overganger gjennom en survey som er

gjennomført i to runder, i 2020 og i 2023. Her viser Kommuneundersøkelsen (2023, runde 2) at det store flertallet av kommunene som har svart, 84 prosent, krever at barnehagene skal ha en plan for introduksjon av nye barn (N = 141). Dette er noe flere enn i 2020 (76 prosent). 53 prosent har også hatt satsinger om introduksjon av nye barn, samme andel som for tre år siden. 16 prosent gjør ingen av delene. Dette representerer en stor variasjon. Hovedtyngden av kommunene krever at barnehagene har en plan, halvparten har også faglige bidrag til barnehagenes planarbeid, mens noen overlater dette helt til barnehagene. 70 prosent av kommunene som deltok i Kommuneundersøkelsen i 2023, svarer at de også stiller krav om at det skal være en plan for interne overganger i barnehagene. Dette er en liten oppgang fra 61 prosent i 2020, men det er fremdeles noe færre kommuner som stiller krav til plan for interne overganger enn for oppstart. Flertallet av kommunene har imidlertid gjort mer enn å kreve at det skal være en plan. 60 prosent har hatt satsinger om dette i 2023, sammenlignet med 64 prosent i 2020, så her er forskjellen ubetydelig (N = 141). Som vist ovenfor er overganger innad i barnehagen det som flere av aktørene forklarer som nytt. Kommunenes initiativ i arbeidet med å styrke overganger internt i barnehagene ser her ut til å være i tråd med prioriteringene som gjøres av de andre aktørene.

Den kommunale innsatsen kan variere i hvor langt den går, og hvor mye skjønn den overlater til barnehagen og eventuelt andre aktører. Kommunene kan stille krav om at det skal være en plan for overganger i alle barnehager, men uten å legge rammer for hva slike planer skal inneholde. Kommunene kan også ha satsinger (prosjekter, fagdager) som gir faglige bidrag, og som i noen grad kan oppleves som bindende av barnehagene. En sterkere styring kan for eksempel være at kommunene er involvert i utviklingen av overgangsplaner og progresjonsplaner, og at kommunene stiller krav om hva planene skal inneholde.

Innholdet i overgangsplaner henger sammen med synet på hvordan man forstår overgangene, og hvordan man definerer den gode overgangen. Det foreligger imidlertid ikke en omforent definisjon om hva slike overganger er, eller hva som gjør dem gode (Strand, 2020, s. 26). Tidligere i kapitlet har vi vist at flere av aktørene fokuserer på at barn skal bli kjent med og trygge på det nye, og at de voksne må bli kjent med de nye barna de skal få ansvar for. Å avdekke behov for tidlig innsats for barn med særlige behov kan også være en viktig dimensjon for kommunene. En tredje dimensjon er den allmennpedagogiske

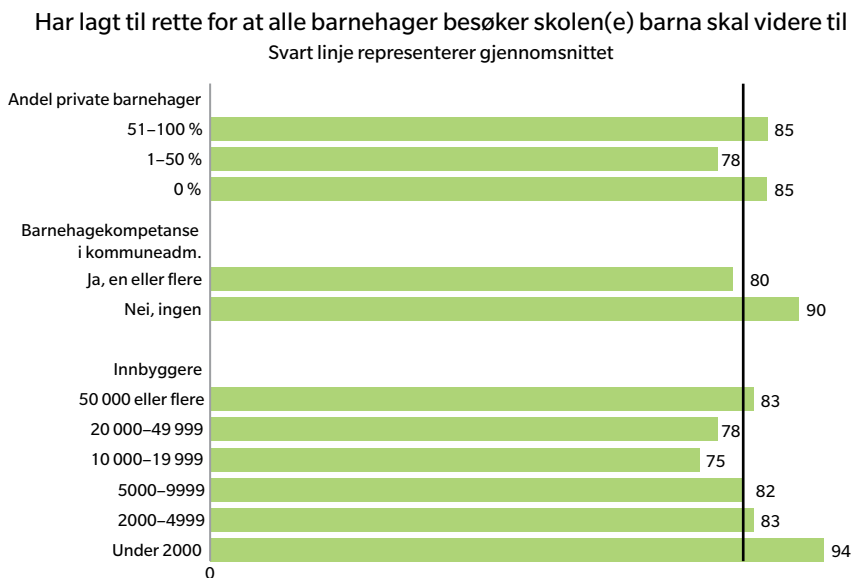
overgangen, som gjelder både kunnskaper og ferdigheter barn er forventet å ha tilegnet seg ved overgangen mellom for eksempel barnehage og skole (Strand, 2020; Lillejord et al., 2015). Dette krever en samordning mellom barnehage og skole i både arbeidsformer og innhold. Et interessant spørsmål er da i hvilken grad kommuner setter i verk tiltak for å samordne arbeidsformer og innhold i barnehage og skole.

Kommunene synes å forstå hva som er gode overganger, på ulike måter og legger vekt på ulike tiltak i arbeid med overganger. Kommuneundersøkelsen viser både i 2020 og i 2023 at alle kommunene har tiltak på det sosiale nivået; 90 prosent legger til rette for at informasjon om barna kommer videre til skolen, og 82 prosent legger til rette for at barnehagebarna får besøke skolen de skal til. Det er imidlertid også svært mange, 79 prosent, som har systematisert arbeidet med å avdekke behovet for tidlig innsats for barn med særlige behov. Dette er uendret fra 2020. Det er færre i 2023 (47 prosent) som har regulert overgangen fra barnehage til skole med vekt på det allmennpedagogiske utgangspunktet for skolestart, men om lag halvparten av kommunene gjør dette, omtrent på nivå med 2020 (45 prosent).

Barnehagestudien (Eide et al., 2020) viser hvordan kommunenes tiltak for overganger praktiseres i barnehagene. I intervjumaterialet fremgår det at alle ansattgrupper er godt kjent med rutinene knyttet til overganger mellom barnehage og skole. Dette er et interessant funn sammenlignet med arbeidet med progresjon, hvor vi finner større variasjon mellom barnehager og ansattgrupper (se kapittel 3). For enkelte barnehager omfatter arbeidet med overganger såkalte overføringsmøter mellom barnehagelærere og lærere i skolen, der generell informasjon om barnegruppen blir delt. I tillegg blir det delt informasjon om enkeltbarn dersom foreldre samtykker til det. Her er både det allmennpedagogiske og tidlig innsats for særlige behov en del av overgangen mellom barnehage og skole. Barnehagestudien (runde 1) viste her at organisatorisk nærhet til skolen gjennom oppvekstsenter kunne være en fordel, mens det varierte hvorvidt kommunene tilrettela for denne kontakten.

For å undersøke variasjonen i kommunenes tilrettelegging har vi sett på to konkrete tiltak respondentene i Kommuneundersøkelsen måtte ta stilling til i 2023: om de 1) hadde lagt til rette for at alle barnehager besøker skolen(e) barna skal videre til, og 2) hadde utarbeidet mål for hvilke forutsetninger barnehagen skal sikre at alle barn når før skolestart. 83 prosent av respondentene svarte ja på det første spørsmålet, 47 prosent svarte ja på det andre. I figur

5.4 og 5.5 ser vi hvordan de to tiltakene varierer mellom forskjellige kategorier av kommuner. Vi har vært interessert i forskjellen mellom kommuner med ulik andel private barnehager, forskjellen mellom kommuner med og uten barnehagekompetanse i administrasjonen og forskjellen mellom kommuner av ulik størrelse.

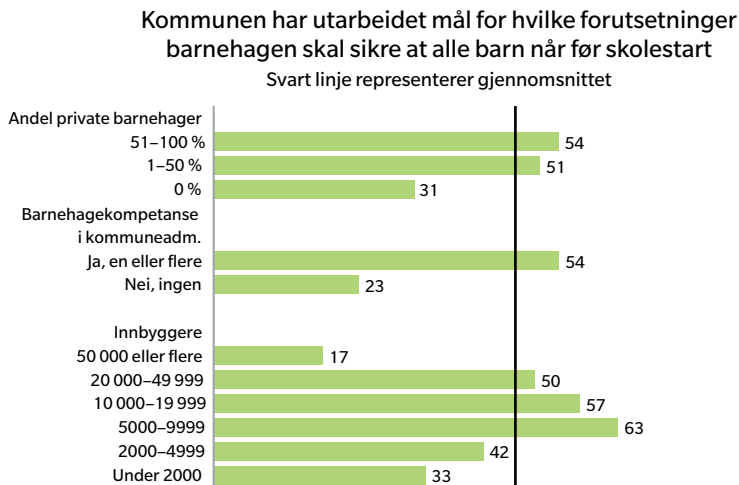


**Figur 5.4** Kommunen har lagt til rette for skolebesøk (N = 138)

Figur 5.4 viser at andelen kommuner som legger til rette for skolebesøk, varierer lite mellom våre kategorier. Det ser ut til at de minste kommunene i større grad legger til rette for skolebesøk, men denne kategorien er liten (17 kommuner), og forskjellene er følgelig ikke statistisk signifikante. Det gjelder også de andre variablene i analysen. Denne variasjonen kan gjerne forklares ut fra at det trolig er enklere rent praktisk å legge til rette for skolebesøk i mindre kommuner hvor antall barnehager og skoler er lavere enn i større kommuner. At det er færre enheter som skal samarbeide, gjør det da lettere å administrere og følge opp for de små kommunene.

Andelen kommuner som har utarbeidet mål for forutsetninger barnehagen skal sikre, varierer noe mer mellom våre kategorier enn for skolebesøk. I kommuner uten private barnehager er andelen 20 og 23 prosentpoeng lavere

enn i de andre kategoriene. Det vil si at det er færre kommuner uten private barnehager enn med private barnehager som har utarbeidet mål for hvilke forutsetninger barnehagen skal sikre at alle barn når før skolestart. Mellom kommuner med og uten barnehagekompetanse er differansen 31 prosentpoeng. Det betyr at det er langt flere kommuner med barnehagefaglig kompetanse som har utarbeidet slike mål. De største kommunene (N = 12) har en markant lavere andel enn de andre størrelseskategoriene. Det innebærer at det er langt færre av de største kommunene som utarbeider mål barnehagene skal arbeide etter i forbindelse med overganger. Forskjellene her er i stor grad statistisk signifikante, også i en multivariabel modell som inkluderer alle de uavhengige variablene. Kommunene uten private barnehager skiller seg ut ved at de i langt mindre grad enn kommuner med private barnehager utarbeider mål for hvilke forutsetninger barnehagen skal sikre før skolestart. Forskjellene er mindre mellom de andre kategoriene for disse variablene.



**Figur 5.5** Kommunen har utarbeidet mål for hvilke forutsetninger barnehagen skal sikre alle barn når før skolestart. Prosent (N = 139)

Tilretteleggingen for en god og trygg overgang kan skilles fra kartleggingen av behovet for *tidlig innsats* for barn med særlige behov. Eierstudien og

Barnehagestudien viser at overganger for nye barn i barnehagen handler mye om tilknytning og trygghet, mens overganger fra barnehage til skole kan handle mer om samordning av pedagogisk innhold og arbeidsmåter og oppfølging av sårbare barn. I Kommuneundersøkelsen kommer det i 2023 frem at 60 prosent av alle kommunene stiller krav om at overgangsplanen skal ha fokus på å avdekke barn med særlige behov. Det er en markant oppgang fra 38 prosent i 2020. Det er langt færre kommuner, 31 prosent, som stiller krav om plan med vekt på allmennpedagogisk progresjon. Men også her er det en liten oppgang fra 24 prosent i 2020. Samlet sett ser det ut til at det er en bevegelse i de kommunale planene for overganger. I 2020 la de størst vekt på det sosiale, mens de i 2023 ser ut til å legge større vekt på det spesialpedagogiske og det allmennpedagogiske. Til sammen medfører dette et komplekst overgangsbe- grep, som ikke minst må ses i sammenheng med progresjon (se kapittel 3).

Til tross for at kommunene gir uttrykk for økt innsats rundt utarbeidelse av overgangsplaner, viser Eierstudien at det er stor variasjon mellom kommuner, også internt i kommuner, når det gjelder praktisering og oppfølging av planene. Dette inntrykket bekreftes i Barnehagestudien, hvor flere barnehageansatte gir uttrykk for at skolene ikke alltid er interessert i arbeidet i barnehagene. Andre barnehageansatte nevner at samarbeid med skolen kan være personavhengig eller at det krever at skolene får på plass kontaktlærere for 1. klasse i god tid før barnehageåret er over. Det er også en utfordring at mange barnehager skal ha overgang til flere skoler, og mange skoler får barn fra mange barnehager. Det ser derfor ut til å kreve at kommunene må legge ned en betydelig innsats for å følge opp operasjonaliseringen av overgangsplanene i den enkelte skole og barnehage.

Samlet sett gir Kommuneundersøkelsen et bilde av at det er stor variasjon i kommunenes oppfølging av overganger. Noen kommuner gjør ingenting, men et stort flertall har både satsinger og engasjement i å lage planer for dette. Det er også et sentralt funn at det samlet sett er en økt innsats fra kommunene i arbeidet med disse overgangene. Kommunenes økte innsats kan her kanskje forklares med mellomorganisatoriske variabler (Winter, 2012) hvor implementeringsprosessen innbefatter mange aktører og strekkes over lang tid. I denne sammenheng er kommunenes administrative kapasitet av betydning (se Børhaug & Nordø, 2020). Her ser det ut til at kommunenes størrelse og andelen private barnehager kan ha betydning for både omfanget av og hvilke tiltak kommunene etablerer. Variasjonen vi finner blant kommunene, kan



være særlig relevant i norsk sammenheng, hvor de fleste kommuner har liten administrativ kapasitet på barnehagefeltet.

## 5.7 Oppsummering: høy prioritering av arbeidet med overganger

Det overordnede spørsmålet i dette kapitlet er i hvilken grad og hvordan barnehagene arbeider med overganger til og innad i barnehagen og fra barnehagen og skolen. Undersøkelsene våre vitner om en betydelig innsats i arbeidet med overganger innenfor barnehagefeltet, både i kommuner, blant eiere og i barnehagene. Barnehagestudien viser at alle ansattgrupper er involvert i arbeidet med ulike typer overganger, og at arbeidet er sentrert rundt barnas behov. Det er også et hovedfunn at overgangsarbeidet i barnehagene i betydelig grad er rutinisert og skriftliggjort. Underveisrapporten viste det samme, at arbeid med overganger var høyt prioritert (Homme et al., 2020). Barnehagestudien speiler tydeligst at arbeidet med overganger handler om å gjøre barn og foreldre trygge. Prioriteringen av trygge og gode overganger kommer også tydelig frem i Policystudien og Eierstudien, hvor flere nasjonale aktører og eiere uttrykker økt oppmerksomhet særlig mot overgangen til barnehagen for de yngste barna og interne overganger.

Vi ser nå også tendenser til en ytterligere styrking av overgangsarbeidet. I Styrerundersøkelsen fra 2022 svarer to tredjedeler av styrerne bekreftende på at gjeldende rammeplan generelt har ført til endring i barnehagenes arbeid med overganger. Blant styrerne som ikke rapporterer endring, vises det gjennomgående til at arbeidet med overganger er noe som har pågått og som pågår uavhengig av endringene i rammeplanen. Det kan tolkes som at de mener arbeidet er tilfredsstillende. Mange av disse styrerne viser til at kommunale planer er med på å ivareta overgangsarbeidet. Her kan vi se kommunenes økte innsats i sammenheng med lovendringen som kom i 2018, og som fastslår skolens plikt til å samarbeide om disse overgangene (Opplæringslova, 1998, § 13-5).

Flere av aktørene som arbeider med å iverksette rammeplanens ambisjoner, fremstiller arbeidet med overganger som formalisert og rutinisert i stor grad, også sammenlignet med andre sentrale arbeidsområder. Dette inntrykket kommer også frem i kapittel 3 om progresjon, som viser at arbeidet med overganger utmerker seg ved at det skriftliggjøres i langt høyere grad enn

andre deler av arbeidet med gjeldende rammeplan. Dette gjelder for eksempel arbeidet med fagområder og med progresjon, og skriftliggjøring av arbeidet med overganger er betydelig høyere enn arbeidet med samiske perspektiver (se figur 3.3, kapittel 3). I dette kapitlet har vi vist at barnehagenes rutinisering og skriftliggjøring av arbeidet støttes av eiere og kommuner. Kommunenes prioritering av arbeidet med å formalisere arbeidet med overganger bekreftes av både eierne og ansatte i barnehagene. Men eiere og barnehageansatte peker også på at kommunenes innsats oppleves varierende, både internt i kommunene og mellom kommuner.

At kommunene som myndighet er ilagt mer ansvar, kan her ses uttrykk for en sterkere styring av arbeidet med overganger. Et interessant funn er her at både eiere og barnehageansatte peker på at det varierer i hvilken grad kommunene har etablerte rutiner, og hvor godt disse rutinene fungerer og følges opp i den enkelte skole. Videre erfarer både eiere og barnehageansatte at barnehagenes samarbeid med skolene varierer, og at dette er mye opp til den enkelte skole, også i kommuner som har etablerte rutiner. Slike erfaringer kan indikere at det er utfordrende for kommunene å ivareta sitt ansvar for overganger i tråd med lovendringen som kom i 2018. Det skaper rom for at barnehager og eiere har autonomi til å utforme egne standarder og rutiner for arbeidet med overganger ut fra lokale behov og forutsetninger.

Standardiseringen av arbeidet med overganger kan ses som uttrykk for at barnehager, eiere og kommuner har arbeidet med dette over lang tid. Mange av de barnehageansatte, både i Styrerundersøkelsen og i Barnehagestudien, peker på at dette arbeidet var rutinisert i lengre tid før 2017. Den langvarige innsatsen kan også ses i sammenheng med Brukerundersøkelsen, som viser at foreldrene erfarer at barnehagene har ivaretatt barnas overgang til og internt i barnehagen og mellom barnehagen og skolen på en god måte, også før den nye rammeplanen trådte i kraft. Det at en del barnehager ikke hadde gjort endringer i arbeidet med overganger, må ses i lys av dette og kan også forstås som uttrykk for at rammeplanen av mange aktører ses som en videreføring av etablert praksis (Homme et al., 2020). Sett i lys av Winters (2012) implementeringsperspektiv kan vi forstå videreføring av praksis som et kjennetegn ved barnehagenes organisatoriske implementeringsperspektiv. Det innebærer at nye initiativ tolkes og forstås ut fra allerede eksisterende praksiser og innlemmes i dem, noe som kan forklare hvorfor eventuelle endringer fremstår mer som små justeringer i etablerte arbeidsmåter og rutiner. Her har Ljunggren

et al. (2017) tidligere pekt på at standardisering kan være et hinder for profesjonalisering og utvikling av praksis fordi etablerte standarder ikke blir gjort til gjenstand for refleksjon. Våre undersøkelser viser imidlertid at barnehagenes praksis knyttet til overganger er et fellesanliggende blant alle ansattgrupper, og at rutinene som etableres, i stor grad er utviklet i kollegiale fellesskap. Samtidig viser blant annet Kommuneundersøkelsen og Eierstudien at også kommuner og eiere utvikler og skriftliggjør rutiner for barnehagenes arbeid. Barnehagenes rutinisering av arbeidet med overganger må derfor også ses i lys av mellomorganisatoriske virkemidler (jf. Winter, 2012) som tas opp og innlemmes i barnehagenes arbeidsmåter.

## Referanser

- Abrahamsen, G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Universitetsforlaget.
- Bach, D., Dannesboe, K.I., Ellegaard, T., Kjær, B., Kryger, N. & Westerling, A. (2020). *Parate børn – forestillinger og praksis i mødet mellem familie og daginstitution*. Frydenlund Academic.
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager (barnehageloven) (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D.Ø. & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Børhaug, K., Homme, A., Olsen, T.A. & Ludvigsen, K. (2020). *Barnehageeigarane og rammeplanen*. I A. Homme, H. Danielsen & K. Ludvigsen (Red.). *Implementeringen av rammeplan for barnehagen* (s. 107–145). (Rapport 37/2020). NORCE.
- Børhaug, K. & Nordø, Å.D. (2020). Kommunen som barnehagestyresmakt i implementeringa av den nye rammeplanen. I A. Homme, H. Danielsen & K. Ludvigsen (Red.). *Implementeringen av rammeplan for barnehagen* (s. 59–106) (Rapport 37/2020). NORCE.
- Børhaug, K. (2021). *Barnehageeigarar mellom stat, marknad og sivilsamfunn*. Universitetsforlaget.
- Drugli, M.B. (2017). *Liten i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Engel, A., Barnett, W.S., Anders, Y. & Taguma, M. (2015). *Early childhood education and care policy review – Norway*. OECD. <https://www.oecd.org/norway/Early-Childhood-Education-and-Care-Policy-Review-Norway.pdf>
- Eide, H.M.K., Danielsen, H., Sataøen, S.O. & Olsen, T.A. (2020). Barnehagestudien. I A. Homme, H. Danielsen & K. Ludvigsen (Red.). *Implementeringen av rammeplan for barnehagen* (s. 203–265). (Rapport nr. 37/2020). NORCE Samfunn.
- Goodlad, J.I. (1979) *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. McGraw-Hill Inc.
- Havnes, A. (2021). Kunnskapsområdene i barnehagelærerutdanningen – en umulig modell? utfordringer ved faglig integrasjon og profesjonsretting. *Nordic Studies in Education*, 41(2), 111–129. <https://doi.org/10.23865/nse.v41.2356>
- Hogsnes, H.D. & Moser, T. (2014). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og sfo. *Nordisk barnehageforskning*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.625>
- Håberg, L.I.A. (2017) Barnesentrert pedagogikk i barnehagen. *Prismet forskning*, 68(3), 305–318. <https://doi.org/10.5617/pri.5861>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (FOR-2006-03-01-266). <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Veileder. Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>

- Kunnskapsdepartementet. (2018). Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbdc54b0497a8716ab2cbbb63/barnehagelærerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf>
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E. & Freyr, T. (2015). *Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole: En systematisk kunnskapsoversikt*. Kunnskapssenter for utdanning. <https://utdanningsforskning.no/contentassets/d66fcf1950f34b46a79a5fc647e40774/kunnskapssenter-overgangbarnehage-web.pdf>
- Ljunggren, B., Moen, K.H., Seland, M., Naper, L., Fagerholt, R.A., Leirset, E. & Gotvassli, K.Å. (2017). *Barnehagens rammeplan mellom styring og skjønn – en kunnskapsstatus om implementering og gjennomføring med videre anbefalinger* (Rapport nr. 2, 2017). DMMH. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/barnehagens-rammeplan-mellom-styring-og-skjonn.pdf>
- Lotsberg, D., Ludvigsen, K., Nordø, Å.D. & Homme, A. (2020). Barnehagestyrernes erfaring og arbeid med implementering av rammeplanen. I A. Homme, H. Danielsen & K. Ludvigsen (Red.). *Implementeringen av rammeplan for barnehagen. Underveisrapport fra prosjektet Evaluering av implementering av rammeplan for barnehagen* (s. 147–202) (Rapport nr. 37/2020). NORCE Samfunn.
- Ludvigsen, K. & Homme, A. (2020). Utformingen av rammeplanens mål og virkemidler. I A. Homme, H. Danielsen & K. Ludvigsen (Red.). *Implementeringen av rammeplan for barnehagen* (s. 27–57) (Rapport nr. 37/2020). NORCE Samfunn.
- Meld. St. 19 (2015–2016). *Tid for lek og læring — Bedre innhold i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>
- Meld. St. 6. (2019–2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV 1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pyle, A. & Alaca, B. (2018). Kindergarten children's perspectives on play and learning. *Early Child Development and Care*, 188(8), 1063–1075. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1245190>
- Prop. 67 L (2017–2018) *Endringer i barnehageloven mv. (minimumsnorm for brunnbemanning, plikt til å samarbeid om barnas overgang fra barnehage til skole og SFO mv.)* Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/b3c38791419a48d4a85527cb15111710/no/pdfs/prp201720180067000dddpdfs.pdf>
- Schneider, A.L. & Ingram, H. (1997). *Policy Design for Democracy*. Lawrence, KA: University Press of Kansas.
- Språkrådet og Universitetet i Bergen (2023). I *Bokmålsordboka. Om Overgang*. <https://ordbokene.no/bm,nn/search?q=overgang&scope=ei>
- Strand, G.M. (2022). *Overgangen til ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/contentassets/5d0f4d947b244cfe90be8e6d475ba1b4/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Velan, D. & Vorkapić, S.T. (2020). Contextual determinants of kindergarten culture as indicators of children's well-being during their transition and adaptation. *Economic*

*Research-Ekonomska Istraživanja*, 33(1), 1182–1193. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2019.1710230>

Winnicott, D.W. (2005). *Playing and reality*. Pelican Books. Hentet fra: <http://web.mit.edu/allanmc/www/winnicott1.pdf> (første gang publisert i 1971).

Winter, S. (2003). Implementation Perspectives: Status and Reconsideration. I B.G. Peters & J. Pierre (Red.). *Handbook of Public Administration* (s. 212–221). New York/London: Sage Publications.

Winter, S. (2012). Implementation. I B.G. Peters & J. Pierre (Red.). *The SAGE Handbook of Public Administration*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446200506>