



# Barnehageovertakelse – en svært realistisk praksis

**Olav B. Lysklett\* & Henrik Wien Berre Berger**

Dronning Mauds Minne høyskole for barnehagelærerutdanning, Norge

\*Korrespondanse: Olav B. Lysklett, e-post: obl@dmmh.no

## Sammendrag

Barnehagelærerutdanningen er en profesjonsutdanning der det legges stor vekt på praksis. Denne skal bidra til kontinuitet og progresjon i studiet, og til å skape sammenheng mellom teoretisk og praktisk kompetanse. Likevel mener nyutdannede barnehagelærere at gapet mellom utdanningen og barnehagedagen er stort.

Siden 2005 har Dronning Mauds Minne høyskole gjennomført en ukes barnehageovertakelse i tillegg til ordinær praksis. Denne studien har som mål å finne ut hvordan studentene erfarer en slik barnehageovertakelse. 79 studenter deltok i en spørreundersøkelse etter gjennomført barnehageovertakelse. Studentene vurderer barnehageovertakelse som realistisk og lærerik. De opplever at de ansatte i barnehagen gir dem stor frihet, og at de får et stort ansvar. Samarbeidet studentene har med hverandre og med barnehagene, fremheves også. Barnehageovertakelse kan dermed bidra til å gjøre studentene bedre rustet som profesjonsutøvere i barnehagen. At de får bedre tid til å forberede overtakelsen, og at den kan gjennomføres i god tid før eksamen, blir av studentene fremhevet som mulige forbedringer. Mer tid til refleksjoner over læringsutbytter, og gjerne med en lærer som veileder, kan og gjøre barnehageovertakelsen mer lærerik.

**Nøkkelord:** barnehagelærerutdanning; barnehageovertakelse; profesjonsutdanning; realistisk praksis

## Abstract

### Adoption of Early Childhood Education and Care Institutions – Authentic Practice

A profession is defined by the completion of specialized professional training, and in teacher training for Early Childhood Education and Care Institutions (ECEC), there is a strong emphasis on practical experience. This practical training aims to foster continuity, coherence, and progression in the student's journey towards becoming a proficient ECEC practitioner. However, newly qualified ECEC teachers often perceive a considerable gap between their formal education and the realities of daily life in ECEC settings.

Since 2005, Queen Maud University College has implemented ECEC adoption, in addition to regular practical training. This study explores student's experiences after one week of ECEC adoption. 79 students filled out a questionnaire. Students view ECEC adoption as an authentic and educational experience. Consequently, ECEC adoption plays a pivotal role in equipping students with the skills and knowledge required to excel as professionals in the ECEC sector.

Students suggest a few potential improvements. These include allocating more time for preparations and ensuring that ECEC adoption does not coincide closely with exams. Additionally, dedicating more time for reflection on learning outcomes, under the guidance of supervision, could enhance the value of ECEC adoption.

**Keywords:** *authentic experience; adoption of Early Childhood Education and Care institutions; Early Childhood Education and Care teacher training; professional training*

**Fagredaktør:** Margrethe Jernes

## Innledning

Dronning Mauds Minne høyskole (DMMH) har siden 2005 gjennomført *barnehageovertakelse* som et tillegg til ordinær praksis i andre klasse ved en av høyskolens ulike barnehagelærerutdanninger. Hvordan en slik barnehageovertakelse gjennomføres, og hvordan studentene erfarer den, er tema for denne artikkelen.

Et kjennetegn ved en profesjon er at yrkesutøverne har gjennomført en profesjonsutdanning, og flere av disse utdanningene er regulert blant annet gjennom nasjonale rammeplaner (Smeby, 2023). Profesjonslæring kan forstås som utvikling av kunnskaper, ferdigheter og holdninger innen et arbeidsfelt og en profesjon (Heggen, 2008). Profesjonslæring innebærer blant annet å knytte seg til verdier, kunnskaper og modeller for utøvelse av en profesjon og ha en spørrende holdning til egen profesjonsutøvelse (Eik et al., 2015). Dette gjelder også for barnehagelærerutdanningen (BLU), og i den nasjonale rammeplanen legges det stor vekt på praksis i barnehagen. Praksisen skal bidra til kontinuitet, sammenheng og progresjon. Studenten skal utvikle seg til å bli en profesjonsutøver med barnehagefaglig handlingskompetanse. I løpet av utdanningen skal det være 100 dagers praksis (Universitets- og høyskolerådet [UHR], 2018). Til tross for praksisens store plass i utdanningen mener nyutdannede barnehagelærere at gapet mellom utdanningen og barnehagehverdagen er så stort at overgangen for noen oppleves som et sjokk (Rambøll, 2016). Et slikt praksissjokk er for øvrig også beskrevet av nyutdannede lærere (Ramberg & Haugaløkken, 2013).

Ekspertgruppa som i 2018 kom med sin rapport *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag* så på hvordan en kunne styrke barnehagelærerne som profesjonsutøvere (Børhaug et al., 2018). De fant at dagens barnehagelærerutdanning først og fremst utdanner studenter til rollen som barnehagelærer, det vil si til arbeidet med og for barn. Det profesjonsfaglige arbeidet innebærer imidlertid både ledelse av barn, veiledning og ledelse av medarbeidere og et nært samarbeid med barnas foresatte. Barnehagelæreren vil møte situasjoner hvor hen må finne praktiske og pedagogiske løsninger der og da, som innebærer komplekse skjønnsvurderinger basert på faglige og etiske avveininger. Den relasjonelle kompleksiteten som ligger i denne rolleutøvelsen innebærer flere sett av rolleforventninger, og barnehagelæreren må balansere mellom tillit, innflytelse, deltakelse og støtte med tilstrekkelig kontroll og faglig autoritet. Derfor er det viktig at

studentene får ervervet seg kunnskap og ferdigheter i samarbeid, kommunikasjon og faglig ledelse av barnehagens hverdagsliv gjennom utdanningen (Børhaug et al., 2018).

Ved DMMH har både praksisveiledere og praksislærere viktige roller. Praksisveiledere er ansatte ved DMMH med veilederkompetanse og profesjonserfaring fra barnehagen, mens praksislærere er barnehagelærere i barnehagene hvor studentene har praksis. Praksislærerne frikjøpes for å veilede studentene mens de har praksis i barnehagene.

Den første barnehageovertakelsen ved DMMH fant sted mai 2005. På slutten av andre studieår ble en barnehage tatt over. I 2007 økte antallet til to barnehager, og med unntak av ett år under covid-19-pandemien har DMMH gjennomført barnehageovertakelse i over femten år på rad i disse to barnehagene. På grunn av stort antall studenter ved utdanningen i 2022 økte antall barnehager til fem. I den forbindelse ønsket vi å undersøke nærmere hvilke erfaringer studentene satt igjen med etter endt barnehageovertakelse.

Målet med barnehageovertakelsen har vært å gjøre utdanningen mer profesjonsnær. Studentene har hatt forberedelser både på campus og i barnehagene, før de har tatt over en barnehageavdeling i en hel uke. I denne uken har studentene fått ansvaret for det meste av den daglige virksomheten. Denne studien har følgende forskningsspørsmål:

*Hvordan opplever studenter forberedelsene til barnehageovertakelsen?*

*Hvordan erfarer studenter en ukes barnehageovertakelse og hva kan gjøre en slik barnehageovertakelse bedre?*

## **Teoretisk rammeverk og tidligere forskning**

I lærerutdanningen i Norge har skoleovertakelse, eller skoleadopsjon, lenge vært gjennomført. Selv om barnehagelærerutdanning og grunnskolelærerutdanning er forskjellig i både innhold og varighet, ønsker en i begge utdanningene å utvikle profesjonsfaglig kompetanse gjennom ulike former for praksis i barnehage eller skole. Studentene i begge utdanningene må forholde seg til den organisasjonen de er tenkt å fungere i etter endt utdanning. Siden barnehageovertakelse er nybrottsarbeid, blir det naturlig å hente teori fra lærerutdanningenes skoleovertakelser. Her er det gjort flere studier, og foruten disse danner Wengers læring i praksisfellesskapet (1998) og Biestas dimensjoner i formålet med utdanning (2020) det teoretiske rammeverket.

## **Erfaringer fra skoleovertakelse**

Forsøk på skoleovertakelse ble utført allerede på åttitallet (Ramberg & Haugaløkken, 2006), og siden tusenårsskiftet har det vært gjennomført ved noen norske utdanningsinstitusjoner. Det er også nylig blitt prøvd ut i noen europeiske land og i Sør-Amerika (Bach, 2019; Janssen & Wiedenhorn, 2021). Erfaringene fra skoleovertakelse er gode, og det fremheves at studentene får en realistisk praksiserfaring (Bach, 2019; Lauglo,

2003). Skoleovertakelse har vært en del av NTNUs partnerskapsmodell i flere år, og *Program for lærerutdanning* ved NTNU gjennomførte atten skoleovertakelser i løpet av en treårsperiode (2000–2003). Grundige forberedelser og lang planlegging var en av forklaringene som trekkes frem for en vellykket skoleovertakelse. Tid til refleksjon for studenten, gjerne sammen med en kvalifisert veileder, var også viktig (Haugaløkken & Ramberg, 2005).

Teoretisk er skoleovertakelse basert på eksperimentell læring og læring i praksisfellesskapet (Bach, 2019). I erfaringsbasert læring (Kolb, 1984; Korthagen & Kessels, 1999) skjer læringen i samspillet mellom erfaring og refleksjon. Dette er et konsept som er støttet av ulike sykliske modeller (Korthagen & Kessels, 1999). Profesjonell utvikling skjer ifølge disse modellene gjennom en kontinuerlig prosess av handling, refleksjon rundt handling, kunnskapsutvikling basert på refleksjonen og deretter justering av handling. Læring i praksisfellesskapet er beskrevet av Wenger (1998). Han beskriver tre dimensjoner som har til hensikt å koble praksis og fellesskap. Den første er *gjensidig engasjement*, hvor deltakerne går inn i fellesskapet med ulik kunnskap og kompetanse, og hvor individene engasjerer seg og forhandler om mening knyttet til handlingene. Den andre er *delt virksomhet*, hvor deltakerne har utviklet en praksis gjennom kollektive forhandlinger, felles interesse og ansvarlighet. Den tredje er *felles repertoar*, som omfatter praksisfellesskapets rutiner, symboler, begreper og måter å gjøre ting på. De tre dimensjonene virker sammen og er avhengige av hverandre. Ramberg og Haugaløkken (2013) har oversatt Wengers teori om læring i praksisfellesskap (1998) til lærerutdanning. Der beskriver de fire ulike komponenter som inngår: en meningskomponent, en praksiskomponent, en fellesskapskomponent og en identitetskomponent. Studenter oppfordres til å finne mening (1) i praktiske situasjoner ved å analysere situasjonen ved hjelp av begreper og teori fra utdanningsteori. Samtidig blir studentene oppfordret til å teste ut sine teoretiske antakelser gjennom praktiske erfaringer (2). Ved å plassere studentene i stabile grupper som har et felles sosialt og profesjonelt ansvar gjennom utdanningen, er hensikten å utvikle en fellesskapsfølelse (3). I disse gruppene kan studentene legge frem sine erfaringer og bidra til hverandres læring og profesjonelle utvikling. Studentene er også eksponert for en rekke utfordringer knyttet til lærerprofesjonen for at de skal etablere en identitet som fremtidige lærere. Den sosiale dimensjonen i læring er sterkt knyttet til det Wenger (1998) beskriver som læring i et praksisfellesskap. Nært samarbeid i gruppene om både teoretiske og praktiske dimensjoner vil skape mening og identitet (4) hos studentene. En forutsetning for læring er deltakelse og handling uttrykt gjennom erfaring og utvikling. Ved NTNU søkte en å få til dette gjennom programmet for skoleovertakelse (Ramberg & Haugaløkken, 2013). Vala og Sell (2020) studerte hvordan refleksjon og justering av handlinger og atferd i samspill med de andre i praksisfellesskapet bidro til studentenes profesjonelle utvikling. Forfatterne hevder at skal studenten utvikle seg profesjonelt i praksis, må praksislærer ha

nødvendig kunnskap og kompetanse til å støtte studenten, og samtidig ha evne til å lede praksisfellesskapets læringskultur.

Merket og Morud (2021) prøvde ut en modell de kaller *Skoleovertakelse 2.0* hvor lærerstudenter i sitt åttende semester tok over et klassetrinn i en uke. Dette gjorde de uten at veiledere var til stede, og etter at de hadde gjennomført regulær praksis i seks uker. Data ble samlet inn gjennom intervju av studenter og lærere, samt gjennom analyse av refleksjonsnotater fra studenter og veiledere etter endt skoleovertakelse. Studentene erfarte mer ansvar og frihet (uavhengighet), et tettere forhold til barna og en sterkere kobling mellom teori og praksis. Samtidig stilte studentene spørsmål om det å ivareta sårbare elever. Studentene kjente på et stort ansvar når de måtte ta egne beslutninger uten veileder til stede. Dette stilte høyere krav til beslutningsevne og uavhengighet, og de følte seg mer ansvarlige.

Skoleovertakelse er og brukt som didaktisk metode i praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfag (Brännström & Dyrnes, 2021). Studentene gjennomførte to dagers skoleovertakelse i andre (av fire) semester, og vurderingen er gjort på bakgrunn av 22 refleksjonslogger og to intervju. Hovedmålet med skoleovertakelsen var å gi lærerstudentene en mest mulig autentisk praksiserfaring. Skoleovertakelse kan bidra til å utvikle studentenes autonomi, endrings- og utviklingskompetanse, og skoleovertakelsen har til en viss grad bidratt til å forberede studentene til profesjonell yrkesutøvelse. Gjennom samarbeid med medstudenter får studentene prøvd ut rollen som autonom lærer uten en veileder til stede. Dette er en realistisk praksissituasjon som kan bidra til en bredere praksisforståelse og kompetanse. Refleksjon over egne handlinger og erfaringer fra klasserom og verksted sammen med medstudenter gir dem muligheter til å lære av hverandre, selv om kvaliteten på disse refleksjonene kunne blitt høyere med en erfaren lærer til stede (Brännström & Dyrnes, 2021).

### **Kvalifisering, sosialisering og subjektivering**

Formålet med utdanning kan ifølge Biesta (2020) deles i tre områder, eller dimensjoner: kvalifisering, sosialisering og subjektivering. Alle de tre dimensjonene er viktige på hver sin måte, samtidig som de påvirker hverandre og henger tett sammen. Kvalifiseringsdimensjonen i utdanning handler om å gjøre kunnskap og ferdigheter tilgjengelig. Denne dimensjonen utgjør en avgjørende begrunnelse for skolegang og studier. Hvordan kunnskaper og ferdigheter blir verdsatt i ulike sammenhenger, er avhengig av kultur, tradisjon og praksiser. Disse verdiene kan være enten eksplisitte eller implisitte. En snakker dermed også om en sosialiseringdimensjon. I tillegg til kvalifisering og sosialisering kan en også hevde at utdanning alltid påvirker individet, enten ved å forbedre eller begrense individets muligheter og evner. Denne dimensjonen kan kalles individualisering, men Biesta (2020) benevner den som subjektivering. Det er hendelser som oppstår her og nå og kan sies å være kvalifisert frihet. Ikke frihet til å gjøre hva en vil, men frihet til å gjøre vurderinger basert på kunnskap, erfaring og følelser (Biesta, 2020). Santana (2017, 2020) har diskutert disse tre dimensjonene i sammenheng med barnehagelærerutdanning. Studiet skal kvalifisere studenter til å jobbe som

barnehagelærere, og da må studentene tilegne seg kunnskaper og ferdigheter. Sosialisering er når studentene innlemmes i normene og verdiene som gjelder i det fellesskapet de er i og blir en del av. Subjektivisering er når den enkelte student står frem som et selvstendig individ og tar med seg kunnskap, følelser og handlinger inn i rollen som barnehagelærer. Dette kan en kalle yrkesmessig dannelse (Biesta, 2014), og er når den enkelte gjør individuelle og selvstendige valg, og ikke bare tilpasser seg omverdenen. I lærerutdanningen bør en etterstrebe en variasjon i situasjoner hvor studenter får mulighet til å gjøre pedagogiske vurderinger og mulighet til å utvikle god pedagogisk dømmekraft (Biesta, 2014). For å få til dette må studentene få anledning til å øve seg gjennom praktiske erfaringer, og ved å observere og studere andre.

## **Metode**

### **Forskningsdesign**

Materialet i studien er samlet inn ved hjelp av et spørreskjema som studentene fylte ut etter at de var ferdige med barnehageovertakelsen.

### **Barnehagene**

Valg av barnehager er strategisk, og barnehagene er plukket ut fordi de har tatt imot praksisstudenter i flere år. Tre av barnehagene har gjennomført barnehageovertakelse tidligere. Tre barnehager er private og to er kommunale. Barnehagene er lokalisert i ulike deler av Trondheim, og har fra 55 til 114 plasser. Det er bare storbarnsavdelingene som er tatt over. Disse varierte i størrelse fra 12 til 27 barn.

### **Forberedelser og gjennomføring av barnehageovertakelsen**

Barnehageovertakelsen er et arbeidskrav i andre studieår ved en av DMMHs barnehagelærerutdanningsprofiler. Selve arbeidskravet er deltakelse på en presentasjon i gruppe i etterkant av barnehageovertakelsen, og det vurderes til godkjent/ikke godkjent. Opplegget går over flere uker med forberedelser både på campus og i barnehagene, før selve barnehageovertakelsen. Overtakelsen ble gjennomført i månedsskiftet april/mai.

Studentene fikk først en generell informasjon på campus om barnehageovertakelsen, samt en kort presentasjon av tidligere studenters erfaringer. Deretter ble de delt inn i grupper fra tre til seks studenter avhengig av hvor stor barnegruppe de skulle overta. Minst en av studentene i hver gruppe hadde hatt praksis i uke 1–7 på den aktuelle avdelingen. Deretter fikk hver enkelt student utdelt et ark med spørsmål som de skulle reflektere over. Dette gjaldt hvilke forventninger de hadde til seg selv, til sine medstudenter, til de ansatte i barnehagen og til hva de skulle gjøre i barnehagene. I tillegg reflekterte de over hva de ønsket å få ut av barnehageovertakelsen, og hvilke utfordringer de så for seg. Gruppene satte seg deretter



sammen og diskuterte det de først hadde reflektert over individuelt. Studentene som hadde hatt praksis ved avdelingene som skulle tas over, informerte de andre i gruppa om hva som kjennetegnet barnehagen og den aktuelle avdelingen. De skulle også beskrive barnegruppa, hvordan avdelingen var organisert, omgivelsene og de ansatte på avdelingen. Etter lunsj gjennomførte gruppene et besøk på de avdelingene i barnehagene de skulle overta.

Dagen etter var gruppene samlet på campus, og de oppsummerte sine inntrykk fra barnehagebesøkene. Daglig leder i en av barnehagene hadde deretter et foredrag hvor barnehagens erfaringer fra tidligere barnehageovertakelser ble presentert. Barnehagens forventninger til studentene ble spesielt løftet frem. Gjennom dette foredraget fikk studentene en klar forståelse av hvilket ansvar de skulle få i barnehageovertakelsen. Studentene fikk også stille spørsmål. Forberedelsene på campus ble avsluttet i grupper hvor studentene diskuterte hvordan de skulle bruke forberedelsesuka i barnehagen.

I den påfølgende uka var gruppene til stede i barnehagene hvor de skulle gjøre seg kjent med barnegruppa, de ansatte og foreldrene samt barnehagens ulike rutiner og omgivelser. Studentene utarbeidet en vaktplan for overtakelsesuka og planla ukas innhold. Hver gruppe fikk besøk av en faglærer eller praksisveilederlærer fra DMMH hvor studentene kort presenterte hva de hadde forberedt seg på. De fikk også anledning til å stille spørsmål. På slutten av uka fikk studentene mer og mer ansvar, og på noen av avdelingene trakk de ansatte seg tilbake og lot studentene få prøveoverta avdelingen.

I overtakelsesuka hadde studentene ansvaret for all virksomhet på avdelingen. De fulgte barnehagens vanlige rutiner og tok imot barna på morgenen, gjennomførte alle måltider og ulike aktiviteter og avleverte barna til foreldrene på ettermiddagen. De ansatte var til stede i barnehagene, men ikke sammen med barna eller studentene. De hadde andre gjøremål, som for eksempel foreldresamtaler eller planlegging. I noen tilfeller var ansatte til stede under overlevering om morgenen. Spesialpedagogiske tiltak ble opprettholdt som normalt. I løpet av uka fikk studentene besøk av en lærer fra DMMH som snakket uformelt med dem, og i noen tilfeller var faglærer eller praksisveileder med på studentenes oppsummering av barnehageovertakelsen.

I uka etter barnehageovertakelsen var det satt av tid til at studentene skulle gjøre seg noen refleksjoner over hva de hadde erfart i overtakelsen. Hver enkelt gruppe hadde deretter et fremlegg på campus hvor de reflekterte over læringsutbyttene av barnehageovertakelsen særlig knyttet til ledelse, samarbeid (foreldresamarbeid, studentsamarbeid) og planlegging av pedagogisk arbeid.

## **Respondenter**

Studentene som hadde gjennomført barnehageovertakelsen, ble invitert til å svare på en spørreundersøkelse utarbeidet i programmet SurveyXact. Studentene fikk muntlig invitasjon i klasserommet og skriftlig invitasjon via høgskolens læringsplattform (itslearning). Ved å trykke på en link via læringsplattformen fikk studentene tilgang til spørreundersøkelsen.

Fire ulike klasser, to på hvert årskull (studiestart 2020 og 2021), var involvert og deltok på spørreundersøkelsen etter at gruppepresentasjonene på var gjennomført. Av 108 studenter svarte 79 på spørreundersøkelsen, 66 kvinner og 13 menn. Dette gir en svarprosent på 73. Våren 2022 svarte 48 av 60 studenter og våren 2023 svarte 31 av 48 studenter. Ikke alle svarte på alle spørsmålene, og svarprosenten varierer derfor noe.

### **Spørreskjema**

Spørreundersøkelsen var anonym og besto av seks ulike deler, og hadde fire åpne og åtte lukkede spørsmål (vedlegg 1). De lukkede spørsmålene hadde gjensidig utelukkende kategorier hvor studentene bare skulle sette ett kryss. Ved fire av de lukkede spørsmålene skulle studentene vurdere ulike utsagn og krysse av på en skala fra 1 til 5 hvor 1 var *svært uenig* og 5 var *svært enig*. Flere av utsagnene som studentene skulle vurdere inneholdt relative begrep som: veldig, godt, skummelt, stor og så videre. Dette var gjort for å få studentene til å ta klar stilling til utsagnene slik at det ble lettere for dem å vurdere om de var enige eller uenige i utsagnene. Bare spørsmål som belyser forskningsspørsmålene i denne artikkelen, er analysert.

### **Analyse og etterarbeid**

Data fra SurveyXact ble overført til SPSS (versjon 28). Dataene fra de to kullene ble slått sammen siden prosedyrer, gjennomføring og etterarbeid var tilnærmet likt. I resultatdelen er den femdelte skalaen (svært uenig–svært enig) gjort om til en tredelt skala (uenig, nøytral, enig) fordi vi ønsker å gi en mer oversiktlig fremstilling. For å studere studentenes svar på de åpne spørsmålene ble det gjort en tematisk analyse, det vil si en form for analyse som ikke er bundet til et bestemt teoretisk rammeverk. I en slik analyse kan en blant annet analysere meningsproduksjon (Eggebo, 2020). To personer gikk gjennom svarene og kodet svarene hver for seg. Deretter gikk vi gjennom begge kodingene og fant aktuelle tema som vi mente oppsummerte studentenes svar. Deretter diskuterte vi innholdet i hvert enkelt tema. Sammen ble vi da enige om hva som var de temaene vi vil presentere i resultatene. Ulike sitat som belyste de ulike temaene, ble plukket ut. Dette kan sees på som en kollektiv kvalitativ analyseprosess slik den er beskrevet av Eggebo (2020).

### **Gyldighet, forskerrollen og etikk**

Når en velger spørreskjema som metode, får en høy standardiseringsgrad, men lav grad av nærhet til respondentene (Ringdal, 2018). En vil dermed kunne stille de samme spørsmålene til et stort antall respondenter, og en forsøker da å eliminere tilfeldige målefeil, slik at en får pålitelige data. Det ble også benyttet et elektronisk spørreskjema, og svarene ble overført til et statistikkprogram. Dette styrker studiens reliabilitet. Ved bruk av spørreskjema er det imidlertid vanskelig å være i dialog med respondentene. Spørreskjemaet hadde både lukkede og åpne spørsmål, og i de åpne spørsmålene kunne studentene skrive det de ville. Dermed fikk vi mer nyansert informasjon enn om vi bare hadde hatt lukkede spørsmål.



Spørsmålene som ble stilt i spørreskjemaet, handlet om forberedelsene til og gjennomføring av barnehageovertakelsen, og kan dermed gi svar på forskningsspørsmålene. Dette, samt de åpne spørsmålene, styrker studiens validitet (Ringdal, 2018). Svarandelen i studien var 73 prosent, og en kan da si at utvalget representerer populasjonen.

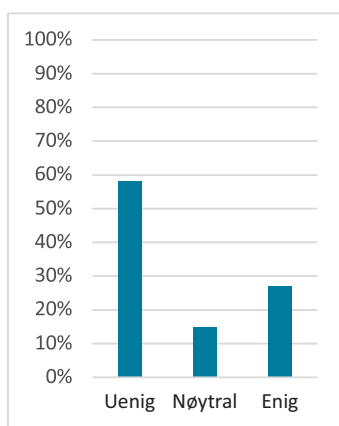
De som var ansvarlige for å gjennomføre undersøkelsen, var begge faglærere i den ene av klassene som deltok i undersøkelsen. En av disse to er og forfatter av denne artikkelen, og underviste i det aktuelle emnet. Vedkommende har dermed en nærhet til halvparten av respondentene. Det ble ikke samlet personopplysninger, og respondentene var av den grunn ikke gjenkjennelige for den aktuelle faglæreren.

Studien var meldt til NSD (nå Sikt, ref.nr. 167044). Studentene som svarte på spørreundersøkelsen, undertegnet på et samtykkeskjema som ble levert inn. De som samtykket, kunne deretter fylle ut skjemaet digitalt. Det var ingen individuell vurdering av studentene knyttet til barnehageovertakelsen, det var derimot en presentasjon i gruppe, og deltakelse på dette fremlegget var et arbeidskrav som måtte godkjennes. Det var dermed ingen kobling mellom deltakelse i spørreundersøkelsen og vurdering av arbeidskravet.

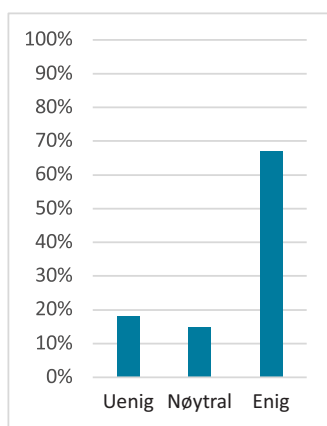
## Resultat

Svarene fra spørreundersøkelsen blir presentert i fire ulike deler. Først tar vi for oss forberedelsene på campus, deretter forberedelsene i barnehagen. Gjennomføringen av barnehageovertakelsen er det knyttet flest spørsmål til, og dette blir behandlet etter forberedelsene. Til slutt blir svarene på de åpne spørsmålene presentert.

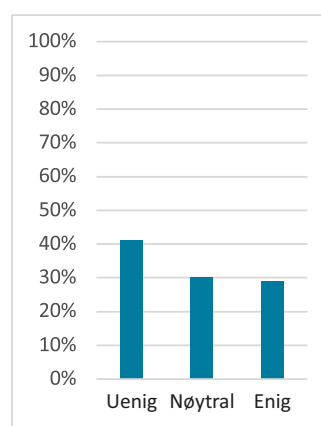
### Forberedelsene på campus



Figur 1a. Informasjonen jeg fikk før vi startet forberedelsene før påske var mangelfull.



Figur 1b. Forberedelsene vi gjorde på campus før påske var av stor verdi.



Figur 1c. Jeg kunne tenke meg mer tid til forberedelser på campus.

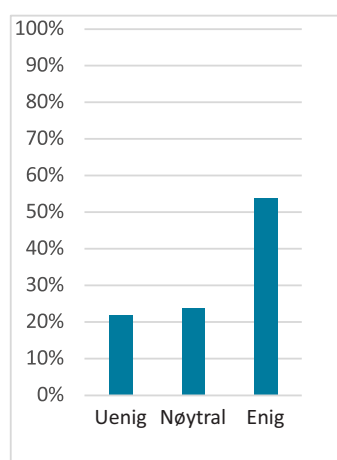
Figur 1. Studentrespons på utsagn knyttet til forberedelsene til barnehageovertakelsen på campus. Resultatene er vist som prosentandel av besvarelsene ( $n = 79$ ).

Informasjonen som ble gitt før forberedelsene startet, var for litt over halvparten av studentene ikke mangelfull, men nesten 30 prosent av studentene var enige i at informasjonen var for dårlig. Når det gjelder forberedelsene som ble gjort på campus, var nesten 70 prosent av studentene enige i at disse var av stor verdi.

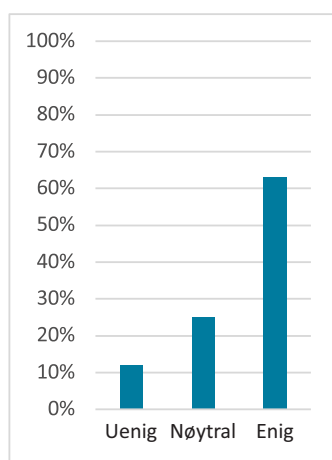
Studentenes vurderinger av utsagnet «Jeg kunne tenke meg mer tid til forberedelser på campus» spriker en god del. Litt over 40 prosent er uenige i utsagnet og synes dermed at de hadde nok tid. 30 prosent var nøytrale, og litt under 30 prosent var enige i utsagnet.

## Forberedelser i barnehagen

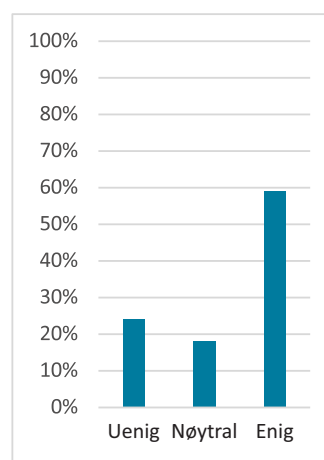
Forberedelsene i barnehagen var viktig for studentene, og 95 prosent av studentene var enige i utsagnet «Den uka vi var i barnehagen for å gjøre oss kjent var veldig viktig».



Figur 2a. Gjennom de fire dagene vi var i barnehagen før overtakelsen fikk vi nok tid til å planlegge.



Figur 2b. Da vi startet selve overtakelsen mandag følte jeg meg godt forberedt.



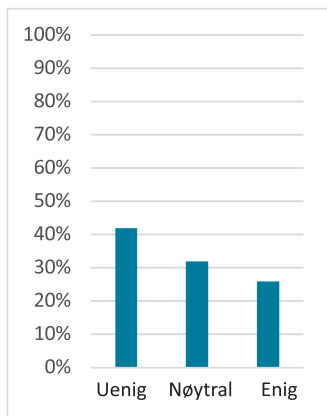
Figur 2c. Jeg kunne tenke meg mer tid til forberedelser i barnehagen.

Figur 2. Studentrespons på utsagn knyttet til forberedelsene til barnehageovertakelsen i barnehagen. Resultatene er vist som prosentandel av besvarelsene ( $n = 79$ ).

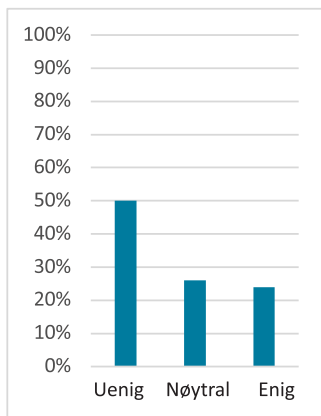
Litt over 50 prosent av studentene var enige i at de fikk nok tid til å planlegge i løpet av de fire dagene de var i barnehagen før overtakelsen, mens litt over 20 prosent var uenige. Da studentene startet overtakelsen mandag, var litt over 60 prosent av studentene enige i at de følte seg godt forberedt, mens noe over 10 prosent var uenige. Samtidig var nesten 60 prosent enige i utsagnet «Jeg kunne tenke meg mer tid til forberedelser i barnehagen». Litt over 20 prosent var derimot uenige i dette utsagnet. Studentenes vurdering av de siste to utsagnene står i kontrast til hverandre.

## Gjennomføring av barnehageovertakelsen

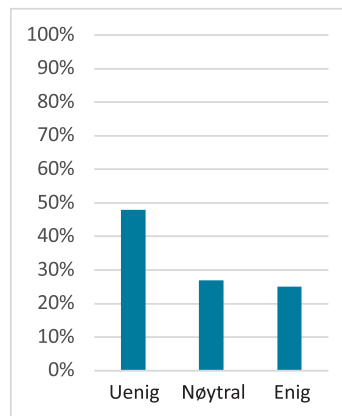
Flere av utsagnene studentene skulle vurdere, handlet om selve barnehageovertakelsen. 95 prosent av dem var enige i utsagnet «De ansatte i barnehagen ga oss stor frihet». Like mange var også enige i utsagnet «Jeg fikk god kontakt med barna».



Figur 3a. Det var slitsomt å være så lenge i barnehagen hver dag.



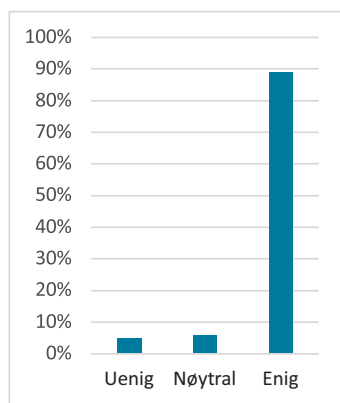
Figur 3b. Det var skummelt å ha så mye ansvar.



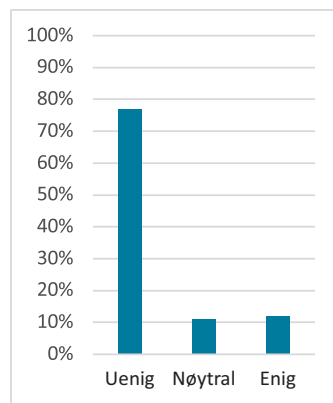
Figur 3c. Det var vanskelig å ha god kontakt med foreldrene.

Figur 3. Studentrespons på utsagn knyttet til gjennomføringen av barnehageovertakelsen. Resultatene er vist som prosentandel av besvarelsene (n = 79).

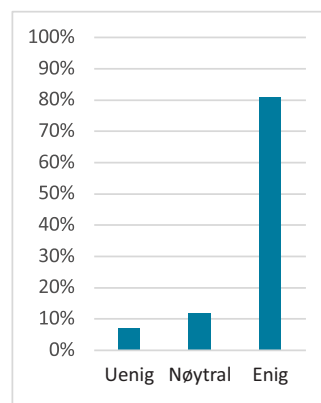
Studentene skulle ha ansvaret for avdelingen i hele barnehagens åpningstid, og for noen betydde dette lange dager. Omtrent en fjerdedel av studentene var enige i utsagnet «Det var slitsomt å være så lenge i barnehagen hver dag», mens for litt over 40 prosent av studentene var dette greit. Halvparten av studenten synes ikke at det var skummelt å ha så mye ansvar, mens litt over 25 prosent av dem var enige i utsagnet «Det var skummelt å ha så mye ansvar». Studentene måtte også forholde seg til foreldrene til barna på avdelingene, og nesten halvparten av studentene synes ikke det var vanskelig å ha god kontakt med foreldrene. 25 prosent av studenten mente derimot at det var vanskelig.



Figur 4a. Gruppen min samarbeidet godt.



Figur 4b. Å arbeide så tett med medstudenter var utfordrende.



Figur 4c. Det var enkelt å samarbeide med de ansatte i barnehagen.

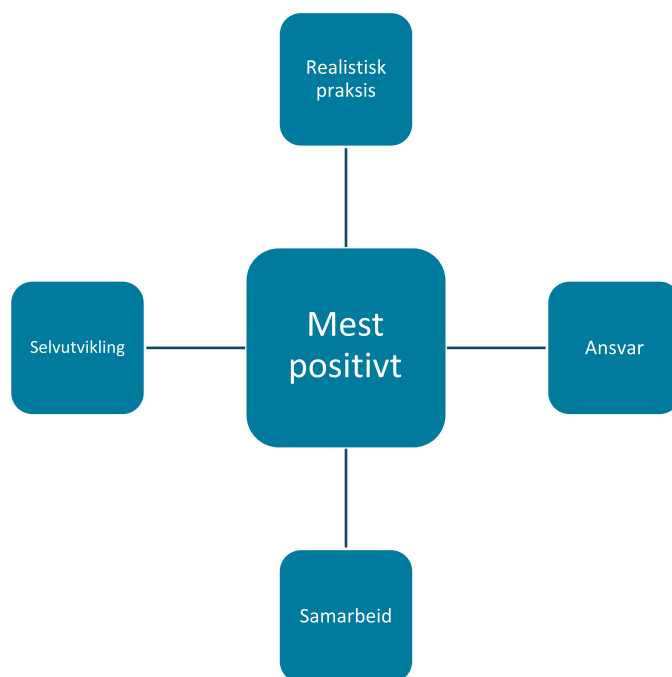
Figur 4. Studentrespons på utsagn knyttet til samarbeid i gjennomføringen av barnehageovertakelsen. Resultatene er vist som prosentandel av besvarelsene (n = 79).

Gjennom hele barnehageovertakelsen måtte studentene samarbeide tett seg imellom samtidig som de forholdt seg til de ansatte i barnehagen. De fikk dermed øvd seg godt på samarbeid. Nesten 90 prosent av dem var enige i utsagnet «Gruppen min samarbeidet godt», og nesten 80 prosent av dem var uenige i utsagnet «Å samarbeide så tett med medstudenter

var utfordrende». En kan dermed si at de aller fleste studentene samarbeidet godt seg imellom. 80 prosent av dem synes også at de samarbeidet godt med de ansatte i barnehagen.

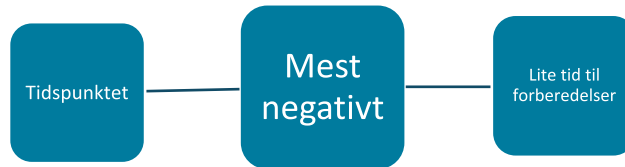
### Analyse av svarene på de åpne spørsmålene

Studentene ble også spurt om hva som var det mest positive og det mest negative med barnehageovertakelsen, samt hva som kunne gjøre barnehageovertakelsen bedre. Her kunne de komme med egne kommentarer, og disse kommentarene er analysert og blir fremstilt her.



Figur 5. Oppsummering av studentenes svar på spørsmålet «Kan du kort gjøre rede for hva du mener som var det mest positive med barnehageovertakelsen?»

Studentene var generelt sett meget positive, og det som gikk igjen hyppigst, var at barnehageovertakelsen var en svært realistisk praksis. Utsagn som: «En utrolig virkelighetsnær praksis», «Fikk kjent mer på rollen som barnehagelærer» og «Fint å få kjenne på den reelle hverdagen» er eksempler på dette. Et annet tema som mange studenter fremhevet som positivt, var ansvaret de fikk under barnehageovertakelsen. «At en fikk prøve seg på egen hånd», «Mye ansvar, mer reelt ansvar» og «De ansatte trakk seg tilbake og stolte på oss» er utsagn som viser hvordan studentene både fikk ansvar og kjente på ansvaret. Samarbeid ble også fremhevet som positivt av studentene, både samarbeid mellom studentene og samarbeid med foreldrene. Utsagn som: «Å jobbe sammen som et helt nytt team», «Vi måtte planlegge og kommuniserer godt oss imellom» og «Du får virkelig prøvd deg på foreldresamarbeid» viser hvordan studentene fikk positive erfaringer innen samarbeid gjennom barnehageovertakelsen. Også selvutvikling ble fremhevet som positivt. «Blir kjent med seg selv på en ny måte», «Ser hva jeg kan utfordre meg på» og «Mestringsfølelsen av å stå på egne ben» er utsagn som viser hvilke positive erfaringer studentene har gjort seg under barnehageovertakelsen.



Figur 6. Oppsummering av studentenes svar på spørsmålet «Kan du kort gjøre rede for hva du mener som var det mest negative med barnehageovertakelsen?»

Da studentene gjorde rede for hva de mente var det mest negative med barnehageovertakelsen, var det to forhold som gikk igjen. Det ene var tidspunktet for selve barnehageovertakelsen, og det andre var tiden de hadde til rådighet til forberedelser. Mange studenter rapporterte at det mest negative var at de var midt i en hektisk periode, og at det nærmet seg eksamen. Utsagn som «At barnehageovertakelsen kom veldig tett opp mot eksamensperioden» og «tidspunktet var ikke helt heldig» er eksempler på dette. At studentene følte de hadde lite tid til forberedelser, ble også trukket frem som negativt. Flere av studentene følte at de ikke fikk etablert gode nok relasjoner til barna før selve overtakelsen startet. Utsagn som «Det var stressende å ha kun fire dager til å bli kjent med rutiner og barna», «Det var vanskelig å få barna trygg på deg på fire dager» og «for kort tid til å inngå i en relasjon med alle barna» viser at studentene synes det var negativt å ha lite tid til å bli kjent med barna og barnehagen.



Figur 7. Oppsummering av studentenes svar på spørsmålet «Har du kommentarer til hvordan vi kan gjøre barnehageovertakelsen bedre?»

For å la studentene komme med forslag til forbedringer til barnehageovertakelsene ba vi dem skrive ned tre korte stikkord eller setninger basert på sine erfaringer. De to forholdene som studentene trakk frem som mest negativt, finner vi igjen her. Både tidspunktet for barnehageovertakelsen og begrenset tid til forberedelser i barnehagen trekkes frem,

og utsagnene er lik de som beskrev hva som var mest negativt: «Legg den til et bedre tidspunkt» og «Ha bedre tid til å danne relasjoner med barna» er eksempler på dette. Flere studenter kom også med utsagn som omhandlet informasjon: «Få informasjon om overtakelsen tidligere» og «Gi bedre informasjon i forkant slik at man er forberedt på hvor mye jobb det blir» viser at studentene ønsket seg mer informasjon på forhånd. Noen studenter mente også at barnehagene og kunne fått bedre informasjon: «Mer info til barnehagene» og «Tydeligere kommunikasjon med de ansatte i barnehagen» er utsagn som viser dette. En del studenter rapporterte at de ikke hadde noen forslag til forbedringer: «Alt fungerte bra», «Jeg har ingen forslag» og «Fortsett med overtakelse».

## Diskusjon

Resultatene fra spørreundersøkelsen viste at studentene mener det er viktig å gi dem god informasjon tidlig, og at to dager med forberedelser på campus kan være nok. Forberedelsene i barnehagen blir av så godt som alle studentene verdsatt høyt. Selv om over halvparten var enige i at de fikk nok tid til planlegging og at de følte seg godt forberedt, kunne mange ha tenkt seg mer tid til forberedelser i barnehagen. Dette er også et av forholdene studentene trekker frem som en mulig forbedring. Studentene sier at det mest positive med barnehageovertakelsen var at dette var svært realistisk praksis. Studentene opplevde at de fikk god kontakt med barna og at de ansatte i barnehagen ga dem stor frihet. Ansvaret de fikk, ble og sett på som positivt. Samarbeid studentene imellom, samt samarbeid med de ansatte og foreldre, fungerte godt og blir også trukket frem som positivt.

### Nok tid til forberedelser?

Forberedelsene til barnehageovertakelsen starter på campus, og selv om de fleste tillegger disse forberedelsene stor verdi, er studentene delt i vurderingene av utsagnet «Jeg kunne tenke meg mer tid til forberedelser på campus». Dette kan tyde på at to dager er nok. Studentene får her begynt med å planlegge, og reflekterer rundt forventninger til seg selv, de andre i gruppa og hva de ønsker å få ut av barnehageovertakelsen. Her starter studentene utviklingen av en fellesskapskomponent (beskrevet av Haugaløkken & Ramberg, 2013), og de går inn i praksisfellesskapet med gjensidig engasjement for å utvikle en felles praksis gjennom kollektive forhandlinger, felles interesse og ansvarlighet (Wenger, 1998). En kan også si at dette er starten på sosialiseringen som Biesta (2020) beskriver som en av dimensjonene ved utdanning. Refleksjonene som her gjøres, er også starten på den sykliske prosessen i eksperimentell læring (Korthagen & Kessels, 1999). Underveis i forberedelsene til barnehageovertakelsen, under selve overtakelsen og etter overtakelsen, vil studentene gjenta disse refleksjonsprosessene.



Grundige forberedelser og lang planlegging er en av forutsetningene for en vellykket skoleovertakelse (Ramberg & Haugaløkken, 2006), og lærerstudentene har ofte hatt praksis i klassene som de skal overta. Flere av barnehagelærerstudentene hadde praksis på avdelingene som skulle overtas, og disse studentene fikk viktige roller i forberedelsene. De skulle orientere de andre studentene på gruppa om barna på avdelingen og om barnehagen. Flere av studentene følte at de hadde lite tid til forberedelser, og dette ble også trukket frem som negativt. De fire dagene studentene hadde til forberedelser i barnehagene, er kanskje i minste laget. Studentenes vurdering av de to utsagnene «Da vi startet selve overtakelsen mandag følte jeg meg godt forberedt» og «Jeg kunne tenke meg mer tid til forberedelser i barnehagen» kan tyde på dette. Utsagnene var relativt ulike, men studentenes vurderinger av de to utsagnene var derimot veldig like. Litt over 60 prosent følte seg godt forberedt, mens nesten 60 prosent kunne tenke seg mer tid til forberedelser i barnehagen. Dette kan tyde på at selv om mange av dem følte seg godt forberedt, hadde det vært ønskelig å ha mer tid til forberedelser. Dette hadde gjort det lettere å gjøre jobben på den måten de ønsket. En del trekker frem at de ønsker mer tid til å bygge nødvendige relasjoner til barna for å kunne gi god nok omsorgskvalitet. Slike tanker vitner om at studentene allerede her viser profesjonsforståelse og identitet i egen yrkesrolle, og at de har evne til å ta faglige, reflekterte valg (subjektivering, jf. Biesta, 2020). Slik vi tolker det, handler en del av svarene også om et ønske om å minimere risiko for å «feile» og redusere usikkerhet på om de mestrer oppgaven. Andre deler av svarene tyder på at noe av det som skaper følelsen av læring, økt mestringstro og økt profesjonsforståelse, nettopp er knyttet til erfaringene med å håndtere denne risikoen og usikkerheten, selv om dette også er sterkt påvirket av opplevelsen av å få forberede seg godt nok til overtakelsen (Bach, 2019). I løpet av forberedelsesuka skulle studentene også gjøre seg kjent med de normer, verdier eller det felles repertoar (Wenger, 1998) som var på de ulike avdelingene, og denne sosialiseringen (Biesta, 2020) kan ta tid siden noe av dette kan være taus kunnskap. Dette kan være en medvirkende årsak til at flere av studentene sier at de kunne tenke seg mer tid til forberedelser.

### **Stort ansvar og mange utfordringer**

Halvparten av studentene synes ikke det var skummelt å ha så mye ansvar, mens omtrent en fjerdedel synes det var skummelt, så her er meningene noe delt. Men ansvaret studentene kjente på, ble trukket frem som noe av det mest positive med barnehageovertakelsen, og det kan nok knyttes til det studentene fremhever som realistisk praksis. Det er naturlig at studentene fremhever dette siden de som barnehagelærere skal ha ansvar for andres barn, og det å kjenne på ansvaret slik studentene gjør i barnehageovertakelsen, er virkelighetsnær praksis. Lærerstudenter som gjennomfører skoleovertakelse, kjenner også på ansvaret. Både Merket og Morud (2021) og Brännström og Dyrnes (2021) gjennomførte skoleovertakelse uten at veileder eller lærer var til stede, og studentene følte seg ansvarliggjort. Ansvaret førte til at det ble stilt høyere krav til beslutningsevne og uavhengighet (Merket & Morud, 2021).

Samarbeid blir også trukket frem som positivt. Både samarbeid studentene imellom og samarbeid med de ansatte og foreldre, fungerte godt. Relasjonell kompetanse og ferdigheter i samarbeid, kommunikasjon og faglig ledelse av barnehagens hverdagsliv blir av Børhaug et al. (2018) fremhevet som kompetanser barnehagelærerstudenter bør erverve seg gjennom utdanningen. Gjennom overtakelsen får studentene erfaringer med å samarbeide i team og lede det pedagogiske arbeidet i barnehagen, og dette er gode eksempler på sosialisering og subjektivisering (Biesta, 2020). Slik læring gjennom sosial praksis er viktig for studenters profesjonelle utvikling (Wenger, 1998) og gjennom teamarbeid får studentene trening i dialog og kommunikasjon. Både gjennom forberedelsene til barnehageovertakelse og i selve overtakelsesuka må studentene etablere et slags praksisfellesskap. Her får de erfaring med alle de tre dimensjonene som Wenger (1998) beskriver (gjensidig engasjement, delt virksomhet og felles repertoar), og dette krever stor grad av kommunikasjon og samarbeid. Erfaringene de gjør seg med å skape et eget praksisfellesskap gjennom forberedelser og gjennomføring av barnehageovertakelsen, skaper mening og identitet hos studentene. Nært samarbeid i studentgrupper om teoretiske og praktiske dimensjoner trekkes også frem av Ramberg og Haugaløkken (2013) som noe som skaper mening og identitet hos lærerstudenter. En slik identitets- og meningsskaping kan en også se som en subjektivisering (Biesta, 2020; Santana, 2017, 2020). Studentene får kjenne på det å stå i rollen som barnehagelærer sammen med andre. De må ta individuelle valg basert på kunnskap, følelser og erfaringer i de situasjonene de står i, og dette bidrar til yrkesmessig danning (Biesta, 2014).

Selv om de fleste studentene er positive til barnehageovertakelsen, er det også noen som opplever utfordringer. Omtrent hver fjerde student var enig i utsagnene «Det var skummelt å ha så mye ansvar» og «Det var vanskelig å ha god kontakt med foreldrene». Dette viser at det er et stort spenn i erfaringene. Og hva det er som gjør at noen studenter opplever mestring og at andre strever, er et viktig spørsmål. Lite tid til forberedelser er tidligere nevnt som et av de mest negative forhold ved barnehageovertakelsen, og relasjonene til barna blir særlig nevnt i denne sammenhengen. Noen av studentene sier at det var vanskelig å gjøre barna trygge på seg og etablere et godt forhold til barna på fire dager. Det å kjenne på en slik usikkerhet er ingen god følelse, og selv om vi tidligere har hevdet at dette kan bidra til økt profesjonsforståelse, kan en slik følelse i verste fall skape tvil om yrkesvalget hos studentene. Det er likevel nødvendig å påpeke at så kortvarige relasjoner til barn som noen av studentene har i barnehageovertakelsen, ikke er virkeligheten i yrket som barnehagelærer. Der er det som oftest snakk om mer langvarige relasjoner mellom barn og voksne. Tar vi barneperspektivet, kan det også være utfordrende for barna at det kommer så mange nye voksne inn på avdelingen samtidig som de ansatte som vanligvis er der, trekker seg tilbake og forsvinner. Dette må en ta på alvor. Skal vi fortsette med barnehageovertakelse, er det viktig å fokusere på barnas trygghet og kanskje bruke mere tid på forberedelser i barnehagene. Bruker en mer tid til forberedelser i barnehagene, vil kanskje flere studenter oppleve at de får god kontakt med foreldrene også.

## Profesjonslæring og etterarbeid

Profesjonslæring er utvikling av kunnskaper, ferdigheter og holdninger innen et arbeidsfelt og en profesjon (Heggen, 2008). For å få til dette må en sørge for at studenter får mulighet til å oppleve situasjoner som er realistiske, hvor de får knyttet seg til verdier, kunnskaper og modeller for utøvelse av en profesjon (Eik et al., 2015). Studenten skal i løpet av barnehagelærerutdanningen utvikle seg til å bli en profesjonsutøver med barnehagefaglig handlingskompetanse (UHR, 2018). Følelsen av ansvar og gode samarbeidssituasjoner er tidligere nevnt som faktorer som bidrar til at barnehageovertakelse er en læringsarena hvor studentene får knyttet seg til verdier og kunnskaper i barnehagelærerprofesjonen og de fremhever barnehageovertakelsen som realistisk praksis. Barnehageovertakelsen er dermed et godt eksempel på en praksisform hvor studenter får mulighet til å gjøre vurderinger og utvikle pedagogisk dømmekraft (Biesta, 2014). Dette samsvarer også med funn fra tidlige rapporter om skoleovertakelse (Lauglo, 2003; Ramberg & Haugaløkken, 2006) og med nylige studier (Bach, 2019; Brännström & Dyrnes, 2021; Merket & Morud, 2021). Brännström og Dyrnes (2021) sier at målet med skoleovertakelsen var å gi studentene autentiske praksiserfaringer. Dette fremheves også av Bach (2019). Slike realistiske og autentiske praksiserfaringer kan bidra til å minske praksissjokket som Rambøll (2016) beskriver. Realistiske praksisopplevelser som barnehageovertakelse bør derfor bli en del av praksis i barnehagelærerutdanningen.

Vi har tidligere i diskusjonen vært inne på at studentene reflekterer over sine forventninger til seg selv og andre, og etter barnehageovertakelsen skulle de ha en presentasjon i gruppe på campus hvor de reflekterte over sine erfaringer. Her mener vi at vi har et forbedringspotensial. Vi tror at studentene ville hatt stor nytte av ytterligere refleksjoner i etterkant av barnehageovertakelsen. Her kunne de ha lagt frem sine erfaringer og reflektert rundt sine handlinger i samspill med de andre i praksisfellesskapet, og dette tror vi hadde bidratt til studentenes profesjonelle utvikling (Vala & Sell, 2020). Slike refleksjoner, gjerne sammen med en kvalifisert veileder, er trukket frem som viktige i tidlige studier av skoleovertakelse. Da kan en sikre studentene mulighet for refleksjon og en analytisk tilnærming til praksis (Haugaløkken & Ramberg, 2005). Også studentene ved praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag ga uttrykk for at læringsutbyttet kunne ha vært større om det hadde vært tilrettelagt for enda mer refleksjon i etterkant av skoleovertakelse (Brännström & Dyrnes, 2021). Refleksjon over egne handlinger og erfaringer sammen med medstudenter gir dem muligheter til å lære av hverandre. Brännström og Dyrnes (2021) hevder også at kvaliteten på disse refleksjonene kunne blitt høyere med en erfaren lærer eller faglærer til stede. Det tror vi vil gjelde for studentene etter barnehageovertakelse også.

Svarprosentene i spørreundersøkelsen var relativt høy, og en kan dermed si at vi har et representativt utvalg. Vi har tidligere nevnt at utvalget består av to ulike årskull med studenter. Det første kullet (studiestart 2020) var de som startet på et emnebasert barnehagelærerstudium med tverrfaglig vurdering. Dette gjorde at disse studentene hadde mange

arbeidskrav i ulike enkeltfag, og studentene opplevde at arbeidsbelastningen var høy i perioden da barnehageovertakelsen ble gjennomført. Flere av disse arbeidskravene var endret for det andre kullet, slik at arbeidsbelastningen var noe mindre. Dette kan ha påvirket svarene fra de to kullene noe.

Studien er relativt begrenset med totalt 79 respondenter fra en enkelt høyskole. Dette gjør at studien har sine begrensninger når det gjelder overføringsverdi til andre. Det er mange lokale forhold ved DMMH som også påvirker studentene, men spørreundersøkelsen ble gjennomført kort tid etter at barnehageovertakelsen var gjennomført. Dette ble gjort for å unngå at andre forhold enn barnehageovertakelsen skulle påvirke svarene. Barnehageovertakelsen har vært gjennomført ved DMMH i flere år og kan ses på som et lokalt utviklingsprosjekt. Men, vi mener at prosjektet, samt studentenes vurderinger, kan ha betydning også for andre institusjoner som tilbyr barnehagelærerutdanning.

## Konklusjon og videre forskning

Barnehageovertakelse er et nytt element i barnehagelærerutdanningen. Selv om DMMH har hatt gode erfaringer med barnehageovertakelse i flere år, er det først nå at tiltaket er beskrevet og undersøkt. Studentene som har svart på spørreundersøkelsen, vurderer barnehageovertakelse som realistisk og lærerikt. De opplever stor frihet fra de ansatte i barnehagene og føler de får et stort ansvar. Dette ansvaret blir vurdert som positivt, det samme gjelder samarbeidet studentene har med hverandre og med barnehagene. Studentene får være i rollen som barnehagelærer sammen med andre, og de må ta individuelle valg basert på kunnskap, følelser og erfaringer i de situasjonene de står i. Dette bidrar til yrkesmessig dannelse (Biesta, 2014). Barnehageovertakelse kan dermed bidra til å redusere praksissjokket og gjøre studentene bedre rustet til å starte som profesjonsutøvere i barnehagen etter endt utdanning.

Å gjennomføre barnehageovertakelsen på et annet tidspunkt og ha bedre tid til forberedelser blir av studentene fremhevet som en mulig forbedring. På bakgrunn av studier av skoleovertakelser i lærerutdanningen ser også vi behovet for dette. Det samme gjelder mer tid til refleksjoner over læringsutbytte i etterkant, og gjerne med en praksisveileder eller faglærer som veileder. Effekten av slike endringer av barnehageovertakelsen vil være et interessant forskningsområde.

Studentene som har gjennomført barnehageovertakelse, skal begynne på tredje studieår i barnehagelærerutdanningen, og i dette studieåret ligger emnet «Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid» (LSU). I LSU-emnet står utvikling av egen lederrolle sentralt, og emnet skal gi kompetanse til å reflektere over ulike profesjonsspørsmål. Hvordan erfaringene fra barnehageovertakelsen bidrar til læring og refleksjon i LSU-emnet, ville vært interessant å vite noe om, og kunne være gjenstand for videre forskning. Det samme gjelder hvordan studentene ser på barnehageovertakelsen i forhold til vanlig praksis.

## Forfatteromtaler

**Olav B. Lysklett** er dosent i fysisk aktivitet og helse ved DMMH. Han har over tyve års erfaring med utdanning av barnehagelærere og har skrevet to bøker og en rekke artikler.

**Henrik Wien Berre Berger** er stipendiat i pedagogikk ved DMMH og har lang erfaring som barnehagelærer. Han har både vært praksislærer i barnehagen og praksisveileder på høyskolen.

## Referanser

- Bach, A. (2019). School adoption by school–university partnerships – an example from Germany. *Journal of Education for Teaching*, 45(3), 306–321. <https://doi.org/10.1080/09589236.2019.1599510>
- Biesta, G. J. J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko* (A. Sjøbu, Overs.). Fagbokforlaget.
- Biesta, G. J. J. (2020). Risking ourselves in education: Qualification, socialisation and subjectification revisited. *Educational Theory*, 70(1), 89–104. <https://doi.org/10.1111/edth.12411>
- Brännström, M. & Dyrnes, E. M. (2021). Skoleovertakelse som didaktisk metode i lærerutdanningen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 105(5), 495–505. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-05-07>
- Børhaug, K., Brennås, H. B., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., Moser, T., Mhystad, A., Steinnes, G. & Bøe, M. (2018). *Barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/barnehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv--et-kunnskapsgrunnlag/id2621274/>
- Eggebo, H. (2020). Kollektiv kvalitativ analyse. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 4(2), 106–122. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2020-02-03>
- Eik, L. T., Steinnes, G. S. & Ødegård, E. (2015). *Barnehagelæreres profesjonslæring: I barnehagens mulighetsrom*. Fagbokforlaget.
- Haugaløkken, O. K. & Ramberg, P. (2005). *NTNUs partnerskapsmodell – et samarbeid mellom skole og lærerutdanningsinstitusjon*. NTNU Program for lærerutdanning.
- Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 13–27). Universitetsforlaget.
- Janssen, M. & Wiedenhorn, T. (2021). The theory of practice architectures and the core practice approach as theoretical perspectives on school adoption. I *School adoption in teacher education. Increasing pre-service teachers' responsibility during practice*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830992639>

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Korthagen, F. A. J. & Kessels, J. P. A. M. (1999). Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. *Educational Researcher*, 28(4), 4–17. <https://doi.org/10.3102/0013189x028004004>
- Lauglo, H. (2003). *Skoleovertakelse som praksisform i lærerutdanningen*. NTNU Program for lærerutdanning.
- Merket, M. & Morud, E. B. (2021). School adoption 2.0 – A new practice model for teacher education at the Norwegian University of Science and Technology. I M. Janssen & T. Wiedenhorn (Red.), *School adoption in teacher education Increasing pre-service teachers' responsibility during practice*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830992639>
- Ramberg, P. & Haugaløkken, O. K. (2006). Skoleovertakelse – realistisk lærerutdanning i et samarbeidspreget partnerskap. I P. Nielsen (Red.), *Innovation og aflæring*. Føroya Læraraskúli.
- Ramberg, P. & Haugaløkken, O. K. (2013). Internationale Perspektiven: School adoption – realistic teacher education in the intercept between theory and practice. *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*, 60(1), 56–70. <https://doi.org/10.14220/mdge.2013.60.1.56>
- Rambøll. (2016). *Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere. En evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-av-veiledningsordningen-sluttrapport.pdf>
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Santana, M. O. (2020). «... det er på veien man utvikler seg som leder»: Om lederutvikling i barnehagelærerutdanningen. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 6, 130–142. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2241>
- Santana, M. O. (2017). *På vei mot en profesjonsnær barnehagelærerutdanning?* Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/pa-vei-mot-en-profesjonsnaer-barnehagelaererutdanning/115591>
- Smeby, J.-C. (2023). *Profesjonsutdanning*. <https://snl.no/profesjonsutdanning>
- Universitets- og høskolerådet. (2018). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning*. [https://www.uhr.no/\\_f/p1/i8dd41933-bff1-433c-a82c-2110165de29d/blu-nasjonale-retningslinjer-ferdig-godkjent.pdf](https://www.uhr.no/_f/p1/i8dd41933-bff1-433c-a82c-2110165de29d/blu-nasjonale-retningslinjer-ferdig-godkjent.pdf)
- Vala, H. Ø. & Sell, S. S. (2020). Partnerbarnehagens praksisfellesskap – læringskultur og barnehagelærerstudenters profesjonelle utvikling. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(1), 118–133. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2068>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>