



UiT Norges arktiske universitet

Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

«Å finne sin plass på ny»

En kvalitativ studie om overgangen mellom barne- og ungdomsskolen

Keiy Celorico Hansen

Masteroppgave i lærerutdanning 1.-7. trinn *Mai 2021*

LRU-3901 Profesjonsfag 1.-7. trinn

Sammendrag

I Norge ønsker myndighetene at skoleløpet fra 1.klasse og til elevene får vitnemål fra videregående skole, skal anses som, og oppleves som en helhet. Elevene må likevel gjennomgå opp til to overganger mellom opplæringssted, og den fra barne- til ungdomsskole er én av dem. Problemstillingen for mitt prosjekt lyder som følger: *Hvordan blir elevenes sosiale omstilling fra barne- til ungdomsskolen forberedt av barneskolen, ivaretatt av ungdomsskolen og opplevd av elevene?* Mitt mål med denne studien er å få et lite innblikk i hvordan overgangen mellom barne- og ungdomsskolen går for seg, med perspektivet fra både lærere og elever, med særlig fokus på det sosiale aspektet. Dette skal jeg gjøre ved å intervjuere lærere fra både barne- og ungdomsskolen som arbeider med denne overgangen, samt få innblikk i tankene til elever som har gått i 8.klasse siden høsten 2020 gjennom et spørreskjema.

Den komplekse problemstillingen min gir utspring til tre separate forskningsspørsmål som jeg skal ta utgangspunkt i når jeg drøfter resultatene. Produktet av studien min er økt kunnskap om hvordan overgangen fra barne- til ungdomsskolen blir gjennomført og opplevd av et utvalg elever.

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på et 5-årig studie ved UiT. Det har vært en lærerik reise som til tider har føltes uendelig lang, men som jeg nå føler har gått utrolig fort. Jeg tar med meg all den kunnskap og erfaring jeg har tilegnet meg gjennom studiet, og skal endelig ta fatt på læreryrket.

Jeg vil først og fremst takke min veileder Rachel Jakhelln ved Universitetet i Tromsø. Du har motivert meg hele veien, og aldri mistet troen på at jeg skulle komme i mål. Tydelige frister og gode tilbakemeldinger har vært nøkkelen for at jeg nå lykkes, og for det vil jeg si tusen takk.

Jeg vil også takke alle som har deltatt i studien. Takk til rektorene som har åpnet sine skoler for meg og mitt forskningsprosjekt. Takk til informantene som tok seg tid til å møte meg. Og takk til lærere og elever på 8.trinn som tok tid av sin skolehverdag til å bidra i studien min.

Til slutt må jeg takke min partner, Dag-Tore Nilsen, for å ha støttet og motivert meg gjennom hele studiet. Du har vært en stor inspirasjonskilde for meg.

Keiy Celorico Hansen

Tromsø, mai 2021

Innholdsfortegnelse

1	<i>Innledning</i>	1
1.1	Bakgrunn, formål og relevans for studien	1
1.2	Problemstilling, forskningsspørsmål og avgrensninger.....	3
1.3	Oppbygging av oppgaven	4
2	<i>Bakgrunnsdokumenter, teori og relatert forskning</i>	5
2.1	Lovverk, forskrifter og styringsdokumenter	5
2.1.1	Opplæringsloven.....	5
2.1.2	Stortingsmelding 22	6
2.1.3	Kommunale retningslinjer.....	7
2.2	Teorier og aktuell forskning	8
2.2.1	Psykososial utviklingsteori.....	8
2.2.2	Lærer – elev.....	10
2.2.3	Elev – elev	11
2.3	Annen empirisk forskning	12
2.3.1	Overgangen til ungdomstrinnet.....	12
2.3.2	Utfordringer i starten av ungdomsskolen.....	13
2.3.3	Livsmestring i skolen	13
3	<i>Metode</i>	15
3.1	Vitenskapsteoretisk tilnærming	16
3.2	Datainnsamlingsmetoder	17
3.2.1	Det kvalitative forskningsintervjuet.....	17
3.2.2	Spørreskjema.....	19
3.3	Metoder for analyse	21
3.3.1	Transkribering.....	21
3.3.2	Fenomenologisk analyse	21
3.4	Kvalitet i forskningsarbeidet	22
3.5	Forskningsetikk	23
3.6	Metodologisk drøfting	24
3.6.1	Intervju.....	24
3.6.2	Spørreskjema.....	24

4	<i>Beskrivelse av kontekst</i>	25
5	<i>Resultat</i>	26
5.1	Barneskolens forberedelser	26
5.2	Ungdomsskolens forberedelse og mottakelse	30
5.3	Fra 7.- til 8.klassing	34
5.4	Sammenfatning av resultatene	37
6	<i>Drøfting</i>	39
6.1	Lærer-elev-relasjonen	39
6.2	Relasjoner mellom elevene	41
6.3	Karakterer	42
6.4	Rutiner	43
6.5	Forventninger	44
6.6	Oppsummerende diskusjon	46
6.7	Konsekvenser av koronapandemien	47
7	<i>Avslutning</i>	48
	<i>Referanseliste</i>	49
	<i>Vedlegg 1: Informasjonsskriv</i>	51
	<i>Vedlegg 2: Intervjuguide - Lærer</i>	53
	<i>Vedlegg 3: Intervjuguide - Fagleder</i>	55
	<i>Vedlegg 4: Spørreskjema</i>	57
	<i>Vedlegg 5: Rutiner for overganger i opplæringsløpet</i>	61

1 Innledning

1.1 Bakgrunn, formål og relevans for studien

Etter barnehagen starter barna på den obligatoriske grunnskoleutdanningen, som i Norge har en varighet på ti år, med barneskolen fra 1.- til 7.-trinn og ungdomsskolen fra 8.- til 10.-trinn. Deretter følger den videregående opplæringen, som ikke er obligatorisk, men hvor alle elevene har rett til å få plass. Etter dette er veien videre for mange universitet og høyskole, alternativt lærlingeplass. Myndighetene ønsker at det er en klar sammenheng i elevenes skolegang, og at de 13 årene som utgjør grunnskolen og videregående opplæring ses på som en helhet. Gode overganger gjennom opplæringsløpet ses som viktig for å sikre elevenes faglige og sosiale utvikling (NOU 2010:7, 2010).

Overgangen som er fokus for denne studien, er definert som skillet mellom barne- og ungdomsskolen, og, for de fleste, diskontinuiteten i skolested, relasjoner og undervisningsmetoder som følger av dette (Coffey, 2013, s. 262). I Norge må ca. 2/3 av alle elever i grunnskoleopplæringen skifte skole som følge av overgangen til ungdomstrinn (NOU 2010:7). I overgangene mellom skoleslagene må elevene omstille seg til de ulike miljøer og forventninger som stilles, og det er i disse overgangene det kan oppstå utfordringer for både elever og lærere. Noen av utfordringene som er fremtredende handler om oppbrudd og etablering av relasjoner og mangel på akademiske ferdigheter og kunnskaper (LNU, 2017, s. 19, Munthe & Thuen, 2009, s. 573).

Det er naturlig at det oppstår utfordringer når elevene gjennomgår en omfattende endring i sin hverdag. Elevene skal gjøre seg kjent med nye fysiske omgivelser som skolebygg, uteområde og klasserom. De skal også skape nye relasjoner med medelever, lærere og andre ansatte som inngår i deres nye skolehverdag. Samtidig pågår en personlig endring hos hver enkelt, når eleven går fra å være barn til å bli ungdom.

Internasjonalt foreligger det en del forskning på temaet overgangen fra barne- til ungdomsskolen, og fenomenet beskrives ofte som et vendepunkt i elevenes utdanningsforløp. På linje med Strand (2020), har jeg funnet ut at det er gjort relativt lite forskning på overgangen til ungdomsskolen i norsk kontekst. Gro Strand har nylig skrevet en avhandling

basert på temaet overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen, og hennes forskning er den nyeste studien gjort i norsk kontekst. Gjennom denne masteroppgaven ønsker jeg å bidra til dette fagfeltet.

Formålet med denne studien er å undersøke hvordan overgangen fra barne- til ungdomsskolen blir gjennomført. Jeg ønsker å finne ut hvordan barneskolene forbereder elevene på overgangen, og hvordan ungdomsskolene tar dem imot. Overgangen innebærer dessuten en omfattende informasjonsdeling, som jeg også ønsker å undersøke nærmere. Sist, men ikke minst skal elevenes egne erfaringer om det å bli 8.-klassing få komme frem, med mål om å kaste lys over hvordan overgangen oppleves av elevene.

Den største grunnen til min interesse for dette temaet er først og fremst min kommende fremtid som lærer. Etter fem års lærerutdanning erfarer jeg at jeg vet lite om hvordan jeg kan bidra til å forberede elevene til ungdomsskolen på en god måte. For å kunne bidra til at elevene får en god overgang til ungdomsskolen, trenger vi å vite hva denne overgangen innebærer og hva som venter elevene på ungdomsskolen. Tidligere har jeg kun tenkt på at det å få karakterer er den største forandringen ved å begynne på ungdomsskolen, men etter å ha gått i gang med dette prosjektet har jeg oppdaget kompleksiteten i overgangen.

Siden jeg selv gikk på en grunnskole der 1.- til 10.-trinn var samlet på én skole, mangler jeg den erfaringen de fleste 12-13-åringer får i skillet mellom 7.- og 8.-klasse. Når jeg ser tilbake på egen skolegang var overgangen til ungdomsskolen sømløs. Jeg var i klasse med de samme elevene gjennom alle trinn, kontaktlærerne fulgte med så langt det gjorde seg gjøre, og skolebygg og nærmiljø var det samme. Det jeg husker best som markerte starten på ungdomsskolen, var et større og mer voksent klasserom med egne arbeidsstasjoner fremfor små pulter. Å være sammen med andre barn med aldersforskjell opp til ti år, tenker jeg tilbake på som både positivt og negativt. På bakgrunn av egen skolegang, er jeg derfor veldig nysgjerrig på hvordan det oppleves å skulle gjennomgå en omfattende overgang mellom 7.- og 8.-trinn.

Selv om jeg utdanner meg til å bli lærer for grunnskolens 1.-7.-trinn, er det likevel av betydning for meg å ha innsikt i hvilke utfordringer som venter når elevene begynner på ungdomsskolen. Den uvissheten jeg sitter med nå, gjør at jeg ser på det som problematisk å skulle ta ansvar for å forberede elever på en så omfattende overgang. Når jeg som lærer ikke vet hva som venter dem, hvilke forutsetninger har da elevene til å vite hva som venter dem?

1.2 Problemstilling, forskningsspørsmål og avgrensninger

Med utgangspunkt i studiens formål, er følgende problemstilling veiledende for mitt prosjekt:

Hvordan blir elevenes sosiale omstilling fra barne- til ungdomsskolen forberedt av barneskolen, ivaretatt av ungdomsskolen og opplevd av elevene?

Gjennom den komplekse problemstillingen ønsker jeg å inkludere perspektivet fra én barneskole og én ungdomsskole, samt et utvalg elever på 8. trinn som har erfart denne overgangen. For å besvare problemstillingen for studien min, vil jeg ta utgangspunkt i følgende tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan forberedes elevene på den sosiale omstillingen de skal gjennomgå fra barne- til ungdomsskolen?

Dette spørsmålet er rettet mot barneskolen, der jeg ønsker å finne ut hvordan lærerne forbereder elevene på å bli ungdomsskoleelever, med særlig vekt på det sosiale.

2. Hvilken informasjon om elevenes sosiale og faglige situasjon får ungdomsskolene fra barneskolen, og hvordan nyttiggjør de seg av disse?

Med dette forskningsspørsmålet ønsker jeg å finne ut hvilken informasjon som blir gitt til ungdomsskolen og elevenes sosiale og faglige situasjon, og hvordan de bruker informasjonen videre.

3. Hvordan opplever elevene overgangen til ungdomsskolen, og hvordan har deres sosiale situasjon eventuelt forandret seg i denne perioden?

Dette spørsmålet er rettet mot elevene, der jeg ønsker å få frem deres erfaringer om å gå fra å være 7.- til 8.klassing. Sosial situasjon er særlig vektlagt.

Jeg har i min studie valgt å hovedsakelig fokusere på sosiale aspekt ved overgangen til ungdomsskolen. For å gi et helhetlig bilde på hvordan overgangen gjennomføres og oppleves av elevene, har jeg likevel inkludert flere faktorer, i mindre grad.

Når jeg sammenligner egen studie med doktorgradsavhandlingen til Strand (2020), «*Hvordan gjennomføres og oppleves overgangen til ungdomstrinnet?*», finner jeg mange argumenter for avgrensning av egen oppgave. Hun valgte å inkludere sosiale, akademiske, emosjonelle og personlige hensyn som faktorer i sin drøfting. I sammenligning har jeg valgt å hovedsakelig sette søkelys på det sosiale aspektet ved overgangen til ungdomsskolen, med noen unntak. Strand har i tillegg inkludert perspektivene til både elever, foreldre og skoleledere. Én lærer, én fagleder og et utvalg elever har delt sine perspektiver med meg.

Avgrensningen i min studie skyldes i stor grad tidsperspektivet. I forhold til hva jeg har hatt anledning til, brukte Strand (2020) ett år på å samle data til sin studie. Hun hadde dermed tid og ressurser til å inkludere flere informanter, samt benytte seg av både observasjon, brev og intervju som metoder for datainnsamlingen. Jeg har hatt begrenset tid til å samle data til min studie, og opplevde ytterligere utfordringer i forbindelse med korona-pandemien som har pågått i samme tidsrom.

Jeg har med hensyn til tidsperspektiv, smittevern og tilgjengelighet hos skolene, valgt å begrense prosjektet mitt deretter. Sosial omstilling er valgt som hovedfokus for studien min da det gjennom utforskning av temaet ble tydelig for meg hvor stor påvirkning sosiale faktorer har på barn i alderen 12-13 år.

1.3 Oppbygging av oppgaven

I innledningen har jeg beskrevet bakgrunnen for prosjektet, og gjort rede for dets formål og relevans for meg som masterstudent i lærerutdanningen. Jeg har også lagt frem problemstillingen og forskningsspørsmålene som skal være drivere for mitt arbeid.

I kapittel 2 presenterer jeg det teoretiske grunnlaget jeg har valgt å støtte denne studien på. Jeg vil også inkludere bakgrunnsdokumenter og annen empirisk forskning som belyser overgangen til ungdomsskolen.

Deretter følger kapittel 3 der jeg skal redegjøre for de valgene jeg har tatt når det gjelder metoder for både datainnsamling og dataanalyse. De metodene jeg kommer til å belyse i henhold til datainnsamling er intervju og spørreskjema. Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming til min studie da jeg har hatt som mål å få fram stemmene til de ulike informantgruppene.

En beskrivelse av kontekst for studien min blir redegjort for i kapittel 4.

I kapittel 5 vil jeg presentere resultatene fra prosjektet. I dette kapitlet vil stemmene til informanter fra både barne- og ungdomsskolen komme frem, i tillegg til elever fra 8. trinn.

Med utgangspunkt i det teoretiske grunnlaget i kapittel 2, og resultatene jeg presenterer i kapittel 5, skal jeg i kapittel 6 diskutere resultatene opp mot teorigrunnlaget og besvare problemstillingen for studien min.

Til slutt vil jeg i kapittel 7 sammenfatte oppgaven min med en oppsummering, samt noen avsluttende tanker om temaet.

2 Bakgrunnsdokumenter, teori og relatert forskning

Det som følger har jeg valgt å inkludere da jeg mener det har relevans for prosjektet, og kan gi meg et grunnlag for analyse og drøfting relatert til problemstillingen.

2.1 Lovverk, forskrifter og styringsdokumenter

2.1.1 Opplæringsloven

Opplæringsloven er den overordnede loven som omhandler alle rettigheter og plikter som gjelder for opplæring og skolegang i Norge. Overganger i opplæringen er ikke et begrep som er særskilt nevnt i opplæringsloven, med det er deler av lovverket jeg ønsker å trekke inn for å støtte opp under studien min.

Kapittel 9A handler om elevene sitt skolemiljø. I §9A heter det at «*alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring*» (Kunnskapsdepartementet, 1998). Med et trygt og godt skolemiljø menes blant annet alle de mellommenneskelige

forholdene elevene opplever i skolen, inkludert det sosiale miljøet (Utdanningsdirektoratet, 2010).

I opplæringslovens første kapittel, under §1-3 *Tilpassa opplæring*, heter det at «*opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven (...)*»

(Kunnskapsdepartementet, 1998). Altså er en av rettighetene til elevene å få et opplæringstilbud som er tilpasset hver enkelt elevs evner og forutsetninger. For at dette kan skje legges det til grunn at lærerne har en viss kunnskap om nettopp elevenes evner og forutsetninger. Jeg ønsker å høre fra lærere på ungdomsskolen om den informasjonen de får fra barneskolen er tilstrekkelig for å innfri elevenes rettighet om tilpasset opplæring.

2.1.2 Stortingsmelding 22

Stortingsmelding 22, «*Motivasjon – Mestring – Muligheter*», kom i 2011 som et krav fra Kunnskapsdepartementet om å forbedre og fornye ungdomstrinnet. Selv om denne meldingen fokuserer på ungdomstrinnet og omfatter en del emner som ikke angår mitt prosjekt, finner jeg likevel konkrete områder som er aktuelle for meg å trekke inn i studien min.

I meldingen sies det at motivasjonen til elevene faller med alderen, og er lavest på 10.trinn (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s. 5). De tidlige tenårene kan være krevende for mange, og barna skal gjennomgå store forandringer på mange områder på kort tid. Én av disse store forandringene er å begynne på ungdomsskolen. Jeg velger å trekke frem kapittel 8 «*Gode overganger*». Som navnet på kapitlet tilsier, er tematikken direkte knyttet til mitt prosjekt.

Overgangen fra barnetrinn til ungdomstrinn kan innebære større og mindre endringer i elevenes liv. For elevene kan det på den ene siden oppleves som spennende og positivt, men på den andre siden også være en faktor som utløser usikkerhet og angst. I denne livsfasen skal elevene modnes følelsesmessig og sosialt, samtidig som de prøver å etablere en stabil sosial identitet (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s. 102).

I tillegg til de sosiale utfordringene som oppstår i ungdomstiden, må en også tenke på de faglige endringene elevene møter på ungdomsskolen. De får nye lærere, møter en annen vurderingsform, og skolefagene blir mer utfordrende. Fra barnetrinnet er elevene vant til å få

skriftlige og muntlige vurderinger på arbeidet sitt, der de på ungdomsskolen i tillegg får karakterer. Ifølge en rapport av OECD, gjengitt i St.Meld. 22 (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s. 80), opplever mange elever overgangen til det å bli vurdert med karakterer som brå, og føler seg uforberedt på de resultatene de får.

Lærer-elev relasjonen er også en faktor som i stor grad endres fra barne- til ungdomsskolen. I motsetning til på barneskolen blir elevene nå møtt av et litt annet lærer-system enn de er vant til. I et faglærersystem som er brukt i større grad på ungdomsskolen, får elevene mindre tid med kontaktlæreren sin, noe som igjen fører til at det stiller andre krav til lærer-elev-relasjonen. Det fremkommer i denne meldingen at et positivt forhold mellom lærer og elev, er sterkt knyttet til høy motivasjon og innsats på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s. 17).

I delkapittel 8.5 *Samarbeid og hospitering for lærere*, tas det opp hvordan samarbeidet mellom skolene kan gjøre elevene mer forberedt på hva som venter. Hospitering nevnes som en type samarbeid mellom skolene som kan bedre sammenhengen i opplæringen. Tanken er at ved å øke lærernes kunnskap om læringsmetoder og -miljø i det andre skoleslaget, vil man i større grad kunne tilrettelegge for en så jevn overgang som mulig (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s. 85).

2.1.3 Kommunale retningslinjer

Mitt forskningsprosjekt finner sted i en kommune som har et felles dokument med retningslinjer for overgangene mellom opplæringene (vedlegg 5). For ordens skyld velger jeg å heretter kalle kommunen for «Sand» kommune (fiktivt navn av hensyn til anonymisering). Dokumentet er bygd opp som en tabell med løpende oppgaver som skal gjøres, tidsfrister for når de skal gjøres, og hvem som har ansvaret for at det blir gjort.

Det står i dokumentets innledning at *«alle barn og unge som vokser opp i Sand kommune, skal oppleve kontinuitet, sammenheng og forutsigbarhet ved overganger i opplæringsløpet»*. Formålet med dette dokumentet er dermed å skape en overordnet praksis mellom opplæringsinstitusjonene og felles rutiner som videre skal sikre et tett samarbeid mellom alle

parter involvert, som igjen har som mål å skape et helhetlig og sammenhengende opplæringsløp for elevene.

Jeg har valgt å ta med et utdrag fra tabellen i dokumentet som er aktuell for mitt prosjekt. Det som framkommer av dette dokumentet, skal jeg se i lys av informantenes uttalelser.

Dokumentet er lagt ved oppgaven som vedlegg 5.

2.2 Teorier og aktuell forskning

I dette kapitlet skal jeg legge det teoretiske grunnlaget for oppgaven min. Siden hovedfokuset for studien min er rettet mot sosiale faktorer påvirket av overgangen, har jeg valgt teori som kan være med på å underbygge problemstillingen og forskningsspørsmålene. Utviklingsteori og relasjoner er temaer for dette delkapitlet.

2.2.1 Psykososial utviklingsteori

Erik H. Erikson var en tysk psykolog og barneanalytiker som er mest kjent for sin teori om menneskets personlighetsutvikling gjennom livet, også kalt psykososial utviklingsteori. Hans teori er i stor grad basert på hans forståelse om at et menneske er på vei til å integreres i et samfunn helt fra fødselen av, og at alle dets institusjoner og miljøer er med på å påvirke utviklingsforløpet (Bunkholdt, 2000, s. 192). Han mente også at vi utvikler oss hele livet, men at kanskje det viktigste grunnlaget blir lagt i de tidligere utviklingsfasene. Et annet hovedtrekk med hans teori er betydningen av identifisering barn gjør med mennesker de liker og beundrer (Bunkholdt, 2000, s. 193). Tidlig i barndommen prøver barn å etterligne mennesker de ser opp til, som for eksempel foreldre, lærere, søsken, og kan derfor prøve å overføre deres atferd og holdninger til seg selv. På grunnlag av dette satte han det sosiale miljøet et barn vokser opp i som en vektbærende faktor for utviklingen (Bunkholdt, 2000, s. 192).

Erikson delte utviklingen inn i åtte ulike vekstperioder, der hver periode er preget av typiske behov mennesket har i den bestemte perioden. Hver fase er sensitiv, og det som skjer i én fase kan ha konsekvenser for den neste, både positive og negative.

Knyttet til hver fase er også en bestemt grunnholdning, som overordnet betyr hvordan en oppfatter og forholder seg til sitt eget jeg og verden rundt (Bunkholdt, 2000, s. 196). Disse grunnholdningene danner et vanemønster, og kan handle om forventninger og erfaringer om seg selv i ulike situasjoner, men også forventninger og erfaringer om andre (Bunkholdt, 2000, s. 196). Hver fase altså gir opphav til bestemte personlige kjennetegn.

Fasetypiske behov er de behovene et barn er spesielt preget av i en bestemt periode. Det kan for eksempel handle om behovene for å være i samspill med støttende voksenpersoner i én av fasene, men i en annen kan behovet om å vise selvstendighet stå høyere. De fasetypiske behovene, og om de blir tilfredsstilt, er direkte avgjørende for om grunnholdningen får en positiv eller negativ utforming (Bunkholdt, 2000, s. 194).

Mellom hver fase er en overgang som Erikson kalte en utviklingskrise (Bunkholdt, 2000, s. 194). Dette oppstår fordi nye behov og forutsetninger dukker opp i denne overgangen, og barnet har ikke klart for seg hvordan de nye utfordringene skal løses.

Jeg ønsker ikke å gå gjennom alle utviklingstrinnene til Erikson, men heller inkludere de jeg mener er mest relevant for mitt prosjekt; fase 4 og 5. Det er viktig å ha i bakhodet at de aldrene som videre nevnes er estimater, og at barn utvikler seg i individuelt tempo med variasjoner.

Fase 4 strekker seg fra ca. 6 år og til puberteten tar over. I denne fasen har barnet økt behov for å kjenne på ansvar og produktivitet, og er dessuten svært åpen for læring (Bunkholdt, 2000, s. 204). Dette er den alderen flest barn starter på barneskolen, og det vil være naturlig at de opplever endringer i behov og forventninger. Hvis barna får tilfredsstilt de fasetypiske behovene vil den positive varianten av grunnholdningene knyttet til fasen være økt lære- og arbeid. På den andre siden kan barnet også utvikle en følelse av mindreverd, og en mer passiv holdning til utfordringer de møter (Bunkholdt, 2000, s. 204).

Selve puberteten er regnet som fase 5, og i denne perioden er det mye som skjer i livet til et barn. Der er ofte i starten av denne perioden at elevene begynner på ungdomsskolen og samtidig begynne å bygge sin egne identitet, som også er det fasetypiske behovet for fase 5. I løpet av denne perioden skal barna bruke alle byggesteinene de har formet frem til dette punktet og samle de til det som skal bli deres *egoidentitet*, som Erikson kaller det. Det som utgjør denne egoidentiteten er ens egen forestilling om hvem man er, samt hvem man ønsker å være (Bunkholdt, 2000, s. 206). Sentralt i denne byggeprosessen er barnets følelse av

kontinuitet overfor seg selv, og må få sitt eget jeg bekreftet gjentatte ganger for å oppnå en stabil identitet. Hvis dette ikke oppnås, altså at bekræftelsene uteblir og er inkonsekvente, kan barnet bli usikkert på seg selv og forvirret over sin egen identitet og rolle i sitt miljø (Bunkholdt, 2000, s. 206).

2.2.2 Lærer – elev

Det er naturlig at det emosjonelle, sosiale og faglige henger sammen. Hvis elevene opplever positive relasjoner med lærerne, vil det gi positiv effekt på klassemiljøet, som igjen bidrar til elevenes læring (Drugli, 2012, s. 69). Når en lærer møter de ulike behovene til en elev, legges det til rette for at eleven kan trives og fungere godt gjennom skoledagen. En elev som derimot opplever utfordringer i sitt emosjonelle og sosiale liv, kan få problemer med å konsentrere seg om læringsarbeidet i skolen (Drugli, 2012, s. 69).

Det er vel kjent at elevene er mer utsatt for prestasjonspress når de begynner på ungdomsskolen, både faglig, i fritidsaktiviteter, og på sosiale arenaer. En av faktorene som kan ha betydning for hvordan elevene opplever og håndterer dette prestasjonspresset, er nettopp relasjonen elevene har til lærerne sine (Federici & Skaalvik, 2017, s. 188).

Det er gjort studier som viser at det å ha positive relasjoner til lærerne sine, også har positiv effekt på hvor godt elevene mestrer overgangene mellom opplæringsstedene. En av disse studiene er fra Australia, med er dog fokusert på overgangen mellom barnehage og barneskole. Det er en nokså stor studie med 460 deltakere der datainnsamlingen ble gjort i tre runder ved 4, 5 og 6 års alder, altså barnehage, 1.klasse og 2.klasse. Bakgrunnen for denne studien var å finne ut hvordan ulike lærer-elev relasjoner påvirker måten elevene mestrer overgangen, og om dette kan knyttes til utvikling av mentale problemer tidlig i skolen. En overgang som mellom barnehage og skole samt barneskole og ungdomsskole, kan altså ha betydning for elevenes videre skolegang på flere ulike måter (Miller-Lewis, et al., 2014). Selv om dette er en studie som er rettet mot de yngre elevene, kan det tenkes at disse tidlige erfaringene med lærer-elev relasjoner kan skape et mønster for hvordan elevene danner og ivaretar relasjoner videre i skoleløpet (Miller-Lewis, et al., 2014).

Lærerens sosiale egenskaper skaper grunnmuren for relasjonen mellom lærer og elev. I følge Fallmyr (2017) er det særlig ni egenskaper eller prinsipper, en lærer bør drive relasjonsarbeidet sitt ut fra. Han mener at en lærer først og fremst må være: *pålitelig, tydelig og forutsigbar*. I tillegg bør læreren være *åpen og involverende, anerkjennende*, og evne til å bruke humor til å *skape positive følelser* hos elevene. Til slutt er et viktig at læreren klarer å håndtere *konflikter og følelser* som måtte oppstå hos elevene, og være *empatisk* overfor elevene (Fallmyr, 2017, s. 38).

Relasjonsbygging i starten av skoleåret vil være alfa omega for å få en god start med elevene. Relasjonsbygging kan deles inn i etablerings-, vedlikeholds og reparasjonsfasen (Fallmyr, 2017, s. 38). Den delen som er mest interessant for meg å se nærmere på er relasjonsetablering. I denne fasen må lærere straks gå i gang med å skape trygghet for elevene og få deres tillit. De må også gi uttrykk for at de ønsker å bli kjent med elevene, og skape positive forventninger om fremtiden sammen. De ni prinsippene for å forme en god relasjon, som beskrevet i forrige avsnitt, bør altså synliggjøres og følges.

2.2.3 Elev – elev

Relasjonen elever føler til andre medelever er viktig, og har utvilsomt en påvirkning for hvordan skolegangen oppleves for elevene. Helt fra et barn begynner i barnehagen, gjennom hele skolegangen, til og med i arbeidslivet, blir man satt i ulike sosiale situasjoner med mennesker man ikke nødvendigvis har valgt selv. Spesielt i skolen, der en elev i seg selv har svært liten kontroll over hvilke mennesker en omgås, er det viktig at elevene mestrer de ulike relasjonene som oppstår.

I skolen må lærere ta hensyn til at skolen er barnas primære arena for å skape vennskap og relasjoner, og at elevenes relasjonelle situasjon har stor betydning for deres liv (Spurkeland, 2011, s. 50). Elever er noen ganger kanskje mer opptatt av dette jevnaldersfellesskapet enn de er av selve skolen og det faglige som foregår ellers. Dette er ikke nødvendigvis negativt, da en klasse med sterke positive relasjoner har forutsetninger for å dyrke et godt læringsmiljø som vil gagne alle (Spurkeland, 2011, s. 50). Et barn vil alltid søke etter en form for bekreftelse hos mennesker rundt, og hos jevnaldrende også vennskap. De relasjonene som bygges i og utenfor skolen har en viktig påvirkning for barnas identitetsutvikling og eget selvbilde.

2.3 Annen empirisk forskning

2.3.1 Overgangen til ungdomstrinnet

Gro Marte Strand er førsteamanuensis ved lærerutdanningen ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). Høsten 2020 ferdigstilte hun en forskningsstudie med tema overgangen til ungdomstrinnet med følgende problemstilling; *hvordan gjennomføres og oppleves overgangen til ungdomstrinnet?* Forskingen resulterte i hennes doktorgradsavhandling ved NTNU, som hadde som hensikt å øke kunnskapsgrunnlaget om denne overgangen i norsk kontekst.

Avhandlingen hennes består av tre kvalitative delstudier som har blitt gjennomført simultant over en periode på ett år. Data er samlet inn ved bruk av observasjoner, brevmetoden og intervju, og deretter er datamaterialet analysert ved hjelp av en konstant komparativ tilnærming. I en delstudie har hun fokusert på elevenes opplevelse av overgangen. I en annen legger hun mer vekt på stemmene til foreldrene, og hvordan de erfarer overgangen. I den tredje delstudien belyser hun arbeidet lærere og ledelse ved ungdomstrinnet vektlegger i forbindelse med elevenes overgang.

Resultatene fra forskningen hennes viser til ulike faktorer som viste seg å ha mest påvirkning på om elevene opplevde overgangen som utfordrende eller god. Faktorene Gro Marte Strand konkluderer med i sin studie som har størst innvirkning er:

(...) hvordan overgangen ble gjennomført for å sikre at elevene opplevde å føle seg klare for og forberedte til overgangen, erfarte vennskap og et trygt psykososialt læringsmiljø, opplevde motiverende undervisning og mestring i tråd med egne faglige forutsetninger, samt om de opplevde å få nødvendig tid og støtte for å kunne lære og forstå den nye konteksten etter skolestart (Strand, 2020, s. xi).

Studien til Strand (2020) konkluderer med at alle involverte i overgangen må anerkjenne at overgangen er kompleks, og samarbeide om en gjennomføring som sikrer gode erfaringer for alle elevene. Funnene hun viser til er høyst aktuelle temaer som jeg også kommer til å berøre, og jeg vil bruke forskningen hennes til å bygge opp under min egen studie.

2.3.2 Utfordringer i starten av ungdomsskolen

Munthe & Thuen (2009) gjorde i 2006-2008 en studie blant lærere, «Lower secondary school teachers' judgements of pupils' problems», der forskningsspørsmålene handlet om hvilke problemer norske lærere oppfatter som mest utbredt blant nye elever på ungdomsskolen, og hvordan dette eventuelt er relatert til lærerens praksis. Studien er basert på 74 lærere fra 8. og 9.trinn, fordelt på seks ungdomsskoler, i én kommune.

Gjennom studien kom det frem at 30% av elevene som begynner på ungdomsskolen, er oppfattet av lærerne som å ha problemer med overgangen. Problemene som lærerne rapporterte var mangel på faglig grunnlag, problemer med å ta beskjeder og instruksjoner, og evne til å arbeide både i grupper og individuelt (Munthe & Thuen, 2009, s. 573). Likevel oppleves det for lærerne, at de fleste elevene har få eller ingen problemer i forbindelse med overgangen til ungdomsskolen. Siden studien er basert på lærernes tolkning av elevene, er det stor variasjon i datamaterialet. Noen lærere mener at overgangen er uproblematisk for alle elevene, der andre lærere ser det umulig at en elev går gjennom overgangen til ungdomsskolen helt uten utfordringer (Munthe & Thuen, 2009, s. 573). Variasjonen kan skyldes lærernes individuelle bedømmelse om hvorvidt en elev har problemer i skolehverdagen eller ikke.

2.3.3 Livsmestring i skolen

«Livsmestring i skolen» (LiS) var et prosjekt i regi av Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (LNU), som hadde som mål å utforske barns behov for å mestre utfordringer i eget liv, samt hvordan de nødvendige verktøyene for å øke mestring kunne integreres i skolen (LNU, 2017, s. 5). Dette er ikke et forskningsprosjekt, men kan ses på som en kartlegging der resultatene er av stor betydning for mitt arbeid. Målgruppen for prosjektet var barn i alderen 12-13 år, altså de to siste årene på barneskolen og første år på ungdomsskolen. Denne målgruppen ble valgt blant annet fordi de allerede er i en sårbar tid i livet, preget av både det å gå fra å være barn til ungdom, og overgangsfasen fra barneskole til ungdomsskole (LNU, 2017, s. 10). Tanken var at dette er en aldersgruppe som har gode muligheter for positiv personlig endring, og i større grad kan dra nytte av økt livsmestring.

Sett i forhold til mitt arbeid er det av stor betydning å anvende kartleggingen i min studie da de har snakket med elever på 7.-trinn, noe jeg ikke har hatt anledning til.

Prosjektet var delt inn i tre faser, der den første fasen handlet om å utforske målgruppens utfordringer i hverdagslivet. Det ble gjennomført skoleworkshops som til sammen 174 elever fra Oslo, Bodø og Oppegård deltok på. Elevene ble bedt om å skrive på et ark hva som er de viktigste utfordringene i eget liv, og deretter legge arket i en felles hemmelig boks.

Resultatene av skoleworkshopene med elever viser en rekke utfordringer barn i denne alderen kjenner på. Tid er en generell utfordring som blir trukket frem av mange elever. Det gjelder tid til alt i hverdagen som f.eks. lekser, fritidsaktiviteter og sosialt samvær. Prestasjonspress, forventninger og det stresset som følger med, er også noe mange var preget av. Dette gjelder ikke bare faglige prestasjoner, men også i sosiale kontekster. Personlige utfordringer barna peker på er blant annet kroppspress, mobbing og vanskelige relasjoner både med jevnaldrende og voksne.

Temaet overgang fra barneskole til ungdomsskole ble diskutert med både elever fra 7.- og 8. klasse. Elever i 7.klasse ble stilt spørsmålene: «*Hva tenker du om at dere snart skal begynne på ungdomsskolen? Hva gleder du deg til? Er det noe du gruer deg til?*» (LNU, 2017, s. 19). Elevene var blant annet svært opptatte av venner. Bekymret over å bli splittet fra nære venner i overgangen til ungdomsskolen, og bekymret for å ikke klare å få nye venner. Det var også flere elever som uttrykte at de var redde for ikke å bli likt ved den nye skolen. Andre så på overgangen som en positiv mulighet til å bli kjent med nye mennesker. I forbindelse med det faglige, tok mange elever opp at karakterer og pensum er noe de ser på som en potensiell utfordring.

Ungdomsskoleelevene ble stilt spørsmålene: «*Hva tenker du har vært viktige endringer fra barneskolen til ungdomsskolen for deg? Hva har vært utfordringer? Hva har vært bra?*» (LNU, 2017, s. 19). De hadde både positive og negative ting å si om overgangen til ungdomsskolen, og det gjaldt hovedsakelig karakterer, selvstendighet og ansvar, forventninger, venner og fritid. Når det gjelder karakterer, påpekte elevene at det er positivt fordi de blant annet får utfordret seg selv i fagene, men at det ofte fører til økt stress. Elevene fremhevd også at de opplever at de blir behandlet som voksne av lærerne på ungdomsskolen, og dette medfører også økte forventninger og ansvar til elevene. Bekymringer om anmerkninger, forventninger om god generell oppførsel, og selvstendighet i fagene er noe av det elevene trekker frem. Når det gjelder venner og fritid, har de ulike ting å dele. Noen synes

det har vært vanskelig å få nye venner, og andre setter pris på å få gamle klassekamerater med seg fra barneskolen. Mange elever nevner også det at de opplever å få mindre fritid på grunn av mer lekser.

Prosjektet munner ut i et løsningsforslag for å integrere livsmestring i skolen, basert på de utfordringene elevene selv har belyst. Løsningene er integrert i skolen på den måte at aktuelle temaer blir tatt opp i ulike fag og andre temaer som for eksempel overgang til ungdomsskole er forslått som et gruppearbeid. Det er også foreslått strukturelle forslag som for eksempel meglerteam, samtale med helsesøster, og buddy/fadder-ordning (LNU, 2017, s. 47).

Rapporten oppsummerer at de mest fremtredende utfordringene for elever i alderen 12-13 år er relasjoner, forventningspress fra ulike kanter, og identitetsforvirring. Spørsmålene som ble stilt til elevene er helt i tråd med de jeg selv har spurt elever om gjennom min studie, og et visst sammenfall i svarene med denne studien er å forvente.

3 Metode

Metode handler om de tilnærmingene man bruker for å oppnå kunnskap på gjennom datainnsamling og analyse (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 92). Metoder kan deles inn i to hoveddeler; kvantitative og kvalitative metoder. En kvantitativ metode gir forskeren informasjon ved hjelp av tallmessige størrelser, blir ofte analysert statistisk, og er egnet til å hente informasjon fra et stort utvalg mennesker. Kvalitative metoder baserer seg på informasjon hentet fra tekst og språk, for eksempel notater fra observasjon eller transkripsjon av et intervju (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Videre sier Postholm & Jacobsen (2018, s. 95) er intensjonen med å bruke kvalitative metoder, å forstå, beskrive, og se meningen med handlingene til spesifikke mennesker. I min studie er jeg ute etter å forstå fenomenet overgangen fra barneskole til ungdomsskole, og bruker informasjon fra spesifikke mennesker involvert i dette arbeidet for å oppnå det. Postholm (2010) skriver også at kunnskap som er knyttet til et bestemt sted og tidspunkt, likevel kan nyttiggjøres og overføres til lignende settinger. I tillegg til å velge intervju som er en kvalitativ metode, har jeg valgt å bruke den kvantitative metoden spørreskjema, men med kvalitativ tilnærming.

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for alle valgene jeg har tatt i forbindelse med forskningsmetode. Jeg starter med å legge grunnlaget med for min vitenskapsteoretiske

forankring. Deretter går jeg nærmere inn på mine metoder for datainnsamling og analyse. Til slutt skal jeg ta redegjøre for kvaliteten på mitt forskningsarbeid.

3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Postholm (2010) beskriver tre ulike tilnærminger til kvalitativ forskning som er hyppigst anvendt; fenomenologisk, etnografisk og kasusstudier. Etnografiske studier og kasusstudier er brukt når det som studeres er en pågående prosess, der fenomenologiske studier skiller seg ut da fenomenet som studeres er en avsluttet prosess (Postholm, 2010, s. 42). Fenomenologiske studier innebærer å rette fokus mot og forstå menneskers opplevelse og oppfatning av et fenomen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 50). Fenomenet overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen er en gjentagende og kontinuerlig prosess, men jeg velger å betrakte det som en avsluttet prosess da mine informanter opplevde fenomenet for snart ett år siden.

Postholm (2010) viser til to ulike perspektiver innenfor fenomenologien; sosiologisk, og psykologisk individuelt perspektiv. En sosial-fenomenologisk tilnærming er fokusert mot individer i gruppe og den sosiale interaksjonen mellom dem. Psykologisk fenomenologi setter derimot enkeltindividet i fokus, der målet er å få frem én eller flere erfaringer og opplevelser av samme fenomen (Postholm, 2010, s. 41).

Min studie har altså en fenomenologisk tilnærming, med et psykologisk perspektiv. Jeg skal finne ut hvordan lærere gjennomfører overgangen til ungdomsskolen på bakgrunn av tidligere samarbeid, samt høre hvordan elevene opplevde overgangen høsten 2020. Informantene mine utgjør enkeltindividene jeg vil få frem erfaringer og opplevelser fra.

Studien min er fokusert mot et fenomen som finner sted i en helt spesiell kontekst. I relasjon til egen studie, har jeg undersøkt overgangen fra barne- til ungdomsskolen i én bydel, med særlig fokus på to utvalgte skoler. I tillegg har jeg inkludert ett bestemt trinn ved den ene skolen, til å bidra i studien min. Jeg vil derfor definere min studie som en enkelcase. Postholm & Jacobsen (2018) skriver at enkelcasestudier har som mål å presentere grundige forståelser av en enkelcase. En slik kunnskap kan kalles «lokal kunnskap», da resultatene har mest gyldighet i den bestemte konteksten enkelcasen utgjør (2018, s. 64). For å trekke tråd til egen studie, vil resultatene fra denne studien kanskje være mest interessant for de involverte

partene. Lærere, foreldre og andre involverte kan se på resultatene mine og få et inntrykk av hvordan overgangen opplevdes for elevene i 2020, og hvordan samarbeidet mellom de to skolene fungerer.

3.2 Datainnsamlingsmetoder

Selv om det er et tydelig skille mellom barne- og ungdomsskolen, bør overgangen forstås som en prosess som strekker seg over lengre tid, kanskje så mye som hele 7.- og 8. skoleår. Til tross for dette har jeg kun mulighet og kapasitet til å få et innblikk i denne prosessen på et bestemt tidspunkt i skoleåret, nemlig mars. Å samle data på dette tidspunkt kan være gunstig, da elevene har gått på den nye ungdomsskolen i litt over et halvt år, og har fått kjenne på den nye tilværelsen en stund.

Jeg har valgt to ulike metoder for min studie, intervju og spørreskjema. Intervjuene er bygd opp som semi-strukturerte intervjuer. Spørreundersøkelsen var rettet mot elevene, og det var ønskelig å stille spørsmål som forteller noe om det sosiale aspektet ved overgangen, i tillegg til noen generelle spørsmål. Spørsmålene var korte og konkrete, men inviterte elevene til å skrive et lite avsnitt under hvert spørsmål.

3.2.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

Intervjuene ble gjennomført ved lærernes skoler, da jeg heldigvis fikk lov til å gjennomføre disse med personlig oppmøte. Jeg sier heldigvis, fordi smittesituasjonen i Tromsø var nokså usikker mars 2021, og jeg hadde begynt å forberede meg på å enten gjennomføre intervjuene digitalt eller å måtte avlyse de helt. I løpet av uke 14-15 fikk jeg intervjuet begge lærerinformantene mine, der jeg tok opptak av samtalene med opptaker lånt fra UiT.

Til intervjuene har jeg to ulike utvalg informanter. I det første utvalget ønsket jeg å komme i kontakt med en lærer eller en annen ansatt på ungdomsskolen som har ansvar for å ta imot elever fra barneskolen, og som har kunnskap om hvordan denne overgangen foregår. I det andre utvalget beveger jeg meg til barneskolen, og ønsker å intervju en lærer som har vært

eller er kontaktlærer på 7.trinn og har erfaring med å forberede elever til ungdomsskolen. Begge intervjuene er separate individuelle intervjusituasjoner.

Jeg valgte informantene på grunnlag av deres erfaring med temaet. Informanten fra ungdomsskolen er fagleder og har direkte ansvar for overgangen av elever fra barneskolen. Denne personen har flere års erfaring med hele prosessen, fra elevene går i 7. klasse til de er godt inne i sitt første år på ungdomsskolen, i 8. klasse.

Fra barneskolen ville jeg få innspill fra en lærer som er kontaktlærer for 7.trinn skoleåret 20/21, og som dermed tar del i å forberede og sende elever til ungdomsskolen høsten 2021. Da jeg gjennomførte intervjuet, var informanten midt i dette arbeidet.

I et semi-strukturert intervju har forskeren gjerne forberedt temaer og spørsmål klare på forhånd. Forberedelsen skal likevel ikke begrense intervjuet, men heller fungere som en veiledning. Postholm & Jacobsen (2018) sier om semi-strukturerte intervjuer, at i løpet av intervjuet foregår en kunnskapskonstruksjon mellom forskeren og forskningsdeltakeren som kan bringe spørsmål inn i samtalen som ikke var tenkt på forhånd. En intervjuguide er altså den skriftlige forberedelsen forskeren gjør i forkant av intervjuet, bestående av overordnede tema med tilknyttede spørsmål som er ment å drive forskningssamtalen videre.

Til tross for at jeg gjennomførte to intervjuer med forskningsdeltakere fra både barneskolen og ungdomsskolen, var målet å høre hver sides perspektiv av samme sak. Et eksempel er da jeg spurte læreren fra barneskolen om hvordan de forbereder elevene til overgangen, men spurte informanten fra ungdomsskolen hvordan de planlegger mottakelsen av elevene. Et annet eksempel på parallellen i spørsmålene mine er at jeg spurte hvordan type informasjon som blir forberedt av barneskolen, og deretter hvordan denne informasjonen blir behandlet og ivarettatt når den kommer til ungdomsskolen. Spørsmålene var av spørrende karakter, og ofte introdusert av spørreord som for eksempel hvordan og hva. På denne måten utfordres intervjudeltakerne til å forklare, beskrive og begrunne spørsmålene som blir stilt (Sollid, 2013, s. 130). Spørsmålene er ment å kunne besvare forskningsspørsmålene som igjen skal svare til problemstillingen i studien min. Fra barneskolen var jeg interessert i å finne ut på hvilken måte de forbereder elevene på å begynne på ungdomsskolen, og hvilken informasjon de deler om elevene. Fra ungdomsskolen var hovedmålet med intervjuet å få informasjon om hvordan de ivaretar elevene som begynner i 8.klasse og hvordan informasjonen de får fra

barneskolene eventuelt bidrar til dette. Under selve intervjuet prøvde jeg å stille spørsmålene så klare og utvetydige som mulig, og legge vekt på å skape en god dialog med informantene.

I forkant av datainnsamlingen gjennomførte jeg et prøveintervju. Prøveintervjuet ble gjennomført med en person som er lærer ved en ungdomsskole, har erfaring med å ta imot elever fra barneskolen og har vært kontaktlærer på 8.trinn. Personen jeg har brukt til prøveintervjuet har også erfaringer fra å være rådgiver og sosiallærer. Ved å teste intervjuguiden på forhånd fikk jeg først og fremst erfaring med båndopptakeren. Jeg fikk også se hvordan intervjuguiden fungerte, hvordan svar jeg kunne forvente, spørsmål som oppstod underveis og hva jeg kunne endre på til det faktiske intervjuet. Det at informanten til dette formålet hadde kunnskap om temaet var utelukkende positivt, da jeg fikk reel respons på mine spørsmål og kunne justere de deretter.

3.2.2 Spørreskjema

Spørreskjema er i hovedsak en kvantitativ metode, som ofte kan være en veldig lukket form for datainnsamling, noe som betyr at forskeren i større grad definerer hvilken informasjon som er ønskelig å samle inn (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 165).

Jeg har valgt spørreskjema, men med en kvalitativ tilnærming. Først og fremst så ønsker jeg å høre om elevenes tanker og opplevelser rundt temaet, som også problemstillingen min tilsier. Til dette formålet kunne nok en form for intervju vært et naturlig valg av metode. Grunnene til at jeg ikke valgte det fremfor spørreskjema, er rent praktiske. For det første så kjenner ikke elevene meg, og det er en faktor som kunne vært hemmende for datainnsamlingen. En annen grunn til at jeg har valgt slik er av forskningsetiske hensyn i forbindelse med personvern og barn under 18 år, da jeg lot ansvaret for å dele ut spørreskjemaet til kontaktlærere på 8.-trinn. Læreren var på forhånd godt informert om hvordan skjemaet var bygd opp, hva formålet med det var, og hva jeg skal bruke det til. Dette ble også videreformidlet til elevene, og de foresatte ble også informert gjennom ukeplanen. Et annet hensyn jeg har tatt i betraktning er dagens situasjon i forbindelse med koronapandemien, da jeg ikke ønsker å potensielt være med på å spre smitte i kommunen, ei heller belaste skolene med mitt besøk i en hektisk og stressende periode.

Jeg har valgt å kun inkludere respondenter fra ungdomsskolen til å svare på mitt spørreskjema. En elev på 7.trinn har begrensede forutsetninger til å kunne forutse hvilke

utfordringer de vil kunne møte i overgangen til 8.-trinn. Den informasjonen elevene får fra lærere og ledere på barneskolen er ofte svært generell, og omhandler gjerne fakta om skolen og praktisk informasjon om selve flyttingen. En 8.-klassing, som allerede har gått et halvt år på ungdomsskolen, kan si mye mer om hvordan denne overgangen har vært. Den første tiden er nok den mest usikre for en fersk ungdomsskoleelev. Mange av forventningene de tok med seg fra barneskolen kan vise seg å være misledende, noe som kan skape ytterligere usikkerhet. Det ville vært interessant å inkludere respondenter fra 7.trinn også, men det er en mulighet som blir begrenset med tanke på egen kapasitet og oppgavens omfang. Utvalget er tilfeldig spredt over 8.trinn på en skole. Jeg spurte alle lærerne på 8.trinn om å be elevene gjennomføre spørreskjemaet i deres klasse, og de elevene som ønsket å delta, gjorde det. På et trinn bestående av fire klasser, deltok til sammen 36 elever. Dette innebærer at om lag en tredjedel av elevene fra 8.trinn ved denne skolen besvart skjemaet mitt. Fem av skjemaene er dog tatt ut av studien grunnet mangelfulle besvarelser, og da gjenstår 31 spørreskjemaer som utgjør datamaterialet.

Spørreskjemaet består av ni spørsmål. Spørsmålene er satt opp i en rekkefølge som skal gi en rød tråd gjennom skjemaet. Spørreskjemaet innledes av enkle spørsmål, som skal virke innbydende for respondentene. Til slutt, stiller jeg et spørsmål som gir en naturlig avrundning på spørreskjemaet. Til de fleste spørsmålene, har jeg valgt å bruke spørreskjema med åpne svaralternativer. Dette vil si at spørsmålene mine i stor grad inviterer respondenten til å beskrive en situasjon med egne ord. Ved å bruke et spørreskjema på denne måten vil jeg, til tross for at det er en kvantitativ metode, få kvalitativt datamateriale med potensiale for høy detaljgrad (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 178). Jeg har kombinert åpne og lukkede spørsmål i mitt spørreskjema, der noen av de lukkede spørsmålene også gir respondenten mulighet til å utdype svarene sine. De lukkede spørsmålene er av ordinalt målenivå, og baserer seg på rangordnende svaralternativer. En utforming med rangordnede svaralternativer gjør at vi kan måle og sammenligne nyansene i respondentens svar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 171). Et eksempel på dette fra mitt spørreskjema kan være spørsmål 3 (vedlegg 4) med spørsmålet «*Hvordan har du det nå sosialt, i forhold til da du gikk i 7.klasse?*» der svaralternativene varierer i gradene fra «bedre» via «ingen endring» til «dårligere». Her er jeg altså ute etter å måle den eventuelle endringen elevene føler i deres sosiale situasjon, med tanke på overgangen. Respondentene bes ikke om personidentifiserende opplysninger.

3.3 Metoder for analyse

I dette delkapitlet skal jeg redegjøre for hvilke metoder jeg har brukt for å analysere datamaterialet og få fram resultater. Analyseprosessen startet allerede fra jeg fikk de første spørreskjemaene i hånden. Jeg gjorde meg også opp tanker underveis i begge intervjuene mine. I arbeidet med spørreskjemaene startet jeg med å lese gjennom alle, før jeg sorterte ut avvikende skjemaer, og til slutt transkriberte og sorterte innholdet i egne tabeller og skjemaer.

3.3.1 Transkribering

Å transkribere går ut på å skrive ned det som sies i et intervju, for å gjøre informasjonen om fra muntlig til skriftlig form (Sollid, 2013). Ved bruk av lydopptakene fra intervjuene, gikk jeg i etterkant av intervjuene i gang med å transkribere de muntlige samtalene over til tekst, for å gjøre de bedre egnet for videre analyse. Til slutt sjekket jeg det skriftlige datamaterialet opp mot lydopptakene for å sikre korrekt informasjon. I transkripsjonen la jeg vekt på å være så presis som mulig i mine gjengivelser av informantenes uttalelser. I arbeidet med spørreskjemaene foretok jeg også en form for transkribering. Det elevene hadde skrevet i fritekst, transkriberte jeg tekstene inn i en tabell så jeg fikk samlet materialet.

3.3.2 Fenomenologisk analyse

I en fenomenologisk analyse er hensikten å belyse essensen av det erfarte fenomenet (Postholm, 2010, s. 98). Jeg har tatt utgangspunkt i Stevick-Colaizzi-Keen-metoden, forklart av Postholm & Jacobsen (2018, s. 161). Det at jeg har brukt denne tilnærmingen i min fenomenologiske analyse innebærer at jeg først og fremst har lest nøye gjennom transkripsjonene for å få et helhetlig inntrykk av datamaterialet. Deretter har jeg utviklet meningsenheter ut fra informantenes erfaringer, før jeg til slutt presenterer en beskrivelse av essensen. De pedagogiske teoriene fra kapittel 2 brukes hele tiden som et utgangspunkt i mitt arbeid i å forstå datamaterialet. Det jeg har gjort, er en deskriptiv analyse av utsagnene til informantene, som jeg sammenfatter for hver informantgruppe. Deretter har jeg brukt

sammenfatningene i en komparasjon og funnet et samlet uttrykk relatert til hver kjernekategori.

3.4 Kvalitet i forskningsarbeidet

I følge Postholm (2010) er det forskerens evne til å behandle og tolke data, som har størst innvirkning på kvaliteten til fenomenologiske studier. Jeg ønsker videre å diskutere studiens *gyldighet, overførbarhet og pålitelighet*.

Postholm & Jacobsen (2018) sier at *validiteten* eller *gyldigheten* til en studie, handler om hvorvidt resultatene er sterke nok til å kunne si noe om problemstillingen, og hvilke begrensninger som er knyttet til studien. Resultatene mine er basert på datamateriale fra totalt 33 mennesker involvert i fenomenet overgangen til ungdomsskolen, som er tema for studien. Med en lærer fra en barneskole, fagleder fra en ungdomsskole og 31 elever i 8.-klasse, har jeg valgt informanter jeg mener er hensiktsmessige i forhold til det jeg undersøker.

Overførbarhet er et begrep brukt av Postholm & Jacobsen (2018) som en del av en studies ytre gyldighet. Med overførbarhet menes hvorvidt studiens resultater kan generaliseres til andre kontekster. I mitt tilfelle vil det stille spørsmål om mine funn, for eksempel angående elevenes opplevelse av overgangen, kan generaliseres til å gjelde elever ved en annen skole enn den jeg har studert. Min oppfattelse er at det er rimelig å tro at overgangen fra barne- til ungdomsskolen oppleves nokså likt for alle elever, med noen variabler.

Reliabilitet refererer til påliteligheten til studiet og resultatene. Vanligvis er et kriterium for reliabilitet at studiets fremgangsmåte, analyse og resultater skal kunne gjentas, og etterprøves av andre forskere (Postholm, 2010, s. 169). Dette kriteriet samsvarer ikke med bruk av kvalitativt intervju som metode, da det vil være umulig å gjenskape intervjuene ved en annen anledning, og tilfellet jeg har studert er et tids- og stedbundet fenomen. I følge Postholm (2010) brukes ofte begrepet *pålitelighet* i en fenomenologisk tilnærming, og skal vise til at forskningen er gjennomgående utført konsekvent og stabilt. Det innebærer at jeg ikke stiller ledende spørsmål i intervju, er nøye og konsis i transkripsjonene, og er bevisst på å ikke la egne erfaringer påvirke intervjusituasjonene og tolkning av datamaterialet. Målet er å få fortellingene så nær opp mot deltakernes framstillinger som mulig.

3.5 Forskningsetikk

I en kvalitativ studie der prosesser eller fenomener i menneskers liv studeres, må forskeren ta hensyn til etiske forhold i forhold til forskningsdeltakerne (Postholm, 2010, s. 142).

Informantene må være vel informert om prosjektet, og hva det innebærer for dem å delta. I denne forbindelse skrev jeg et grundig informasjonsskriv som jeg sendte til informantene i forkant av intervjuet (vedlegg 1), som også inneholdt et samtykkeskjema der det fremgikk hvordan opplysningene skal brukes og at alt vil bli anonymisert. Det er også beskrevet hvordan informantene kan gå frem hvis de ønsker å trekke seg fra prosjektet mitt, med all informasjon de har bidratt med. For å sikre at informasjonen er forstått, gikk jeg gjennom dette før intervjuet. Rektorer ved de samme skolene fikk også et informasjonsskriv, og skolene som deltok i dette prosjektet er også anonymisert, det samme er kommunen.

I mitt tilfelle skulle jeg ikke samle inn informasjon om elevene som kan identifisere informantene mine, ei var jeg til stedet personlig, og derfor var jeg ikke nødt til å få samtykke fra elevene som deltok i forbindelse med mitt spørreskjema. Foreldrene ble likevel informert om at barna deres får tilbudet om å delta i et masterprosjekt, med litt informasjon om prosjektet og hvilken type spørsmål elevene kunne forvente å måtte svare på. Jeg oppfordret foreldrene til å ta kontakt med meg hvis de hadde noen spørsmål rundt dette.

I forkant av datainnsamlingen fikk jeg godkjenning fra NSD på prosjektets plan for innsamling av data og hvordan personidentifiserende data skal behandles og oppbevares. Alt materiale fra datainnsamlingen, både lydopptak og notater tatt underveis, er oppbevart atskilt fra personidentifiserende opplysninger. Datamaterialet vil bli slettet ved prosjektets slutt.

En annen tanke som har vært gjennomgående i prosjektet, er min takknemlighet til forskningsdeltakerne. 36 elever har tatt av sin tid til å fortelle om sitt liv til meg, en de ikke har møtt engang. Utenom en mulighet til å reflektere over hva som har hendt i overgangen til ungdomsskolen, får de ingenting igjen for å delta. Jeg ser på denne uselviske deltakelsen som en tillitserklæring til meg, der elevene stoler på at jeg klarer å forvalte deres stemmer på best mulig måte.

3.6 Metodologisk drøfting

Selv om vurderingen jeg har gjort over av kvaliteten på studien min, er det likevel noen faktorer i forbindelse med mine metodevalg som kan være verdt å drøfte.

3.6.1 Intervju

Jeg innser i etterkant av intervjuene, transkripsjonene og analysen av datamaterialet, at det er flere ting jeg kunne gjort for å styrke studien min. Det jeg først og fremst ønsker å trekke frem er antall informanter. Jeg har som sagt kun én informant fra hver skole, men ser i etterkant at det hadde vært ønskelig med flere perspektiver for å få et enda mer helhetlig bilde på fenomenet jeg har studert. Med studiens omfang tatt i betraktning, måtte jeg begrense meg til to intervjuinformanter som jeg mener har mest å si om temaet på det aktuelle tidspunktet i året. En tanke jeg likevel har, er at det ville vært interessant å ha en informant som var lærer for de elevene som nå går i 8.-klasse, og som har deltatt i studien min gjennom spørreskjema. Hvis så, kunne funn fra spørreskjemaene eventuelt blitt koblet opp mot denne lærerens utsagn.

Under transkripsjonen av intervjuene, oppdaget jeg at noen av spørsmålene som ble stilt kunne invitere til gjentakelser i informantenes utsagn. Jeg kunne med fordel ha utformet spørsmålene enda mer konsist. Dette er ikke nødvendigvis en svakhet, da det førte til gode, fylldige uttalelser der informanten fikk rom til å selv trekke inn faktorer hen følte var relevant.

3.6.2 Spørreskjema

Spørreskjema er en metode jeg aldri har benyttet tidligere, og det bød dermed på mye lærdom. Til sammen fylte 36 elever fra 8.-trinn på spørreskjemaet mitt, men det er viktig å ha i mente at det ikke er gitt at resultatene fra spørreskjemaet kan ses i direkte sammenheng med informasjonen fått fra intervjuinformantene. Elevene som har deltatt er et tilfeldig utvalg fra 8.trinn, og kan dermed stamme fra minst fire forskjellige barneskoler. Det er i den forbindelse viktig å få frem at utvalget elever kun kan si noe om opplevelsen av overgangen til den bestemte ungdomsskolen jeg har studert, og at det er relativt få respondenter.

Jeg var ikke til stede da skjemaene ble delt ut og fylt ut av elevene, noe jeg ser både positive og negative sider ved. Hvis det f.eks. oppstod noen spørsmål underveis, kunne jeg oppklart de hvis jeg var der. Heller vet jeg ingenting om hvordan det gikk for seg, hvilke instruksjoner elevene fikk, eller hvor god tid de hadde på å fylle ut skjemaet. Lærerne som tok på seg dette ansvaret fikk dog en kort informasjon fra meg med forklaring til skjemaet, samt estimert tidsbruk. Det jeg ser som positivt med at jeg ikke var til stede selv er blant annet at det eliminerte sjansen for å kunne identifisere noen av respondentene. En annen faktor jeg tenker på, er at det kunne opplevdes skummelt for elevene å dele sine opplevelser med en fremmed person.

Når det gjelder selve skjemaet, var rekkefølgen på spørsmålene nøye tenkt gjennom. 18 av skjemaene var stiftet sammen i feil rekkefølge, noe som kan ha hatt en påvirkning, men jeg velger å ikke tillegge det stor vekt. På noen av spørsmålene, f.eks. spørsmål nr. fem, hadde noen elever krysset av på flere alternativ. Det hadde jeg ikke forutsett, men jeg tenker at det betyr at de hadde meninger som var «både og».

Hvis jeg ikke hadde hatt begrenset tid, ville jeg vurdert å bruke intervju i stedet for spørreskjema. Grunnen til det er at jeg da hadde hatt muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål og be elevene fortelle mer om det som er relevant. Den begrensende faktoren er som sagt tid, da jeg ville ha tilbrakt en del tid sammen med elevene før jeg inviterte de til intervju.

4 Beskrivelse av kontekst

Skolene som har deltatt i min studie er innenfor et lite geografisk område med sentral beliggenhet i sin bydel. Barneskolen jeg har inkludert er en skole med ca. 160 elever og 35 ansatte fordelt på trinnene 1.-7. Ungdomsskolen er i umiddelbar nærhet av barneskolen, og er en middels stor skole med ca. 250 elever og 30 lærere. 8. trinn er fordelt på fire klasser, med åtte kontaktlærere fordelt på disse. Til denne skolen kommer det i hovedsak elever fra fire ulike barneskoler, inkludert den jeg har besøkt. Bydelen som de to skolene jeg har vært på, er i utkanten av byen, noe som medfører at barneskoleelever fra distriktsområdet, blir elever på ungdomsskolen jeg har samlet data fra.

Jeg gjennomførte datainnsamlingen i perioden mars-april, 2021. «Sand kommune» var i dette tidsrommet ganske preget av en usikker situasjon i forbindelse med korona-pandemien, noe som truet mulighetene mine for å besøke de aktuelle skolene. Heldigvis fikk jeg lov til å møte intervjuinformantene mine i virkeligheten, og fikk dermed gjennomført intervjuet som det var planlagt.

5 Resultat

I dette kapitlet skal jeg presentere resultatene av dataanalysen, samt redegjøre for hvordan de eventuelt besvarer problemstillingen min. Jeg skal ta for meg de individuelle intervjuene hver for seg, der jeg presenterer funnene sett i sammenheng med intervjuguidene brukt i selve intervjuene. Det første intervjuet har temaet forberedelse til ungdomsskolen, og informanten er ansatt ved barneskolen. Det andre handler om ungdomsskolens mottakelse, og der en fagleder har stilt opp som informant. Temaene er direkte relatert til og skal besvare forskningsspørsmålene tilhørende de to ulike utvalgene. Til slutt skal jeg presentere resultatene fra spørreskjemaene, og dernest få frem elevenes stemmer angående opplevelsen av overgangen til ungdomsskolen.

Informanten fra barneskolen blir omtalt som *Lærer*, og informanten fra ungdomsskolen som *Fagleder*. Spørreskjemaene er nummerert fra S1-S36.

5.1 Barneskolens forberedelser

I intervjuet med Lærer var spørsmålene stilt med utgangspunkt i forskningsspørsmålet: «*Hvordan forberedes elevene på den sosiale omstillingen de skal gjennomgå fra barne- til ungdomsskolen?*». Målet med intervjuet er å høre hvordan barneskolen forbereder elevene på å bli ungdomsskoleelever, med særlig fokus på den sosiale omstillingen det medfører.

Jeg innledet intervjuet med å spørre om hvordan de forbereder elevene på overgangen til ungdomsskolen. Til dette svarte Lærer: «*Vi snakker en del om forventninger. Spesielt hva de kan tillate seg, og hvilke forventninger vi tror lærerne der har*». Her uttalte h*n at forventningsavklaring er noe de snakker med elevene om, med utgangspunkt i hva de tror lærerne på ungdomsskolen forventer av dem. H*n nevnte oppførsel, prestasjon, og selvstendighet som punkter de sier noe om i forhold til forventninger på ungdomsskolen. Da

jeg spurte om de gjør noen forberedelser i forbindelse med at elevene snart skal få karakterer på arbeidene sine sa Lærer: *«Vi har ikke snakket spesielt om karakterer. Vi gir noen tips i forhold til noen vi kaller for karakterslukere. (...). Det er ikke vår jobb å ha karakterfokus, vi vil ikke stresse dem med det»*. H*n forklarte at «karakterslukere», ved å bruke norskfaget som eksempel, er når elevene ikke bruker stor bokstav i begynnelsen av en setning, og at dette kan trekke ned på arbeidet de leverer på ungdomsskolen.

Videre i intervjuet ønsket jeg å finne ut hvilken informasjon om elevene kontaktlærerne forbereder og gir til ungdomsskolen. Lærer åpnet med å fortelle at:

Allerede tidlig i januar kanskje, så har kontaktlærere, foreldre og fagledere på ungdomsskolen og skolen her, hatt møte om enkeltelever med særskilte behov. (...). For å forberede de på hva de kan vente, og hva de må forberede.

Her delte h*n at det tidlig i vårsemesteret blir gjennomført overgangsmøter med elever med særskilte behov på agendaen. Jeg fikk en forståelse av at dette er møter som gjennomføres tidlig fordi det er problematikk som kan kreve ytterligere ressurser og planlegging fra ungdomsskolens side, og barneskolen ønsker å forberede de på dette.

Videre ga han meg et skjema som heter «Informasjon til ungdomsskolen». Skjemaet er bygd opp som en tabell med seks spørsmål der eleven og foresatt(e) fyller rutene ut sammen. Om dette forklarte h*n: *«Dette går på det sosiale. Hvem pleier eleven å være sammen med i og utenfor klassen, fritidsinteresser, faglige sterke sider og utfordringer»*. Jeg leste på skjemaet at det i tillegg spørres om annen viktig informasjon ungdomsskolen bør få i forkant, og eksempler listet opp er «sykdom, dødsfall, familieforhold, språk, religion, kultur, osv.». Elev og foresatte kan også fylle ut om det er spesielle forhold i forbindelse med klassemiljø, konflikter, mobbing, behov for utvidet skole-hjem-samarbeid og lignende, som de mener ungdomsskolen bør være oppmerksomme på.

Videre fortalte han at som en del av informasjonsdelingen fordeler de elevene på 7.trinn inn i grupper som gis til ungdomsskolen.

Vi får jo beskjed om at det skal være overgangsmøter, også har vi satt oss ned og laget grupper. (...). Det er tenkt at alle elever har én de er trygge med på gruppen sin, også er det ellers hvem vi tror de samarbeider bra med eller ikke bra med (...).

De setter sammen grupper med utgangspunkt i hvem de samarbeider godt sammen med, med en føring om at alle elevene skal ha minst én person på samme gruppe som de føler jeg trygge sammen med. H*n uttrykker at dette er et krevende arbeid, og kommenterer at: *«det får jo veldig mye å si for hvordan tilværelsen deres blir der nede, hvis man for eksempel skiller vennepar og sånt»*. Jeg fikk se en kopi av møteinnkallelsen til dette møtet, sendt av ungdomsskolen. I innkallelsen var det listet opp flere temaer som møtet skal handle om, blant annet gjennomgang av klasselistene, enkeltelevers sosiale fungering, faglig ståsted inkludert resultater av kartleggingsprøver, med mer. Om dette sier h*n også: *«Jeg vil si det er mindre faglig enn det er sosialt. (...) det er mest det sosiale som tas hensyn til»*.

Lærer viste deretter til et viktig poeng angående overgangsmøtene, som handler litt om samarbeidet mellom skolene og den informasjonsdelingen de gjør. H*n deler andre læreres erfaringer fra tidligere samarbeid, om at informasjonsdelingen tilsynelatende ikke ble tatt til etterretning og fikk de konsekvensene som forventet, ved ungdomsskolen. H*n understreker at dette ikke er erfaringer h*n selv har, og at h*n er optimistisk i årets arbeid:

Men nå virker det som de har tenkt å følge dette opp. Det føler jeg jo er naturlig, for vi har jo kjent disse elevene veldig godt. Noen endrer seg jo i løpet av disse årene, så får de heller gjøre justeringer underveis. Men det er liksom ingen poeng i å ha disse møtene hvis det likevel ikke tas til hensyn.

Jeg var interessert i å finne ut hvordan eventuelle skolebesøk gikk for seg, da jeg ser på dette som en viktig hendelse i forkant av overgangen, og spurte om elevene får mulighet til å bli kjent med lærere og skolebygg i forkant av skolestarten ved ungdomsskolen. Til dette svarte Lærer:

Det er konkrete planer i og med at vi tar disse gruppene ned til skolen for å gjøre de kjent med bygningen og sånt. (...). Så får vi gå og trække i gangene og se litt, og kanskje møte noen lærere.

Med grupper mente Lærer de elevsammensetningene de har satt sammen for å gå i samme klasse på ungdomsskolen. H*n fortalte også at elever som har særlige utfordringer, sammen med foreldre, kan besøke ungdomsskolen tidligere enn resten av elevene. Skolebesøkene foregår i løpet av skoletiden, men legges til dager der ungdomsskoleelevene er ferdige tidlig. Jeg fulgte opp med et spørsmål om h*n ofte opplever at elevene gruer seg til skolebyttet.

Lærer kommenter at det for noen elever er helt uproblematisk å skulle bytte skole og begynne på ungdomsskolen, men at noen derimot gruer seg allerede.

Det er en helt ny virkelighet. Man vet ikke hvem man får, man vet ikke hva kravene er, og man kjenner ikke bygget. Det er ingen trygge hjørner enda. Så bare det å få sett litt i hvert fall vil nok være fint.

Videre i samtalen mellom meg og Lærer delte han mer generell informasjon om skolebytte. H*n forteller at på grunn av fritt skolevalg er det ikke gitt at alle elevene i 7.trinn skal til akkurat den ene ungdomsskolen, og at noen elever velger andre skoler. I forbindelse med skolebesøk kom det frem at det ikke settes opp årlige skolebesøk til noen av de andre skolene, men at det kan vurderes hvis det er særlig utrygge elever som planlegger å bytte.

Når intervjuet nærmet seg slutten ville jeg finne ut hvordan Lærer opplever at overgangsmøtene mellom barne- og ungdomsskolen fungerer, og hvilken rolle lærerne på 7.trinn har i dem. Til dette fortalte Lærer meg litt generelt om forløpet til de ulike møtene, som jeg også noterer meg er i tråd med kommunens plan (vedlegg 5). Jeg stilte videre spørsmål om de bruker å dele erfaringer med ulike læringsmetoder i undervisningen. Til dette svarte Lærer at dette er noe som diskuteres særlig i forbindelse med elever med spesielle behov: *«Hvis det er elever som ikke fungerer i klasserommet så må de vite det. De trenger ikke en måned på å erfare det»*. Om egne erfaringer, ga h*n uttrykk for at det fungerer veldig godt, og understreker den enorme innsatsen de har lagt ned i å formidle best mulig informasjon klart til overgangsmøtene. *«Vi har jo kjent de her elevene våre i flere år, så vi ønsker jo veldig sterkt at det skal gå bra med dem, og at de skal utvikle seg så godt som de bare kan»*.

Avslutningsvis ville jeg høre hvilke tanker Lærer hadde om hva en god overgang for en elev innebærer. *«Trygghet er det viktigste»*. H*n utbroderte uttalelsen ved å si at dette innebærer at overgangen må være så transparent som mulig, og helst med færrest mulig overraskelser. At ved å gjøre elevene kjent med det nye skolebygget og noen av lærerne, vil noen av de eventuelle overraskelsene bli eliminert. H*n rundet av samtalen med å gjenta: *«Nei, jeg tror at trygghet er det viktigste»*.

Fra intervjuet med Lærer forstår jeg at de følger kommunens retningslinjer i forbindelse med overgangen til ungdomsskolen, og at det er et svært omfattende arbeid. For å forberede elevene på omstillingen til ungdomsskolen snakker lærerne en del om forventninger de tror

elevene blir stilt overfor ved ungdomsskolen. Når det gjelder karakterer gis det noe informasjon, men legger ikke vekt på å ha spesielt fokus på dette allerede på 7.trinn. Lærerne ønsker veldig at det skal gå bra med elevene etter de har forlatt barneskolen, og arbeidet de legger ned i forkant gjenspeiler det ønsket.

5.2 Ungdomsskolens forberedelse og mottakelse

I intervjuet med Fagleder fra ungdomsskolen var målet å lære mer om informasjonsdelingen mellom barneskolene og ungdomsskolen, og hvordan informasjonen videre blir brukt. Jeg tok utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål: *«Hvilken informasjon om elevenes sosiale og faglige situasjon får ungdomsskolene fra barneskolen, og hvordan nyttiggjør de seg av disse?»*.

Jeg åpnet intervjuet med en innledende samtale om Fagleders rolle i arbeidet med overgangene, hvem ellers fra skolen som inngår i prosessen og hvilket ansvar de eventuelt har. H*n fortalte at h*n er den som er ansvarlig for selve overgangen, det å innhente informasjon, og det å dele ut informasjon. Videre sa h*n at en sosiallærer også deltar på møtene slik at de er to som er sammen om å motta informasjon.

Vi begynte å snakke om de ulike møtene med barneskolene og når på året de er. H*n delte at allerede på høsten i forkant, drar Fagleder sammen med rektor på et møte med rektorer fra de aktuelle barneskolene. *«Det er for å evaluere overgangen fra året før, og få litt informasjon om de som kommer. Ikke i detalj»*. Etter dette er det neste møtet cirka i januar, som Fagleder fortalte er rettet mot de elevene som har spesielle behov. Til slutt, som regel i april, er det satt opp møter for å få informasjon om alle de andre elevene, der de går gjennom klasselistene sammen med kontaktlærere pluss én fra ledelsen fra hver skole.

Møtevirksomheten er en del av kommunens retningslinjer som jeg er godt kjent med. Med det neste spørsmålet var jeg interessert i å finne ut hvordan ungdomsskolen planlegger å motta elever og om de eventuelt gjør noe utenom rutinene i overgangsarbeidet, f.eks. andre typer skolebesøk eller møte elever i forkant av skolestart.

Til dette svarte h*n at de pleier å ha et stort møte i mai, der alle elevene med sine foreldre på det nye 8.trinnet, får komme til skolen og få informasjon og får møte de nye lærerne. Dette utgår dessverre i år på grunn av korona-pandemien, og ble også avlyst i fjor. Videre fortalte

h*n om en tradisjon de har hatt som er utenom rutinene. Et samarbeid med den ene barneskolen der elever på 7.trinn får komme gruppevis på besøk til ungdomsskolen og være gjester i undervisningen til mat og helse. Elever på ungdomsskolen har da, i forbindelse med sine undervisningstimer i mat og helse, laget noe på skolekjøkkenet og vært vertskap for barneskoleelevene, og i tillegg fortalt litt om skolen og gitt omvisninger på bygget. Fagleder sa at de var veldig fornøyde med denne ordningen. *«Det har vært så vellykket. Vi synes det er så mye bedre at elevene får den omvisningen i mindre grupper, de får informasjon fra elevene våre, og våre elever får være vertskap»*. H*n nevnte også at ungdomsskoleelevene tar oppgaven litt mer alvorlig da det er en del av undervisningen i faget.

Jeg ønsket å finne ut hvordan Fagleder opplever samarbeidet med barneskolene, men innså at de ikke samarbeider om så mye annet enn nettopp overgangen fra barne- til ungdomsskolen. Fagleder sa likevel: *«Vi har jo møtt de år etter år, og lærerne går jo også i syklus. Så hvert tredje år så møter de meg igjen»*. På slutten av intervjuet kom vi inn på dette temaet igjen.

Med de to neste spørsmålene ønsket jeg å finne ut mer om informasjonsdelingen som foregår mellom barneskolene og ungdomsskolen. Mer spesifikt var jeg interessert i hvordan ungdomsskolen behandler informasjonen de får fra barneskolene om elevene, og hvordan de lager klasser basert på gruppene satt opp av de gamle kontaktlærerne.

De to neste spørsmålene handler om informasjonen barneskolene gir til ungdomsskolen om elevgruppene de har laget, og hvordan ungdomsskolen setter sammen de nye klassene på bakgrunn av dette. Til sistnevnte sa Fagleder: *«De har jo en annet kjennskap til elevene enn det vi har, så vi tenker jo de er bedre til å ta de hensynene de trenger å ta til elevene»*. H*n forteller videre at det er et minimum at alle elevene har noen i den nye klassen sin som de føler seg trygge på, og at de ber barneskolene fortelle litt om elevgruppene de har satt sammen. Dette er grupper som er klare allerede tidlig vår, og blir informert om til foreldre og elever, før de blir sendt til ungdomsskolen.

Videre ønsket jeg å snevre fokuset inn mot enkeltelever og deres sosiale situasjon. Jeg ønsket å finne ut hvordan informasjonen de får om elevene blir brukt til å følge opp elevenes sosiale situasjon. I forbindelse med dette nevnte jeg det skjemaet som foreldre og elever på 7.trinn skal fylle ut og gi til kontaktlærerne, før det gis videre til ungdomsskolen. Til dette kommenterte Fagleder at dette skjemaet blir gitt videre til de nye kontaktlærerne for hver

klasse. *«Lærerne er jo veldig nysgjerrige på de elevene de får!»*. H*n forteller videre at det til slutt kan bli svært mye informasjon, men når det fordeles på alle involverte lærere blir det likevel overkommelig.

Med korona-pandemien som en kontekstuell faktor i tidsrommet jeg har gjort studien min i, så jeg meg nødt til å stille spørsmål om hvorvidt skolen har prøvd å kompensere for det sosiale samværet som har måttet vike for restriksjonene knyttet til smittevern. Til dette sukket Fagleder: *«Vi klarer jo ikke det»*. H*n fortalte at blant annet skoleballet, som er et arrangement på tvers av trinnene som elevene gleder seg mye til, har blitt avlyst dette skoleåret. Til tross for dette sier Fagleder at de har prøvd å gjøre litt ekstra sosiale og trivelige ting innad i klassene, for å være i tråd med restriksjonene.

Som ett av to avsluttende spørsmål, spurte jeg hva Fagleder tenker kjennetegner en god overgang for en elev. H*n åpnet med å si: *«Det er jo at de føler seg ivaretatt»*. H*n understrekte at det er viktig at elevene får vært på skolen og møtt lærerne før de tar sommerferie. H*n fortalte:

Det vi har tenkt å gjøre i år, er at de skal komme hit i juni og møte den nye klassen og de nye lærerne. (...). Når de kommer til oss så skal vi jobbe masse med det sosiale, bli kjent med de andre i klassen og lærerne, så vi får et godt klassemiljø fra begynnelsen.

På ungdomsskolen legges det altså stor vekt på å bli kjent i starten av skoleåret. Når det gjelder det faglige sa Fagleder at de har svært lite fokus på karakterer det første halvåret, og prøver å forberede både elever og foreldre på at det ikke blir like høyt prioritert i starten. Til temaet karakterer stilte jeg et oppfølgingsspørsmål på bakgrunn av spørreskjemaene, der det fremkom at mange elever ble overrasket over opplevelsen av å få karakterer samt mengden lekser i forhold til forventningene deres. Til dette svarte Fagleder:

Det der har jeg jo tenkt på, om vi har godt nok samarbeid der til at de vet hva vi har fokus på. For vi har jo endret praksis de siste årene, fra at det var mer karakterer før til at vi nå har mye mer vurdering uten karakter. Det samme gjelder lekser.

Videre fortalte h*n at både elever og foreldre ofte blir overrasket over mengden lekser, og kanskje forventer at det skal være mer. *«Det kan være en myte om at det er mye lekser på ungdomsskolen. De får kanskje litt andre typer lekser her»*. H*n forklarer at skolen har endret

seg over årene, fra en praksis som la mer vekt på karakterer og lekser, mot mer vurdering uten karakter og mindre hjemmelekser.

Jeg ble deretter nysgjerrig på om det fantes rom i rutinene til å få på plass en forventningsavklaring, da jeg fikk inntrykk av at lærere på barneskolen kanskje ikke vet nøyaktig hva som forventes av elevene på ungdomsskolen. Til dette svarte Fagleder at kontaktlærerne på 7.trinn også blir invitert til det store møtet med foreldre, elever, og ungdomsskolelærere, men at det er få lærere fra barneskolen som faktisk møter på de møtene der de informerer om akkurat det at de ikke har så mye fokus på karakterer og lekser. H*n la til en tanke som jeg syntes var interessant: *«De som har hatt 7.trinn er litt ferdig da, når dette møtet kommer. Det er kanskje lærere fra 5. eller 6.trinn som burde vært på de møtene. (...) det hadde kanskje vært en bedre idé».*

Helt til slutt ville jeg høre om Fagleder hadde noen tanker om hva barneskolene kan gjøre for å forberede elevene på å bli ungdomsskoleelever. Til dette sa h*n: *«Det er jo vanskelig å si akkurat hva de skal forberede dem på, fordi da må de snakke mer med oss og vi må snakke mer med dem».* H*n fortalte videre om et tidligere forsøk på å samarbeide med barneskolene i skolenettverket som ikke ble videreført da det ble for omfattende. *«Det er jo begrenset hvor mye lærerne kan være ute på sånne ting. (...). Det er mange ting man kunne gjort bedre, men man må være realistisk innenfor de rammene og rutinene vi har».*

Fra intervjuet med Fagleder forstår jeg at det foregår en omfattende informasjonsdeling mellom skolene, som alt er satt i system av kommunens rutiner. Ungdomsskolen følger de rutinene, men har også noen egne tradisjoner i forbindelse med overgangen som for eksempel skolebesøk som en del av undervisning, som de ønsker å opprettholde. Det har dessverre ikke latt seg gjøre i år på grunn av korona-restriksjoner. Mange andre sosiale tilstelninger i regi av skolen har også måttet avlyses av samme grunn. Skolen prøver til gjengjeld å finne på andre sosiale ting å gjøre med elevene, innenfor de retningslinjene som er. Faglig sett, kommer det fram at det over årene har vært en endring av praksisen i skolen, som innebærer mer vurdering uten karakter og mindre fokus på lekser. Tidligere har det vært igangsatt et samarbeid mellom faglærere på barne- og ungdomsskolen for å dele informasjon om de ulike fagene, uten suksess.

5.3 Fra 7.- til 8.klassing

I bearbeidningen av spørreskjemaene tok jeg utgangspunkt i forskningsspørsmålet: «*Hvordan opplever elevene overgangen til ungdomsskolen generelt, og hvordan har deres sosiale situasjon eventuelt forandret seg i denne perioden?*». Gjennom spørsmålene stilt til elevene gjennom skjemaet, ønsket jeg å høre om deres opplevelse av overgangen til ungdomsskolen og hvordan dette påvirket deres sosiale situasjon. Resultatene har sitt utspring fra 31 respondenter, og jeg skal nå gå følge rekkefølgen til spørreskjemaet når jeg presenterer resultatene mine.

Spørreskjemaet ble åpnet med et spørsmål om det var som forventet å begynne på ungdomsskolen, der elevene fikk mulighet til å skrive litt om hva som stod til forventningene og hva som eventuelt ikke gjorde det.

Av de 31 respondentene svarte 17 av dem «Nei». De begrunnet dette med at de blant annet trodde det skulle være mer sosialt, at det skulle være vanskeligere, og at de kom til å mye mer lekser enn de trodde i forkant. Noen skrev blant annet: «*Jeg trodde det skulle være mye lekser, men det var det ikke!*». 10 elever svarte at det var som forventet på ungdomsskolen, der én elev (S14) skriver: «*Jeg synes det gikk bra fordi barneskolene forbereder deg før du faktisk skal dit*». Eleven som skrev dette, har altså lagt merke til det forberedende arbeidet i barneskolen.

Videre ønsket jeg å finne ut om det var noe de særlig savnet fra da de gikk på barneskolen. 19 elever svarer at de savner noe fra barneskolen, og de nevner blant annet at de savner å ikke ha karakterer, kortere skoledag, gamle venner og lærere, og det å ikke kunne få anmerkninger. S21 skrev i friteksten: «*Ja, alt. Spesielt måter vi lærte på*». 11 elever svarer at det ikke er noe de savner fra barneskolen.

I de to neste spørsmålene snevret jeg inn temaet til å gjelde elevenes sosiale liv, der jeg ønsket å finne ut hvordan de har det nå, i forhold til hvordan de hadde det da de gikk i 7.-klasse. I fritekst ba jeg elevene fortelle om sin vennekrets, og hva som eventuelt har endret seg det siste året. Hele 20 elever svarer at de har det «Bedre» på ungdomsskolen enn på barneskolen, sosialt sett. Kun fire elever svarer at de har det dårligere nå, og syv elever mener det ikke har

vært noen endring. Av de elevene som svarte at de har fått det bedre på ungdomsskolen, skrev S4: «Jeg har fått en ny bestevenn som jeg ikke gikk på skole med før». En annen elev, S25 skrev: «Jeg har fått sykt mange mere venner på ungdomsskolen enn jeg hadde på barneskolen». Noen av de få som sa de hadde det dårligere nå, delte også noe om sin sosiale situasjon. S17 skrev dette: «Et par nye og mistet noen gamle venner. Er mest alene eller med en venn som går i 9.klasse». En annen elev (S22) som krysset av for «Dårligere» skrev:

Færre venner. Sånn 1-2 person er jeg er med på skolen, er egentlig bare med noen folk jeg ikke er venn med. (...). På barneskolen hadde jeg i alle fall 2 venner jeg både var på skolen og på fritiden med.

Selv om de fleste krysset av for at deres sosiale liv har blitt bedre etter de begynte på ungdomsskolen, er det likevel noen som ikke føler det samme.

Videre ønsket jeg å snu fokuset mot elevenes relasjoner til lærerne. Jeg ville finne ut hvordan elevene opplever sitt forhold til lærerne ved ungdomsskolen, i forhold til lærerne da de gikk på barneskolen. Av de 31 respondentene svarte 16 elever at de føler de har en bedre relasjon til lærerne nå, enn tidligere. De skrev blant annet: «Fordi jeg synes de hjelper meg mer. Og da blir jeg glad» (S9), og «Jeg føler læreren jeg har nå er mer rettferdig og respekterer meg mer» (S26). En annen elev (S33) skrev om relasjonen til de nye lærerne sine: «De lytter, de bryr seg om elevene sine, og de ler av vitsene mine!». Én elev (S16) hadde krysset at for at det både var blitt bedre og ingen endring, og begrunner det med dette: «Jeg har litt forskjellig forhold til lærerne. Noen forhold er bedre og noen ingen endring». Syv elever svarte at de føler de har en dårligere relasjon til lærerne nå, enn på barneskolen. De sier blant annet: «Ingen av lærerne mine liker meg. De alle hater meg, og de viser det og er ofte urettferdige» (S21), og «Jeg føler jeg har en dårligere relasjon til lærerne mine nå fordi det er veldig vanskelig å slå gammel-læreren min fordi hun var helt fantastisk» (S22).

For å få litt innsikt i hvordan de opplever det faglige aspektet ved å begynne på ungdomsskolen, ønsket jeg med det neste spørsmålet, å finne ut hva elevene tenker om å få karakterer på skolearbeidet sitt. Til det å få karakterer, er størstedelen av respondentene positive. Hele 19 elever deler at det er helt greit, fint å vite hva de må øve mer på, og at det gir

motivasjon og mestringsfølelse i skolearbeidet. Én elev delte: «*Jeg synes det er bra at vi får karakterer fordi da vet jeg ca hvor jeg ligger i fagene og jeg vet hva som er bra og hva som kan gjøres bedre*» (S11). For disse elevene kan det synes som karakterene har en formativ funksjon. Til tross for at de fleste er positive til det å få karakter, kom det frem i fritekstene at noen har litt blandede følelser. Noen av respondentene sier for eksempel: «*Det er litt stressende*», og «*bra men samtidig ikke bra, det føles helt jævlig*». Av 31 respondenter er det seks elever som er negative til det å få karakterer på arbeidene sine, og de delte følgende tanker: «*Jeg vil ikke skuffe foreldrene mine. Spesielt når søsteren min gjør det bra på skolen*» (S1), og «*Det er litt stressende fordi du må prøve å få en bra karakter*» (S16). Deres negative tanker om det å få karakterer kan relateres til stresset det medfører.

For å inkludere en kontekstuell faktor, så jeg meg nødt til å spørre hvordan de har opplev å begynne på en ny skole i en pandemi. Noen elever skrev at de ikke har merket forskjell, eller at det har gått forholdsvis greit. Én av elevene (S25) sier dessuten: «*Det har vært greit fordi jeg ikke har utgangspunkt å sammenligne det til*». Størstedelen av utvalget deler derimot at det har vært kjedelig, unormalt, og stressende. Flere deler at de synes det er leit at sosiale arrangementer i regi av skolen har måttet avlyses, som for eksempel juleball, gul-dag og byturer. En annen skriver derimot: «*Det har egentlig vært litt fint å bli kjent med vår egen klasse før de andre*» (S36). Elevene deler altså ulike erfaringer med å bli ungdomsskoleelev midt i en global pandemi.

Som et avsluttende spørsmål på spørreskjemaet, ba jeg elevene om å beskrive skolen sin/si noe til elever som skal begynne i 8.klasse til høsten. En av beskrivelsene av ungdomsskolen var: «*Det er gode lærere og en fin skole. Den er i god stand og jeg vil mye eller gå her enn en annen skole. Skolen er opptatt av et godt klassemiljø og at man skal bli kjent med mange*» (S27). Noen av elevene valgte å skrive en liten melding til elever som skal begynne i 8.klasse. De skrev blant annet: «*Det er bare som å få nye lærere, nye folk i klassen og et nytt bygg*» (S15), og «*Forbered deg, det blir ikke gøy. Alt for mye stress og bare press*» (S21). En annen elev skrev en tekst som ville vært betryggende på elever som snart skal begynne på ungdomsskolen:

Det er ikke vanskelig så ikke vær redd for å begynne. Når jeg var i 7.trinn var jeg redd for å begynne på en ny skole, de første ukene var jeg veldig redd, men når jeg fikk nye venner i klassen så ble det veldig normalt (S34).

Elevene opplever altså at ungdomsskolen ikke er som forventet, men de fleste er likevel positivt overrasket. Elevene trodde blant annet det kom til å bli større faglig trykk og vanskeligere å få venner på ungdomsskolen. De fleste skriver om et bedre sosialt liv, og at de har fått flere venner enn de hadde tidligere. Noen har likevel ikke den samme opplevelsen. Om lag halvparten av respondentene mener de har et bedre forhold til lærerne sine på ungdomsskolen, enn de hadde på barneskolen. Karakterer er noe fleste stiller seg positive til, men at det kan føre til økt stress og prestasjonspress. Ellers virker det som om det har gått greit å gjennomgå overgangen til ungdomsskolen i et samfunn preget av pandemi, og mange av elevene oppmunttrer fremtidige 8.-klassinger til å glede seg til den nye tilværelsen.

5.4 Sammenfatning av resultatene

I tabellen som følger har jeg oppsummert resultatene mine i fem hovedkategorier, på tvers av Lærer, Fagleder og elevenes uttalelser. Målet med sammenfatningen er å se hva resultatene samlet sett forteller, og kategoriene legger grunnlaget for drøftingen i neste kapittel.

Tabell 1. Sammenfatning av resultatene, organisert i kategorier.

Kategorier	Barneskolen - forberedelse	Ungdomsskolen - ivaretagelse	Elevene - opplevelse	Samlet
Relasjoner – lærer/elev	Har en idé om lærernes forventninger, som de forsøker å forberede elevene på. Vanskelig å etablere en relasjon før oppstart.	Elevene får møte kontaktlærerne før sommerferien. Informasjon om elevene blir gitt til deres kontaktlærere i forkant av skolestart.	Halvparten av elevene skriver at de har bedre relasjoner til lærerne. Syv melder om dårligere, og resten om ingen særlig endring.	Lærer-elev-relasjonen vektlegges av alle parter. Særlig prioritert av ungdomsskolen, og synes oppfattet av elevene.

		Vektlegger relasjonsbygging, særlig i starten av skoleåret.		
Relasjoner – elev/elev	Setter sammen grupper hvor hver elev skal ha minst én annen som de føler seg trygg med.	Anser barneskolens grupperinger som verdifulle. Vektlegger sosialt fellesskap, flere sosiale arrangement gjennom året.	2/3 har det bedre sosialt, der kun fire skriver at de har det dårligere. Mange har fått nye, og flere venner.	Skolene prioriterer høyt å tilrettelegge for utvikling av relasjoner. De aller fleste elevene har det ganske bra sosialt.
Karakterer	Uklar når det gjelder karakterer.	Nedtoner betydningen av karakterer. Lite karakterfokus i starten av 8.klasse.	Overrasket over at karakterer er nedtonet.	Vurderingspraksisen er uklar for elevene.
Rutiner	Barneskolen mener å følge kommunens rutiner.	Ungdomsskolen mener å følge kommunens rutiner. Har egne tradisjoner i tillegg.		Skolene tar utgangspunkt i å følge kommunens rutiner for overgangen til ungdomsskolen.
Forventninger	Tar opp forventninger de mener vektlegges i ungdomsskolen, som selvstendighet,	Har en positiv forventning til det å få nye elever. Åpen.	17 elever svarte at det ikke stod til forventningene å begynne på ungdomsskolen.	Der ungdomsskolen virker mer åpen, er barneskolen og elevene mer usikker.

	oppførsel og prestasjoner.		Trodde det skulle være mer sosialt, mer lekser og vanskeligere. Noen var redde for overgangen.	Korona har muligens noe å si for hvorfor det ble mindre sosialt.
--	----------------------------	--	---	--

6 Drøfting

I dette kapitlet skal jeg drøfte resultatene jeg valgte å trekke frem i forrige kapittel, i lys av bakgrunnsdokumenter, teori, og annen forskning presentert i kapittel 2. Hensikten er å besvare problemstillingen «*hvordan blir elevenes sosiale omstilling fra barne- til ungdomsskolen forberedt av barneskolen, ivaretatt av ungdomsskolen og opplevd av elevene?*».

Jeg har valgt å strukturere kapitlet i de samme kategoriene jeg sammenfattet resultatene mine i; lærer-elev-relasjonen, relasjoner mellom elevene, karakterer, rutiner og forventninger. Hver kategori innledes av de samlede resultatene jeg kom frem til i forrige kapittel, og drøftes deretter i forhold til hvordan barneskolen, som er min fremtidige arbeidsplass, kan bidra til en bedre overgang. Til slutt følger en oppsummerende diskusjon hvor jeg trekker det hele sammen.

6.1 Lærer-elev-relasjonen

Samlet sett, virker det som lærer-elev-relasjonen er vektlagt av alle involverte parter i overgangen til ungdomsskolen. Ungdomsskolen prioriterer å danne positive relasjoner til elevene, særlig tidlig i skoleåret, med mål om å etablere et godt læringsmiljø fra starten av.

Denne innsatsen synes å bli oppfattet av elevene, da om lag halvparten skrev i spørreskjemaet at de opplever å ha en bedre relasjon til lærerne sine, i forhold til på barneskolen.

En av elevene skrev at h*n i forkant av overgangen var redd for å begynne på ungdomsskolen. Elevene fra 7.trinn fra LiS-prosjektet sa at de blant annet var bekymret for å ikke bli likt av nye lærere. Som nevnt i St.Meld 22 kan lærer-elev relasjonen bli ulik det elevene er vant til fra barneskolen, da de blant annet får mindre tid sammen med kontaktlærerne sine på grunn av en større grad av faglærersystem. Som det fremkommer av de kommunale rutinene skolene skal forholde seg til i overgangsprosessen (vedlegg 5), deles det ganske mye informasjon om elevene mellom barneskolen og ungdomsskolen. Informasjonen om elevene er utvilsomt med på å gi lærerne «et forsprang» når de skal bli kjent med de nye elevene når høsten kommer. Fagleder deler dessuten at lærerne i ungdomsskolen er veldig nysgjerrige på de nye elevene sine. I tråd med relasjonsetableringsfasen som beskrevet i kapittel 2.2.2, vil det å kunne nevne for eleven noe du vet om den fra før, skape en umiddelbar forbindelse og følelse av trygghet for eleven (Fallmyr, 2017).

En faktor som jeg finner har mye å si for hvordan elevene opplever relasjonen til de nye lærerne sine, er hvordan læreren opptrer i møte med elevene. En av elevene beskriver dette godt når h*n i spørreskjemaet skriver at h*n følte den nye læreren i større grad utviser rettferdighet og respekt overfor h*n. Ungdomsskoleelevene som deltok i LNU's prosjekt, delte at de opplevde å bli behandlet mer som voksne av lærerne på ungdomsskolen (LNU, 2017). Det kan ha både positive og negative effekter, da det å bli «sett på som voksen» ofte innebærer økte forventninger og økt ansvar til den enkelte elev. I tråd med Eriksons utviklingsteori, vil en elev i utviklingsfase 4 og senere, ha økt behov for å kjenne på ansvar (Bunkholdt, 2000). Hvis dette behovet ikke blir tilfredsstilt vil eleven kunne innta en mer passiv holdning overfor utfordringer de møter. For elever som ikke har opplevd å få mer ansvar på barneskolen, kan det oppleves som et sjokk å skulle oppleve det i begynnelsen av ungdomsskolen, sammen med alt annet som er nytt. En elev kan allerede i barneskolen ha inntatt en passiv holdning som beskrevet over, en atferd som kan være vanskelig å snu. På den andre siden, kan en elev som er mer enn klar for å ta mer ansvar for seg selv, reagere svært positivt på det å bli gitt en større grad av respekt og tillit til å ta ansvar for seg selv.

6.2 Relasjoner mellom elevene

De aller fleste elevene som deltok i min studie, hevder at deres sosiale liv har blitt bedre etter de begynte på ungdomsskolen. Mange deler at de har klart å bevare noen vennskap fra barneskolen, men at de også har fått mange nye vennskap med elever som de ikke har gått på skole sammen med tidligere. Både barneskolen og ungdomsskolen legger ned et større arbeid for å legge et fundament for gode elev-elev-relasjoner, og det støtter opp det elevene forteller. Som Strand (2020) blant annet konkluderte med i sin studie, har det stor betydning for elevenes opplevelse av overgangen, om de erfarer vennskap i begynnelsen av 8.klasse.

Elevene på 7.trinn som tok del i LNU sitt prosjekt om livsmestring i skolen, var svært opptatte av vennskap, bekymret for å bli splittet fra nære venner og få problemer med å få seg nye venner på ungdomsskolen (LNU, 2017). Det er et absolutt minimum at barneskolene, i arbeidet med gruppene som skal sendes til ungdomsskolen, sørger for at hver elev får minst én elev de føler seg trygg med i sin nye klasse på ungdomsskolen. I tillegg er det meningen at elevene skal få møte alle i den nye klassen sin før sommerferien. Disse tiltakene skal være med på å gjøre overgangen mer forutsigbar og mindre skremmende for elevene. Eriksons utviklingsteori tilsier dog at barn i denne alderen trenger gjentatte bekræftelser på sitt eget jeg (Bunkholdt, 2000), og i forbindelse med det tror jeg likevel elevene vil kjenne på en uunngåelig usikkerhet overfor det å skulle bli likt av sine nye klassekamerater.

Det er tydelig at barn i denne alderen er særlig opptatte av deres sosiale liv. Som Spurkeland (2011) også sier, er de kanskje mer opptatt av jevnalderfellesskapet seg mellom, enn noe annet. Det er derfor svært viktig at skolene forstår viktigheten av å legge til rette for sosial omgang mellom elevene. I forhold til mine funn får jeg sterkt inntrykk av at ungdomsskolen er opptatt av at elevene skal bli kjent med hverandre. Det siste året har det, på grunn av restriksjoner som følger av korona-pandemien, i stor grad blitt begrenset til egen klasse. Til tross for dette har de fleste elevene meldt om bedring i sitt sosiale liv, og derimot sett det som positivt at de har fått sjansen til å bli ekstra godt kjent med elevene i sin egen klasse.

6.3 Karakterer

Økte faglige utfordringer, mengden lekser og det å skulle få karakterer, er faktorer som kan bekymre elevene i forkant av overgangen til ungdomsskolen. Selv om det faglige hensynet ikke er direkte relatert til elevenes sosiale omstilling, velger jeg å inkludere det da jeg mener det har noe å si for hvordan de opplever overgangen til ungdomsskolen.

Mine resultater tilsier at elevene har hatt uklare forventninger til vurderingspraksisen på ungdomsskolen. Informanten fra barneskolen delte at de ikke har noe fokus på temaet karakterer, noe som kan være naturlig, da det ikke gjelder for elevene der. Fra ungdomsskolens side er det tydelig at den nye vurderingsformen ikke vektlegges i starten av skoleåret, og at de prøver å ufarliggjøre det hele.

Da jeg gjennom spørreskjemaet spurte elevene på 8.trinn om hva de tenkte om å få karakterer på arbeidet sitt, stilte mange seg positive til dette. De fortalte blant annet at de syntes det er fint å vite hva de må øve mer på i de forskjellige fagene, og at det bidrar til motivasjon og mestringfølelse i skolearbeidet. Det var likevel flere som uttrykte økt stress og prestasjonspress i forbindelse med det å få karakterer på arbeidet sitt. Av LiS-rapporten og elevene som deltok, er det også fremtredende at prestasjonspress, forventninger og stresset dette medfører, er noen av utfordringene barn kjenner på i denne alderen (LNU, 2017). Én av elevene i mitt materiale skrev at h*n var redd for å skuffe foreldrene sine i forbindelse med karakterer, og ga uttrykk for et prestasjonspress hjemmefra forsterket av andre søskens skolerresultater.

At en elev deler at h*n er redd for å skuffe foreldrene sine angående karakterer, sier noe om hvor omfattende prestasjonspresset kan oppleves. Forventninger fra både eleven selv, lærere, og ikke minst foreldre kan virke svært stressende på 12-13 åringer. Karakterer er også noe som kan påvirke dynamikken i elevgruppen, da karakterene ofte sammenlignes og rangeres elevene seg imellom. Det å få «gode» karakterer blir derfor svært viktig, men dessverre opplever mange elever seg uforberedt på de resultatene de får i starten av ungdomsskolen, ifølge en OECD rapport gjengitt i St.Meld. 22 (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011). Dette kan tyde på et avvik mellom hva som legges vekt på i vurderingene elevene får på barneskolen kontra hva de får på ungdomsskolen. Selv om de også får karakterer på ungdomsskolen, får de likevel vurderinger i form av muntlige og skriftlige tilbakemeldinger og måloppnåelse.

6.4 Rutiner

Gjennom hele skoleåret arbeider barneskolene og ungdomsskolen med forberedelser i forbindelse med neste høsts 8.-klassinger. I kommunens retningslinjer for overganger (vedlegg 5), står det skrevet i innledningen at «*alle barn og unge som vokser opp i Sand kommune, skal oppleve kontinuitet, sammenheng og forutsigbarhet ved overganger i opplæringsløpet*», og rutinene skrevet i dokumentet skal støtte opp om dette. Det er tydelig at begge skolene tar utgangspunkt i å følge kommunens rutiner for overgangen til ungdomsskolen. Begge lærerinformantene delte rikelig informasjon om hendelsesforløpet i overgangsarbeidet, som tidspunkter for ulike møter, hva som er hovedtema i dem, og hvem som skal delta. Rutinene er en del av skolenes forberedelser på både å sende, og ta imot elever, og består i stor grad av informasjonsdeling. Det er som informanten min på barneskolen sa, «*for å forberede de (ungdomsskolen) på hva de kan vente, og hva de må forberede*».

Som det fremkommer av mine resultater, deles det store mengder både faglig og sosial informasjon om barneskoleelevene til ungdomsskolen. Som jeg ser det, er all informasjon med på å legge grunnlaget for at lærere på 8.-trinn kan tilpasse opplæringen i henhold til opplæringsloven §1-3. For at en lærer skal kunne tilpasse opplæringen så tidlig som mulig, er det fordelaktig å vite om enkeltelevens evner og forutsetninger på forhånd. Jeg har ingen data som tilsier i hvor stor grad lærerne faktisk benytter seg av informasjonen barneskolene gir, men jeg ser muligheten det representerer.

Hvordan elevene opplever overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen er kanskje det som sier mest om rutinene og arbeidet skolene legger ned, er tilstrekkelig for at overgangen er så uproblematisk som mulig for elevene. Som det kom frem i studien til Munthe & Thuen (2009), opplever cirka 30% av alle elevene som begynner på ungdomsskolen en form for utfordringer knyttet til overgangen. Noen av utfordringene, som for eksempel mangel på faglige kunnskaper, kan kanskje elimineres av et tettere samarbeid mellom skolene med fokus på det faglige. Fagleder fortalte meg om et tidligere forsøk på et slikt samarbeid, der faglærere fra barne- og ungdomsskolen forsøkte å samkjøre fagene, med mål om å skape mer

sammenheng i opplæringsløpet. Samarbeidet krevde for mye tid og ble dermed ikke videreført.

Å være lærer er et tidspresset yrke, og rutinene må derfor være realistiske og gjennomførbare, innenfor arbeidstiden. Jeg mener likevel at ideen om et samarbeid der skolene (barne- og ungdomsskolene) kan lære av hverandre er god. Hvis målet er at elevene skal oppleve opplæringsløpet som en helhet, bør lærere også åpne opp for å se og forstå denne helheten.

6.5 Forventninger

I forkant av overgangen virker det som ungdomsskolen gleder seg til å få nye elever, og ikke har noen spesielle forventninger utover det. Informanten fra barneskolen sa at de prøver å forberede elevene på de forventningene de tror ungdomsskolen har til dem, angående selvstendighet, oppførsel og prestasjoner. Likevel delte mange elever at det ikke var som forventet å begynne på ungdomsskolen. Til tross for det, ble de fleste positivt overrasket. Det som går igjen er at elevene er overrasket over å få mindre lekser, møte et nedtonet karakterfokus, og mindre sosialt samvær enn de forventet.

«Jeg trodde det skulle være mye lekser, men det var det ikke!», skrev en elev. Sitatet speiler en forventning om at det kom til å bli mer krevende skolearbeid på ungdomsskolen. Det var flere elever som skrev at de trodde det, men ble positivt overrasket over at det ikke stemte. Denne uoverensstemmelsen mellom forventninger og opplevelsen av mengden lekser, kan skyldes flere ting. En mulig forklaring er at lærerne på barneskolen ikke vet noe om mengden lekser elevene får når de begynner på ungdomsskolen, og at de dermed ikke kan gi et realistisk inntrykk på forhånd. En annen grunn til denne misforståelsen kan være at det foreligger en generell misoppfatning om at det er mer lekser på ungdomsskolen. Faglederen ved ungdomsskolen sa at foreldre og elever ofte blir overrasket over hvor lite lekser de får. H*n sa at det kan skyldes en gradvis endring fra en praksis som la vekt på lekser og karakterer, til mindre fokus på lekser og mer vurdering uten karakter. En forventning om mer lekser på ungdomsskolen kunne vært avkreftet tidlig. Det blir informert om dette på et møte i juni, men hvorfor ikke tidligere?

Informanten fra barneskolen er usikker på hvilke forventninger ungdomsskolen kommer til å ha til elevene, og sier de prøver etter beste evne å forberede elevene på det de tror kommer til å bli forventet av dem. Det er mye som tilsier at det kanskje ikke er helt klart hva som forventes av elevene når de kommer til ungdomsskolen, og at lærerne på barneskolen «gjetter» litt omkring dette. Hvis barneskolen skal vite nøyaktig hva de skal forberede elevene på, må skolene snakke mer med hverandre om temaet, noe Fagleider ved ungdomsskolen poengterte. Avvik mellom det elevene blir fortalt og det som faktisk skjer skaper diskontinuitet, noe jeg ser som uheldig, men som lett kan unngås. Står man som lærer i den situasjonen at man er usikker på hvordan man skal gå frem for å forberede elevene sine til overgangen, kan det være en god start å komme i dialog med lærere på ungdomsskolen. Selv om man ikke kan forberede elevene på akkurat hvordan de nye lærerne underviser og opptrer i klasserommet, kan man i alle fall forberede de på hvilke forventninger de kommer til å bli stilt overfor.

Å integrere livsmestring i skolen (LiS) i forkant av overgangen, kan gi elevene verktøyene de trenger for å takle nye utfordringer. Men som Strand (2020) påpeker, er det likevel nødvendig at elevene får tid og støtte til å lære og forstå den nye konteksten etter skolestart på ungdomsskolen. Som det kom frem i studien til Munthe & Thuen (2009), opplever lærere at elever får utfordringer i forbindelse med overgangen, og en av utfordringene er knyttet til det å ta imot beskjeder fra lærerne. Lærerpraksisen på barneskolen er gjerne preget av konkrete beskjeder om det som skal skje, og heller for mange enn for lite. Etter å ha vært i praksis på 1. og 2. trinn, forstår jeg viktigheten av å dette, da det er best å være i forkant av eventuelle misforståelser overfor mindre barn. Men da jeg var i praksis på 7.trinn opplevde jeg at lærere, inkludert meg selv, også gir svært mange beskjeder i løpet av en dag, for hva som skal skje og hva vi ønsket at elevene skulle gjøre.

Jeg mener at man må kunne forvente at elevene gradvis blir selvstendige nok til at de etter hvert vet hva de skal gjøre i ulike situasjoner, uten å bli bedt av en lærer. Det kan tenkes at en elev som er vant til å få føringer på alt den skal gjøre, får utfordringer når det på ungdomsskolen er forventet at den i større grad skal tenke selv og handle deretter. En slik selvstendighet er noe informanten min fra barneskolen sa at de prøver å forberede elevene på. Kanskje det er hensiktsmessig å progressivt øke kravet til selvstendighet og evne til å ta mer ansvar, for hvert skoleår gjennom barneskolen. På denne måten kan man ha større sjanse til å møte de forventningene elevene kommer til å møte på ungdomsskolen, og gapet mellom barne- og ungdomsskolen kan forminskes. Som det kom frem i resultatene mine, opplevde

nesten 2/3 av elevene at det å begynne på ungdomsskolen ikke stod til de forventningene de hadde på forhånd, i positiv og negativ forstand.

6.6 Oppsummerende diskusjon

Målet med studien min har vært å få innblikk i hvilke forberedelser som gjøres fra barneskolens side, hvordan ungdomsskolen mottar og ivaretar elevene, og ikke minst hvordan det hele oppleves for en 12-13 åring. Etter å ha gått nærmere inn på de aktuelle kategoriene og diskutert dem, vil jeg nå oppsummere det hele sett i lys av studiens problemstilling.

Barneskolen gjør et omfattende arbeid i forberedelsene til overgangen. All informasjon om sosialt og faglig ståsted skal samles og videreformidles til ungdomsskolen. I tillegg får de ansvar for å bestemme hvem som får fortsette å gå i samme klasse etter skolebyttet. I studien min har det ikke kommet klart frem nøyaktig hvordan barneskolen forbereder elevene.

Likevel skrev en elev om sin opplevelse av overgangen: *«Jeg synes det gikk bra fordi barneskolene forbereder deg før du faktisk skal dit» (S14).*

Ungdomsskolen er spente på å få nye elever til skolen, og virker å ta hensyn til at overgangen kan være en påkjenning på elevene. Informasjonen fra barneskolene tas imot og forvaltes på beste måte, slik at de får et så helhetlig bilde av hver enkelt elev som mulig.

Som læreren fra barneskolen jeg intervjuet sa, handler en god overgang om at prosessen er så transparent som mulig, og inneholder færrest mulig overraskelser for elevene. I forkant av skolebyttet får elevene, ved ulike anledninger, mulighet til å besøke den nye skolen, treffe de nye lærerne og møte de fremtidige klassekameratene sine. Alt elevene kan gjøres kjent med på forhånd, vil være med på å skape forutsigbarhet for elevene.

Noen ting mener jeg likevel det er umulig å forberede elevene på. Dette kan for eksempel være hvordan de blir møtt av lærere og medelever ved skolestart, hvordan læringsmiljøet blir, og hvilke lærerstiler de nye lærerne har. Når det gjelder lærerstiler og undervisningsmetoder, foreslås det i St.Meld. 22 et samarbeid mellom lærere på barne- og ungdomsskolen, med mål om å skape en tydeligere sammenheng i opplæringen. Jeg spurte begge lærerinformantene mine om det foregikk noen form for utveksling av læringsmetoder. Det kom frem at det

tidligere hadde vært utprøvd et slikt samarbeid, men at læringsmetoder vanligvis kun er et tema når det snakkes om elever med spesielle behov. Jeg er positiv til tanken om å ha åpenhet om hvilke undervisningsmetoder elevene er vant til fra barneskolen, og hvilke som blir mye brukt på ungdomsskolen.

Som fremtidig lærer på barnetrinnet, ville jeg med kunnskap om undervisningsmetodene til ungdomsskolen, ha mulighet til å implementere noe av det i egen undervisning. På denne måten kunne jeg vært med på å jevne ut overgangen når det gjelder undervisningsmetoder fra barne- til ungdomsskolen. Hver lærer har selvsagt frihet til å undervise på foretrukket måte, men det er overhodet ikke uforenelig med å samkjøre enkelte komponenter i undervisningen med noen andre. En gjensidig kunnskap om undervisningsmetoder, er en faktor som potensielt kan være med på å jevne ut overgangen ytterligere.

Gjennom dette kapitlet har diskusjonen dreid seg om å legge til rette for en så jevn overgang som mulig. Som det fremkommer av denne studien, er det mange endringer elever må imøtegå i overgangen til ungdomsskolen. En fullstendig «sømløs» overgang uten særlige utfordringer, er nødvendigvis ikke utelukkende positivt. Ved å møte utfordringer og lære å håndtere dem, får elevene samtidig viktige bidrag til sin livserfaring. Disse erfaringene kan være med på å øke elevenes motstandsdyktighet senere i livet, noe som kan være positivt. Det gjelder kanskje å finne en balansegang?

6.7 Konsekvenser av koronapandemien

Korona-pandemien har åpenbart hatt en viss påvirkning på overgangsarbeidet mellom de to skolene som er inkludert i studien min. Møtene som har vært planlagt i forbindelse med dette arbeidet, har i større grad måttet gjennomføres digitalt for å minske fysisk kontakt.

Tradisjonen der elever fra 7.-trinn har fått komme på skolebesøk, et tiltak som har inngått som en del av undervisningen til elever på ungdomsskolen, har blitt avlyst som følger av restriksjoner skolene er pålagt å overholde. Å bli en 8.-klassing på en ny skole i en hverdag preget av restriksjoner og smittevernstiltak, synes å ha påvirket elevene. Mange delte at de syntes det var leit å gå glipp av sosiale tilstelninger som har måttet vike i henhold til smittevernstiltakene. Fagleder ved ungdomsskolen sa også at dette er noe de ikke klarer å kompensere for, og at de sosiale aktivitetene i hovedsak foregår innad hver enkelt klasse.

Elevene får ikke treffes på tvers av klasser og trinn i skoletiden, og flere elever nevnte denne situasjonen i spørreskjemaet. Til tross for begrensede muligheter for sosiale aktiviteter, er det fint å se at de fleste elevene har det godt sosialt i sin nye skolesituasjon. Det er et eksempel på at elevene er tilpasningsdyktige og gjør det beste ut av den situasjonen de er satt i.

7 Avslutning

I denne studien har jeg fått et dypere innblikk i fenomenet overgangen fra barne- til ungdomsskolen. Med perspektivene til en lærer på 7.-trinn, en fagleder ved en ungdomsskole, og 31 elever, mener jeg å ha skapt et nokså helhetlig bilde på hvordan overgangen går for seg i tråd med problemstillingen: *«hvordan blir elevenes sosiale omstilling fra barne- til ungdomsskolen forberedt av barneskolen, ivaretatt av ungdomsskolen og opplevd av elevene?»*. Med denne kunnskapen håper jeg å kunne gjøre meg selv og andre barneskolelærere som leser dette, bedre rustet til å følge elever ut av barneskolen.

Hva som egentlig kjennetegner en «god» overgang er ikke besvart av denne studien. Informantene sa at de tror en god overgang innebærer at elevene føler seg ivaretatt og kjenner på en trygghet gjennom hele prosessen. Jeg tenker også det er viktig å ha opplæringslovens §9A i bakhodet, og sikre at overgangen også bidrar til å fremme helse, trivsel og læring. Med helse tenker jeg særlig på elevenes mentale helse da det åpenbart er et viktig aspekt i overgangen til ungdomsskolen. For å finne ut nøyaktig hva som er en «god» overgang tror jeg vi må snakke mer med elever, finne ut hva deres behov er, og ta utgangspunkt i det i overføringsarbeidet.

Med denne studien, har jeg søkt etter kunnskap om overgangen fra barne- til ungdomsskolen. Resultatene har gitt et sjeldent innblikk i et arbeid jeg forhåpentligvis får ta del i en dag. Å være bevisst på, og ha kunnskap om kompleksiteten til dette fenomenet, er en god start på å hjelpe elevene å *«finne sin plass på ny»*.

Referanseliste

- Bunkholdt, V. (2000). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Coffey, A. (2013). Relationships: The key to successful transition from primary to secondary school? *Improving Schools*, 16(3), ss. 261-271.
<https://doi.org/10.1177%2F1365480213505181>
- Drugli, M. (2012). *Relasjonen lærer og elev. Avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm.
- Fallmyr, Ø. (2017). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen. En emosjonsfokusert tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2017). Lærer-elev-relasjonen. I M. Uthus, *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv*. (ss. 186-200). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra Lovdata: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11
- Kunnskapsdepartementet. (2010-2011). *Meld.St. 22. Motivasjon - Mestring - Muligheter*. Hentet fra Regjeringen:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- LNU. (2017). *Livsmestring i skolen: For flere små og store seire i hverdagen*. Hentet Mars 2021 fra <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf>
- Miller-Lewis, L. R., Sawyer, A. C., Searle, A. K., Mittinty, M. N., Sawyer, M. G., & Lynch, J. W. (2014, September 12). Student-teacher relationship trajectories and mental health problems in young children. *BMC Psychology*, ss. 1-18.
<https://doi.org/10.1186/s40359-014-0027-2>
- Munthe, E., & Thuen, E. (2009, Oktober). Lower secondary school teachers' judgements of pupils' problems. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(5), ss. 563-578.
<https://doi.org/10.1080/13540600903139571>

- NOU 2010:7. (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Hentet Mars 2021 fra Regjeringen:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/4009862aba8641f2ba6c410a93446d29/no/pdfs/nou201020100007000dddpdfs.pdf>
- Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Sollid, H. (2013). Intervju som forskningsmetode i klasseromsforskning. I M. Brekke, & T. Tiller, *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen*. (ss. 124-137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk. Samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Strand, G. (2020, November).. *The transition to Lower Secondary School: Experiences and Perspectives*. (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Utdanningsdirektoratet. (2010). *Retten til et godt psykososialt miljø*. Hentet Mars 2021 fra Udir: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Udir-2-2010-psykososialt-miljo/Del-I/3/>

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vil du delta i mitt forskningsprosjekt «å finne sin plass på nytt»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på de utfordringene en elev opplever i overgangen mellom 7.-8.trinn. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene forprosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg/din skole.

Formål med prosjektet

Jeg ønsker i anledning mitt masterprosjekt å forske på hvordan omstillingen elevene gjennomgår fra 7.-8.trinn ivaretas av ungdomsskolen, samt hvordan dette oppleves for elevene. I mitt prosjekt ønsker jeg i hovedsak å fokusere på den sosiale omstillingen, men kan komme til å strekke meg til å inkludere det faglige aspektet også.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker med dette å komme i kontakt med lærer(e) og/eller andre ansatte som har med overføringen fra barne- til ungdomsskolen å gjøre. De som viser seg aktuelle ønsker jeg å invitere til et intervju der temaet er overgangen til ungdomsskolen og de prosesser og utfordringer som inngår.

I tillegg ønsker jeg også å komme i kontakt med frivillig(e) lærer(e) som kan ta på seg å gjennomføre et kort spørreskjema med sin elevgruppe. Spørreskjemaet vil bestå av 3-5 spørsmål. Det er høyst ønskelig at elevene er fra 8.trinn da dette vil være mest hensiktsmessig for mitt prosjekt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai 2021. Ved prosjektslutt vil publikasjonen være tilgjengelig via mumin.uit.no. Personopplysninger og data fra intervju og elektronisk skriv vil bli slettet.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. NSD – Norsk senter for forskningsdata, har vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personverneloven.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Rachel Jakhelln, veileder for prosjektet, epost: rachel.jakhelln@uit.no
- Masterstudent, epost: kha248@uit.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å godkjenne at jeg gjennomfører prosjektet på din skole, innebærer det at den/de som velger å delta må stille opp til et intervju med meg. Det vil ta ca. 30-45 minutter. Intervjuet vil bestå av spørsmål om det å ta imot elever fra barneskolen. Selve intervjuet vil bli tatt opp av lydopptaker tilhørende UiT.

Med tanke på spørreskjemaet vil det innebære at en lærer bruker 10-15 minutter på å gjennomføre dette med sin elevgruppe. Det er ikke et krav av en hel klasse deltar, men det er ønskelig med så mange deltakere som mulig for tilstrekkelig datamateriale. Jeg trenger ingen identifiserbare opplysninger. Spørsmålene vil handle om deres sosiale situasjon, opplevelsen av å bli ungdomsskoleelev, og generelt om relasjoner. Både lærer og evt. Foreldre kan få se spørreskjemaet på forhånd ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personverneloven. Opplysningene vil være tilgjengelig for ansvarlig masterstudent og vil være delt med studentens veileder. Datamateriale vil anonymiseres og lagres digitalt og utilgjengelig for andre enn masterstudent og veileder. Opplysninger som samles inn via intervju som beskriver detaljerte hendelser vil kunne gjenkjennes av den gjeldende informant i publikasjonen, men navn og personlige detaljer vil være fiktive.

Med vennlig hilsen

Masterstudent, navn

Prosjektansvarlig og veileder, Rachel Jakhelln

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ...

og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju med eventuelle oppfølgingsspørsmål
- å delta ved å gjennomføre en spørreundersøkelse med en elevgruppe fra 8.trinn

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, mai 2021

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide - Lærer

INTERVJUGUIDE

lærer/ansatt ved barneskole

Problemstilling:

Hvordan blir elevenes sosiale omstilling fra barne- til ungdomsskolen ivaretatt av ungdomsskolen, forberedt av barneskolen, og opplevd av elevene?

Forskningsspørsmål:

Hvordan forberedes elevene på den sosiale omstillingen de skal gjennomgå fra barne- til ungdomsskolen?

Målet med dette intervjuet er å høre hvordan barneskolen forbereder elevene på å bli ungdomsskoleelever, med ekstra fokus på den sosiale omstillingen det medfører. Jeg ønsker også å få litt informasjon om kontekst i forbindelse med de uvanlige forholdene medført av pandemien.

- (1) Hvordan forbereder dere elevene på overgangen til ungdomsskolen?
- (2) Hvilken informasjon om elevene forbereder dere til ungdomsskolen? Noe om deres sosiale situasjon?
- (3) Får elevene mulighet til å bli kjent med lærere og skolebygg i forkant av skolestarten ved ungdomsskolen?
- (4) Hvordan fungerer overgangsmøtene mellom barne- og ungdomsskolen og hvilken rolle har lærerne på 7.trinn i disse?
- (5) Hvordan oppleves samarbeidet med ungdomsskolen?
- (6) Oppstod det noen særlige utfordringer i dette arbeidet med tanke på pandemien?

Avslutning:

- (7) Hva tenker du en god overgang for en elev innebærer?

Vedlegg 3: Intervjuguide – Fagleder

INTERVJUGUIDE

Lærer/ansatt ved ungdomsskole

Problemstilling:

Hvordan blir elevenes sosiale omstilling fra barne- til ungdomsskolen ivaretatt av ungdomsskolen, forberedt av barneskolen, og opplevd av elevene?

Forskningsspørsmål:

Hvilken informasjon om elevenes sosiale og faglige situasjon får ungdomsskolene fra barneskolen, og hvordan nyttiggjør de seg av disse?

Målet med dette intervjuet er å lære hvordan overgangen til barneskolen foregår, hvordan informasjon dere får om elevene, og da med ekstra fokus på det sosiale. Jeg ønsker også få litt informasjon om kontekst i forbindelse med de uvanlige forholdene i forbindelse med Korona.

- (1) Hva er din rolle i arbeidet med overgangene, og hvilket ansvar har lærerne og skolelederne?
- (2) Hvordan planlegger dere overgangen fra barneskolen? Gjør dere noe utenom de generelle retningslinjene fastsatt av kommunen?
- (3) Hvordan er samarbeidet mellom dere og barneskolene?
- (4) Hvordan bruker dere informasjonen dere får til å evt. følge opp enkeltelevers sosiale situasjon?
- (5) Flere nevner at de synes det har vært trist å gå glipp av faste tilstelninger som en konsekvens av korona. Har dere prøvd å kompensere for dette på noen måter?

Avslutning:

- (6) Hva tenker du en god overgang for en elev innebærer?
- (7) Har du noen tanker om hva barneskolene kan gjøre for å forberede elevene på at de skal bli ungdomsskoleelever?

Vedlegg 4: Spørreskjema

SPØRRESKJEMA

Fra barneskole til ungdomsskole.

- Gutt
- Jente

(1) Var det som forventet å begynne på ungdomsskolen? Hva stod til forventningene, og hva gjorde eventuelt ikke det?

(2) Er det noe du særlig savner fra da du gikk på barneskolen?

(3) Hvordan har du det nå sosialt, i forhold til hvordan det var da du gikk i 7.klasse?

- Bedre
- Dårligere
- Ingen endring

(4) Fortell litt om din vennekrets i dag, i forhold til på barneskolen. Hva har endret seg?
Nye/gamle venner? Flere/færre venner? Eldre venner?

(5) Føler du at du har bedre eller dårligere forhold til lærerne dine nå, enn du hadde på barneskolen? Utdyp gjerne.

- Bedre
- Dårligere
- Ingen endring

Jeg føler jeg har en bedre/dårligere/lik relasjon til lærerne mine nå fordi..

(6) Hva tenker du om å få karakterer på skolearbeidet ditt?

(7) Hvordan har det vært å begynne på ny skole i en pandemi? Fortell litt.

(8) Hva synes du om å ha hjemmeskole? Hvorfor?

(9) Hvordan vil du beskrive skolen din til noen på 7.trinn som skal begynne der til høsten?

Vedlegg 5: Rutiner for overganger i opplæringsløpet

Rutiner for overganger i opplæringsløpet

Samarbeid og sammenhenger



- **Fra barnehage til barneskole**
- **Fra barneskole til ungdomsskole**
- **Fra ungdomsskole til videregående skole**

Gjeldende fra og med 01.08.17

Innholdsfortegnelse

Innledning.....	3
Mål/hensikt:	3
Ansvar	3
Begrepsavklaringer	3
Overgangen fra barnehage til barneskole.....	4
Overgangen fra barneskole til ungdomsskole.....	9
Overgangen fra ungdomsskole til videregående opplæring	15

Innledning

Alle barn og unge som vokser opp i [redacted] kommune, skal oppleve kontinuitet, sammenheng og forutsigbarhet ved overganger i opplæringsløpet. Derfor er det behov for felles rutiner og praksis som skal sikre et tett samarbeid mellom barn, elever, foresatte, ansatte i opplæringsinstitusjonene og øvrige samarbeidspartnere som for eksempel PPT. Samarbeid om overgangene har en forebyggende effekt og er med på å skape trygghet.

Rutinene gjelder alle [redacted] kommunes utdanningsinstitusjoner. Private barnehager og skoler oppfordres til å følge overgangsrutinene.

Mål/hensikt:

- Å sikre at alle barn, elever og foresatte i [redacted] kommune opplever kontinuitet, sammenheng og forutsigbarhet ved alle overganger.
- Å styrke samarbeidet med foresatte og andre samarbeidsinstanser ved alle overganger.
- Å skape et helhetlig og sammenhengende opplæringsløp.

Ansvar

- Avdeling for oppvekst og utdanning skal sørge for å lage, distribuere og revidere overgangsrutinene.
- Enhetsledere skal sørge for at overgangsrutinene er godt kjent blant sine ansatte og sikre at disse blir fulgt av alle ansatte i sin enhet.

Begrepsavklaringer

Omfattende tilretteleggingsbehov: Barn/elever som ikke kan få et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet.


Åpenbare behov: Barn/elever som kan få delvis utbytte av det ordinære opplæringstilbudet.

Særskilte behov: Behov og rettigheter utover ordinært tilbud, slik som:


- Elever under utprøving iht. spesialpedagogisk tiltakshjul
- Elever hvor PPT er involvert
- Elever med særskilt norsk, samisk og finsk
- Elever med tiltak iht. oppl § 9a-3
- Elever hvor eksterne samarbeidspartnere er involvert, f.eks. barnevern, BUP, barnehabilitering.

Flerspråklige barn: Elever som har et annet morsmål enn norsk, og som etter kartlegging har rett til særskilt norsk og evt. morsmålsundervisning/tospråklig fagopplæring.


Overgangen fra barneskole til ungdomsskole

Årshjul	Tiltak/aktivitet	Ansvar	Vedlegg/kommentar
August/september	Overgangsrutinene gjennomgås og arbeidet med overgangen til ungdomsskolen planlegges.	Rektor barne- og ungdomsskoler	
7. trinn: Tidlig høst	Foresatte informeres om rutiner for overgang til ungdomsskolen	Rektor barneskolen	Eksempler:  Eksempel brev foresatte.doc
I løpet av høsten	For barn med omfattende tilretteleggingsbehov: Planlegging av overføringsprosess og hovedtrekk i skoletilbudet. Aktuell barneskole innkaller til overføringsmøte hvor spesifikk informasjon vedr. eleven gis ungdomsskolen.	Rektor barneskolen	Andre hjelpeinstanser blir kalt inn til møte vedrørende barnet ved behov.
Oktober-november	Før møtet med ungdomsskolen i november skal ressursteamet vurdere hvilke elever som skal prøves ut og hvilke elever som åpenbart skal ha spesialundervisning videre på ungdomstrinnet. Rutinene for utprøving er beskrevet under 8. trinn på slutten av dette årshjulet.	Barneskolens ressursteam	
November	Innkalle til møte mellom ledelsen i barne- og ungdomsskolen. Gjennomgang, anonymt, av: <ul style="list-style-type: none"> • Overgangsrutinene, samt evaluering av overgangen i fjor og planlegging av årets overgang • Elever som har sakkyndig vurdering, enkeltvedtak om spesialundervisning og IOP i fag fra PPT • Elever som utprøves iht. spesialpedagogisk tiltakshjul, evt. er oppmeldt PPT, og på venteliste • Elever der BUP/Barnevern er involvert 	Rektor ungdomsskolen	

9

	<ul style="list-style-type: none"> • Elever med SNO, samisk, finsk • Elever med vedtak iht. §9A-3 • Oppdaterte klasselister 		
1. desember	Sende ut skjema «Ekstra ressursbehov».	Avdeling for oppvekst og utdanning	
Innen 15. januar	Møte om enkelt elever med særskilte behov, jf. gjennomgang i november. Deltakere: Foresatte, PPT, kontaktlærere og representanter fra begge skolens ressursteam og ledelse. Før møtet: Klargjør for overlevering av mappe. Barneskolen innhenter samtykke fra foresatte. Selve møtet: Det vurderes hvilke papirer det er viktig at ungdomsskolen får overlevert umiddelbart. Ungdomsskolen legges til i elevens stafettlogg. Dokumenter som anbefales overlevert: <ul style="list-style-type: none"> • Sakkyndig vurdering • Siste enkeltvedtak om spesialundervisning • Siste IOP • Siste årsrapport – ettersendes på våren • Utredninger fra UNN o.l. <p>I forbindelse med møtene, settes det av tid (rundt 15 min) til opplysninger om flerspråklige elever som har rett til særskilt språkopplæring – morsmål, finsk eller samisk. Dersom elever med åpenbare behov skal ha ny sakkyndig vurdering i overgangen barneskolen til ungdomsskolen, skal ungdomsskolen involveres i arbeidet med denne.</p>	Rektor barneskolen	Andre hjelpeinstanser blir kalt inn til møte vedrørende barnet ved behov.  Samtykke fra foresatte til tverrfagl Ved fritt skolevalg utsettes møtet for aktuelle elever til søknadene er behandlet.


10

1. februar	Innmelding av elever med omfattende tilretteleggingsbehov på skjema «Ekstra ressursbehov» til Avdeling for oppvekst og utdanning.	Rektor ungdomsskolen	
1. februar	Søknadsfrist for å søke om fritt skolevalg for alle elever.	Foresatte	
1. mars	Kriterier for gruppedelingen oversendes barneskolene.	Rektor ungdomsskolen	
Begynnelsen av mars	Sende brev med tidsplan for besøk til barneskolene for å snakke med kontaktlærerne om klassene. Sende skjema til barneskolene som elev og foresatte skal fylle ut.	Ungdomsskolens ressursteam	 Skjema for overgang barneskole-ungdomsskole
Begynnelsen av mars	Kartlegge elever som utprøves iht. spesialpedagogisk tiltakshjul - Carlsten, M-prøver og Språk 6-16. Resultatene legges inn i Engage (Vokal) og diskuteres på overgangsmøtet med tanke på behov for tilpasset opplæring.	Barneskolens ressursteam	
Mars/april	Overgangsmøte vedr. alle elever. På møtet deltar kontaktlærer og en fra ledelsen i barneskolen, og en fra ledelsen og representant fra ressursteam i ungdomsskolen. Kartlegging av flerspråklige i Engage (Vokal). Utskrift leveres ungdomsskolen på overgangsmøtet Tema: <ul style="list-style-type: none"> • Gjennomgang av klasselistene (hentes fra IST skole) • Elevens sosiale fungering, positive/negative ledere, de forsiktige, hvem har behov for tett oppfølging eller sosial trening etc. • Elevens faglige ståsted • Samtale om sammensetningen av gruppene • Overlevering av skjema med informasjon som foresatte og elever har fylt ut • Gjennomgang av kartlegginger 	Rektor ungdomsskolen Rektor barneskolen	

11

	<ul style="list-style-type: none"> • Avklare evt. andre behov 		
I løpet av mars	Lærere i samarbeid med ledelsen setter sammen grupper basert på ungdomsskolens kriterier. Prioriterte hensyn for gruppesammensetning: <ul style="list-style-type: none"> • Elever med særskilte behov • Faglige, sosiale, pedagogiske hensyn • Kjønnfordeling • Elever med rett til grunnleggende norsk, samisk og finsk Barneskolen må kommunisere ut at elevene deles ikke i grupper på bakgrunn av ønsker.	Rektor barneskolen	
1. april	Gruppeinndelingen presenteres for elever og foresatte. Eventuelle feil avklares, og rettes opp før innsending til ungdomsskolen.	Rektor barneskolen	
1. april	Språkkartlegging av elever som har vedtak om særskilt norsk. Utskrift sendes ungdomsskolen.	Rektor barneskolen	
15. april	Gruppeinndelingen oversendes til ungdomsskolen.	Rektor barneskolen	
Mai	Informasjonsmøte for foresatte og elever på 7. trinn på ungdomsskolen. Lærere på <i> neste års 7. og 8.trinn </i> inviteres også. <ul style="list-style-type: none"> • Skolen – fag, virksomhet og fokusområde • Arbeidsmetoder og forventninger • Organisering og gruppedeling • Fremmedspråk og valgfag (disse skjemaene sendes til barneskolene på forhånd) 	Rektor ungdomsskolen	Tips til møtet: Barneskoleelevene kan sende inn spørsmål (anonymt) til elevrådet på ungdomsskolen som inviteres til møtet for å gi tilbakemeldinger på spørsmålene, samt si noe om hvordan det er å være elev ved ungdomsskolen.

12

Mai/juni	Ressursteamet setter sammen nye klasser/baser.	Rektor ungdomsskolen	
Juni	Inviterer 7. klassingene til besøk på ungdomsskolen. De nye klassene/basene bekjentgjøres og elevene får møte de nye kontaktlærerne, så fremt det er mulig.	Rektor ungdomsskolen	
Juni	Ettersende årsrapporten, evt. andre dokumenter, som skal inngå i elevens mappe på ungdomsskolen. Registrere resultater i Engage (Vokal), gjelder alle elever: <ul style="list-style-type: none"> • Carlsten • M7 	Rektor barneskolen	
8. trinn: August - september	Oppstartsmøte for elever med særskilte behov, med åpenbare behov og omfattende tilretteleggingsbehov. Deltakere: Elev, foresatte, skolen, PPT og evt. andre eksterne samarbeidsparter.	Rektor ungdomsskolen	
August - januar	Rutiner for elever som skal prøves ut: <ul style="list-style-type: none"> • Et tidsbegrenset enkeltvedtak fattes for perioden fra skolestart 8. trinn og frem til 1. januar. • I perioden fra skolestart og frem til 10. november kartlegges elevens faglige nivå. Ulike tiltak innenfor tilpasset opplæring prøves ut og dokumenteres i tråd med spesialpedagogisk tiltakshjul. • Dersom eleven ikke har behov for spesialundervisning videre og kan avhjelpes med tilpasset opplæring, avsluttes spesialundervisningen med et enkeltvedtak innen 10. november. • Dersom eleven har behov for spesialundervisning videre, skrives en pedagogisk rapport og eleven rehenvises til PPT innen 10. november. 	Rektor ungdomsskolen	 <p>Spesialpedagogiske rutiner mai 2017</p>

13

	<ul style="list-style-type: none"> • PPT utarbeider en sakkyndig vurdering som gjelder ut 10. trinn innen 10. desember. • Rektor ved ungdomsskolen fatter et nytt enkeltvedtak innen 1. januar. 		
Årlig	Evaluering og revidering av overgangsrutinene. Følge opp arbeidet med overgangsrutinene gjennom 1310 systemet.	Avdeling for oppvekst og utdanning	

14

