

Anne-Karin Sunnevåg
(red.)

Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena

En artikkelsamling om forsknings- og utviklingsarbeid
i 17 barnehager i Hedmark

Høgskolen i Hedmark
Oppdragsrapport nr. 9 – 2012



Høgskolen i Hedmark

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I oppdragsserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres FoU-arbeid og utredninger som er eksternt finansiert.

Oppdragsrapport nr. 9 – 2012
© Forfatterne/Høgskolen i Hedmark
ISBN: 978-82-7671-891-1
ISSN: 1501-8571



Høgskolen i Hedmark

Tittel: Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena. En artikkelsamling om forsknings- og utviklingsarbeid i 17 barnehager i Hedmark			
Redaktør: Anne-Karin Sunnevåg			
Nummer: 9	År: 2012	Sider: 101	ISBN: 978-82-7671-891-1 ISSN: 1501-8571
Oppdragsgivere: Fylkesmannen i Hedmark			
Emneord: Barnehage, læringsmiljø, danning, kartleggingsundersøkelse			
Sammendrag: <p>Denne rapporten omhandler forsknings- og utviklingsarbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena». Hensikten med prosjektet har vært å utvikle kunnskap som kunne danne grunnlag for god kvalitativ praksis i barnehagen. I arbeidet skulle barn sees på som aktive deltakere med muligheter for innflytelse i barnehagen. Det er gjennomført en nettbasert kartleggingsundersøkelse for å få fram barns opplevelser og erfaringer fra barnehagen. Resultatene viser at barn kan betraktes som troverdige informanter ved at det er en god sammenheng i måten de besvarer de ulike spørsmålene. Vi kan si at barn svarer på en måte som gjør at de er til å stole på, og derfor kan denne type kartlegginger gi barn nye muligheter til medvirkning i barnehagen.</p> <p>De direkte resultatene fra undersøkelsen viser at det er store variasjoner i barn egne vurderinger av sin situasjon i barnehagen. Mange barn uttrykker at de har det bra i barnehagen, men det er også en del barn som synes hverdagen er vanskelig. Videre er det store variasjoner i barns språklige og sosiale kompetanse vurdert av førskolelærere. I både barns vurderinger og de voksnes sine vurderinger av barn så kommer gutter systematisk dårligere ut enn jenter. Videre er det grunn til å påpeke at foreldre og ansatte i barnehagene har en noe mer positiv vurdering av barnehagetilbudet enn det barna selv har. Det er også relativt store forskjeller mellom barnehagene, noe som kan indikere at noen barnehager gir et kvalitativt bedre tilbud til barn enn andre barnehager.</p> <p>I dette prosjektet har det også foregått utviklingsarbeid i barnehagene med utgangspunkt i spørreundersøkelsene. Rapporten viser gjennom flere artikler til det ansatte både på barnehage og barnehageeier nivå har arbeidet med gjennom prosjektperioden. Målet har vært å sette fokus på barnehagens etablerte praksis og gjennom tekststudier, refleksjoner og utprøving av arbeidsmåter, endret og videreutviklet praksisen i den hensikt å etablere enda bedre læringsmiljø for alle barn i barnehagen. De ansatte i barnehagene har gjennom teoristudier, refleksjonsoppgaver, observasjon og arbeid med egen praksis utviklet en barnehagepraksis med høyt fokus på kommunikasjon og interaksjonsformer mellom voksne og barn. Fokuset har vært knyttet til hvilken betydning den pedagogiske praksis i barnehagen har for barns læring og utvikling. Det har også resultert i en bevissthet rundt kjønnsforskjeller, og legge til rette for aktiviteter som bidrar til like muligheter for utvikling for både gutter og jenter. Det ser ut til at de ansatte i barnehagene gjennom dette forsknings- og utviklingsarbeidet har realisert en større bevissthet omkring hvordan barns stemme kan bli hørt og således bli gitt en reell medvirkning på egen barnehagehverdag.</p>			



Hedmark University College

Title: Kindergartens as learning environment			
Editor: Anne-Karin Sunnevåg			
Number: 9	Year: 2012	Pages: 101	ISBN: 978-82-7671-891-1 ISSN: 1501-8571
Financed by: The County Governor in Hedmark			
Keywords: Kindergarten, learning environment, survey			
Summary: <p>This report covers the work with research and development in «kindergarten as learning environment». The purpose of the project is to develop knowledge that could form the basis for good practice as qualitative upon the learning environment in kindergarten. In seeking children voice we are seen them as an active participants with opportunities to influence the everyday life in kindergarten.</p> <p>It is carried out an online survey study to focus upon children's voices and experiences from kindergartens in Hedmark County. The results from this research indicate that children can be reliable informants in which there is a good correlation in the way they have answer the questions.</p> <p>The results of the survey indicate that there are variations in the children's own voice or assessment of their situation in the kindergarten. Many children say that they are doing well in kindergarten, but there are other children who think life is hard there. Another aspect is that there are large variations in children's development in language and social skills rated by their preschool teachers. In both, children's and the adults' judgment, boys' development and skills are poorer than girls. To summaries, it is to point out that parents' and staff in kindergartens have a more positive judgement of the learning environment in kindergarten, than the children themselves tell throughout this survey. It is also relatively large differences between the kindergartens in the county, which may indicate that some kindergarten provide a better quality of the learning environment for children, than others.</p> <p>In this project, the kindergartens have been working to develop the learning environment, reflecting upon the result from the surveys. The report presents several articles from researchers, preschool teachers and the owner of the kindergartens in the county work with this project.</p>			

Innhold

INNHold	7
FORORD	11
1. INNLEDNING	12
2. FORSTÅELSE AV FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID I BARNEHAGER	14
2.1 GJENNOMFØRING AV UTVIKLINGSARBEIDET	14
2.1.1 <i>Opplæring av ansatte</i>	15
2.1.2 <i>Barnehageomfattende utviklingsarbeid</i>	16
2.1.3 <i>Utvikling av barnehagens kultur gjennom blant annet refleksjon i grupper</i>	16
2.1.4 <i>Integritet og lojalitet</i>	18
2.1.5 <i>Tilpasning til lokal kontekst</i>	18
2.1.6 <i>Ekstern veiledning</i>	19
2.2 FRAMDRIFTSPLAN	19
2.3 SPØRREUNDERSØKELSER	21
3. REGIONAL LEDELSE AV FOU-ARBEID I BARNEHAGER	22
3.1 UTVIKLINGSARBEID FORSTÅTT SOM EN INNOVASJONSPROSESS	23
3.2 INITIERINGSFASEN.....	24
3.2.1 <i>Erfaringer</i>	24
3.3 IMPLEMENTERINGSFASEN	25
3.3.1 <i>Erfaringer</i>	26
3.4 VIDEREFØRINGSFASEN	28
3.4.1 <i>Erfaringer</i>	28
3.5 AVSLUTNING	29

4.	KOMMUNIKASJON MELLOM VOKSNE OG BARN	31
4.1	BARNEHAGENS LÆRINGSMILJØ.....	31
4.2	ET GODT SPRÅKMILJØ.....	32
4.3	BARNS MEDVIRKNING I BARNEHAGEN	34
4.4	VENNSKAP MELLOM BARN	35
4.5	Å STILLE ÅPNE SPØRSMÅL	35
4.6	PRAKSISFORTELLINGER.....	36
4.6.1	<i>Praksisfortelling om barnehagen som læringsmiljø</i>	<i>36</i>
4.6.2	<i>Praksisfortelling fra de minste barna.....</i>	<i>39</i>
4.6.3	<i>Barn med utvidet behov for tilrettelegging av barnehagetilbudet.....</i>	<i>42</i>
4.6.4	<i>Medbestemmelse og medvirkning i barnehagen</i>	<i>44</i>
4.6.5	<i>Ut på tur med de eldste barna.....</i>	<i>47</i>
	OPPSUMMERING OG AVSLUTNING	49
5.	GUTTER OG JENTER OG AKTIVITETER.....	51
5.1	KJØNNSROLLER OG KJØNNSIDENTITET I BARNEHAGEN.....	52
5.2	HOLDNINGER OG FERDIGHETER.....	52
5.3	LEK OG AKTIVITET	53
5.4	PRAKSISFORTELLINGER.....	55
5.4.1	<i>Barns evne til å observere og ta valg.....</i>	<i>55</i>
5.4.2	<i>Sanders valg?</i>	<i>57</i>
5.5	AVSLUTNING.....	60

6. KVALITET I BARNEHAGER VURDERT UT FRA RESULTATER FRA SPØRREUNDERSØKELSENE.....	61
6.1 BARNES RETT TIL MEDVIRKNING.....	61
6.2 ETISKE BETRAKTNINGER OMKRING BRUK AV BARN SOM INFORMANTER	62
6.3 UNDERSØKELSENS OPPBYGGING	63
6.3.1 <i>Uvalg og svarprosent.....</i>	64
6.3.2 <i>Utvikling av spørreskjema</i>	65
6.3.3 <i>Analyse og fremstillingsmåte</i>	66
6.3.4 <i>Undersøkelsens gyldighet og pålitelighet</i>	66
6.4 BARNES OPPLEVELSER OG ERFARINGER I BARNEHAGEN.....	67
6.4.1 <i>Trivsel i barnehagens læringsmiljø.....</i>	68
6.4.2 <i>Aktiviteter og forhold til voksne</i>	68
6.4.3 <i>Kjønnsforskjeller i barns svar.....</i>	69
6.5 FØRSKOLELÆRERNES VURDERINGER AV BARNES KOMPETANSE.....	69
6.5.1 <i>Sosial kompetanse.....</i>	69
6.5.2 <i>Språklige ferdigheter</i>	70
6.5.3 <i>Kjønnsforskjeller i førskolelærernes vurderinger.....</i>	71
6.5.4 <i>Foreldres vurderinger av barnehagen.....</i>	73
6.6 DRØFTING OG KONKLUSJONER.....	74
6.6.1 <i>Variasjon mellom barnehager</i>	74
6.6.2 <i>Barns kompetanse og barnehagens praksis.....</i>	75

7.	FORSTÅELSE OG BRUK AV RESULTATER	78
7.1.1	<i>Erfaringer fra spørreundersøkelsen – barn</i>	79
7.1.2	<i>Erfaring fra spørreundersøkelsen – foreldre/foresatte</i>	80
7.1.3	<i>Erfaring fra spørreundersøkelsen – ansatte.....</i>	82
7.2	FORSTÅELSE AV RESULTATER FRA SPØRREUNDERSØKELSER.....	82
7.2.1	<i>Resultater vist i 500 poengskala</i>	83
7.2.2	<i>Resultater vist som gjennomsnitt.....</i>	84
7.2.3	<i>Resultater vist som antall eller prosent.....</i>	85
7.3	VIDERE ARBEID MED UTGANGSPUNKT I RESULTATENE	86
7.3.1	<i>Presentasjon av resultater.....</i>	86
7.3.2	<i>Til ansatte.....</i>	86
7.3.3	<i>Til foreldre/foresatte</i>	87
7.3.4	<i>Til barnehageeier.....</i>	87
7.3.5	<i>Aktuelle områder å jobbe med</i>	88
7.4	OPPSUMMERING	89
8.	AVSLUTNING.....	91
	LITTERATURLISTE	95
	OM FORFATTERNE	99

Forord

Fylkesmannen i Hedmark presenterer med glede artikkelsamlingen fra pilotprosjektet barnehagen som læringsmiljø- og danningsarena. Det er veldig gledelig at barnehager i Hedmark er valgt ut til å delta i dette prosjektet. Deltakernes innsats vil komme mange barn i Hedmark til gode gjennom ansattes økte kompetanse i den enkelte barnehage og gjennom kompetansespredning blant annet gjennom denne artikkelsamlingen.

Det er avgjørende at barn og ungdom får god og tilrettelagt oppfølging i barnehagen og på skolen samt god omsorg og oppfølging hjemme. Barn må vokse opp i en kultur for læring for å kunne utvikle sine evner. Dette prosjektet er et banebrytende kompetanseutviklingsprosjekt som vil øke kulturen for læring både for barn i Hedmark og for barnehagen som lærende organisasjon.

Det kreves mot og motivasjon for å igangsette nybrottsarbeid på egen arbeidsplass. Tusen takk til dere som har hatt ansvaret i den enkelte barnehage. Dere har bidratt til at barns meninger og opplevelse av egen hverdag i barnehagen har kommet frem og danner et viktig grunnlag i dette prosjektet. Det kreves også mot og motivasjon for å delta i kompetanseheving samtidig som man gjennomfører sitt arbeid. For deltakerne har dagene vært usedvanlig hektiske og fulle. Det kreves mot og motivasjon for å forfatte artikler til publisering. Disse artiklene er avgjørende for å gi viktig erfaring og kunnskap til barnehagesektoren både i og utenfor Hedmark. Tusen takk for innsatsen til hver og en av dere.

I Hedmark er det ca. 45 000 barn og unge. Hos Fylkesmannen arbeider vi for at hver og en av disse skal vokse opp til å bli selvstendige, ansvarsfulle personer med full faglig og sosial ryggsekk. Dette prosjektet har bidratt til å heve kvaliteten i mange barnehager i Hedmark. Noe som vil føre til at flere barn kan nå sine utviklingsmål i en optimal kultur for læring og dannning.

Tusen takk til dere som har bidratt med artikler i denne artikkelsamlingen.

Anne Cathrine Holth
Utdanningsdirektør

Hamar, 30. november 2012

1. Innledning

Formålet med forsknings- og utviklingsarbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena» er å utvikle kunnskap og danne grunnlag for god praksis omkring læring og danning i barnehagen. I arbeidet skal også barn sees på som aktive deltakere med muligheter for innflytelse i barnehagen. For å ha et spesifikt grunnlag for denne kunnskapsutviklingen er det formulert to problemstillinger som dette arbeidet skal søke å gi svar på:

- Hvilke opplevelser og erfaringer har barn fra ulike pedagogiske aktiviteter og læringsmiljøer i barnehagen?
- Hvordan kan disse erfaringene og forskningsbasert kunnskap anvendes for å etablere en praksis som fremmer dannelse og gode læringsmiljøer for alle barn i barnehagen?

Disse to problemstillingene er knyttet til to overordnede tema. Det dreier seg om å ha et klart fokus på og utvikle kunnskap om barn som deltakere og aktører i barnehagen, og i dette bidra til en forskningsmessig metodeutvikling i forhold til at barns stemme skal bli hørt. Videre er det et sentralt tema å utvikle barnehagenes læringsmiljø slik at det fremmes dannelse og en positiv læring og utvikling hos barn.

Forsknings- og utviklingsarbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena» ble gjennomført 2011-2012 og har bestått av en forskningsdel med en elektronisk spørreundersøkelse av hvordan barn, ansatte og foreldre/foresatte opplever barnehagetilbudet. Resultatene er formidlet tilbake til den enkelte barnehage kort tid etter at datainnsamlingen var ferdig. Dette gjelder 76 barnehager i kommunene Stange, Hamar og Ringsaker. I utviklingsarbeidet har 17 prosjektbarnehager fra de tre kommunene deltatt i et teoretisk og praktisk arbeid med utgangspunkt i resultatene fra spørreundersøkelsene relatert til egen barnehagepraksis.

Denne artikkelsamlingen er skrevet av ansatte i barnehager, barnehageeier og forskere ved Senter for praksisrettet utdanningsforskning, SePU og har til hensikt å beskrive og drøfte ulike sider i dette forsknings- og utviklingsarbeidet med utgangspunkt i problemstillingene.

I kapittel 2 setter førstelektor Anne-Karin Sunnevåg og professor Thomas Nordahl ved SePU fokus på forståelse av forsknings- og utviklingsarbeidet og hvilke implementeringsstrategier

som kan bidra til endring og utvikling i barnehagen. De ulike strategiene for implementering blir knyttet til det arbeidet praksisfeltet har gjort i dette FoU-arbeidet.

Kapittel 3 er skrevet av barnehageeierne Kristin Sæta (Ringsaker), Trude Hoel (Stange) og Anne Dorothea Berg (Hamar) og førstelektor Anne-Karin Sunnevåg. Her beskrives og drøftes erfaringer fra deres rolle som administrator og organisator av et utviklingsarbeid i lys av Michael Fullan (2005) sin forskning om implementering.

I kapittel 4 beskriver og drøfter Unni Bergaust, Inger-Lise Lyngar, Marit Korsvold, Anne Kristin Rogne, Liv Skåland Lauritzen (ansatte i barnehager) og høskolelektor Anne Kostøl (SePU) arbeidet med første E-læringsmodul «Kommunikasjon mellom voksen og barn». Dette temaet er et av fokusområdene fra spørreundersøkelsene. Her løftes fram flere praksisfortellinger som deretter blir analysert og drøftet med utgangspunkt i teori om kommunikasjon.

Kapittel 5 er skrevet av Merete Nilsen, Tone Israelsson (ansatte i barnehager) og høskolelektor Inger Vigmostad (SePU). Her fokuseres det på utviklingsarbeidets andre E-læringsmodul «Gutter og jenter og aktiviteter», også dette temaet er hentet ut fra spørreundersøkelsene. Artikkelen tar utgangspunkt i forskning om kjønn og likestilling og kobler det til erfaringer fra praksisfeltet.

I kapittel 6 beskriver og drøfter professor Thomas Nordahl resultatene fra de ulike spørreundersøkelsene som er gjennomført av barn, foreldre/foresatte og ansatte i barnehagen.

I kapittelet 7 viser førstelektor Anne-Karin Sunnevåg og styrer Inger-Lise Lyngar til hvordan datainnsamlingen ble gjennomført, hvordan barnehageansatte kan tolke data og hvordan de kan anvende resultatene fra spørreundersøkelsene i deres videre arbeid med å utvikle et godt læringsmiljø i barnehager.

2. Forståelse av forsknings- og utviklingsarbeid i barnehager

Av Anne-Karin Sunnevåg og Thomas Nordahl

Målsettingen med forsknings- og utviklingsarbeid er at forskere i samarbeid med praksisfeltet skal fremme endringsprosesser, utprøve/implementere arbeidsmetoder og tilnæringsmåter eller forbedre eksisterende praksis i et nært samarbeid med praksisfeltet.

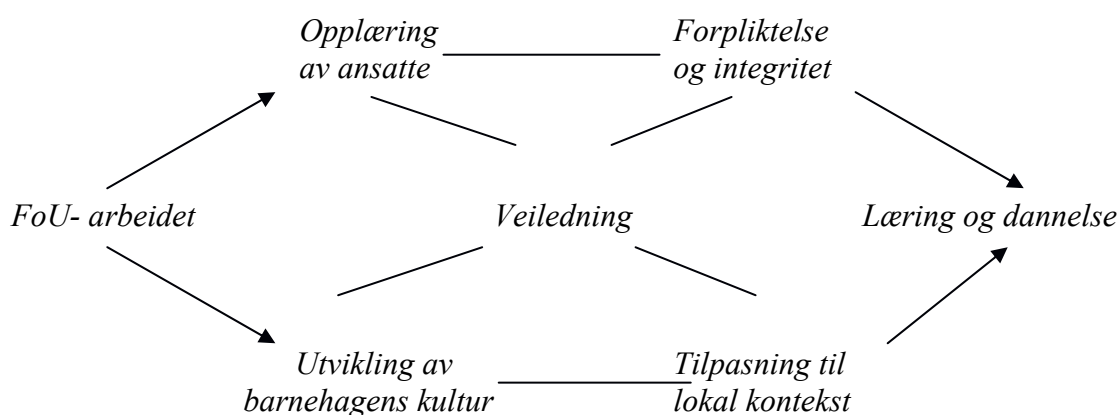
Forsknings- og utviklingsarbeid forutsetter at forskeren har gode kunnskaper om barnehagen eller det feltet han eller hun beveger seg i. Dette er nødvendig for å utforme relevante problemstillinger og et godt design. I mange tilfeller er forskeren avhengig av et samarbeid med feltets organisasjoner og med enkeltpersoner når det gjelder tilgang til respondenter, datainnsamling og formidlingsformer. Samtidig må forskeren ha god kjennskap til både den kunnskapen som finnes og den forskningen som foregår innenfor feltet. Om ny kunnskap skal utvikles må den bygge på og ta utgangspunkt i den forskningen som allerede eksisterer. Slik kan forskningsbasert kunnskap både overføres til og videreutvikles i praksisfeltet.

De områdene som først og fremst skiller forskning og utviklingsarbeid fra hverandre er at utviklingsarbeidet har et eksplisitt handlingsaspekt og ofte en mer utpreget nærhet til det praksisfeltet det forskes på. Mens forskning vanligvis avsluttes med ulike formidlingsformer, forventes det ofte at forskeren/prosjektledelsen i utviklingsarbeid bidrar til implementeringen av ønskede endringer. Utviklingsarbeid innebærer en aktiv deltakelse fra de prosjektansvarlige i et arbeid rettet mot endring av gjeldende praksis- eller organisasjonsformer. Forsknings- og utviklingsarbeid er handlingsorientert og skal ta et ansvar for det praksisfeltet det forskes i.

2.1 Gjennomføring av utviklingsarbeidet

Vi har i dag mye forskningsbasert kunnskap om hvordan en på best mulig måte kan implementere utviklingsarbeid. Med forskningsbasert kunnskap menes anvendelse av strategier for implementering som gjennom evalueringer har vist dokumentert effekt. Dette gir ingen garantier for et godt resultat med utviklingsarbeidet, men det øker sannsynligheten for det. Utfordringen ligger i å få den forskningsbaserte kunnskapen om implementering anvendt av praksisfeltet (Hattie 2009, Nordahl 2005).

En endring og utvikling av læringsmiljøet i barnehagen er helt avhengig av at førskolelærere og andre ansatte i noen grad endrer sin pedagogiske praksis tilknyttet sosiale og mer direkte utviklingsorienterte interaksjoner med barna. Det vil si at barnehagen som lærings- og danningsarena endrer og utvikler seg ved at de ansatte endrer sin praksis. Dette innebærer at det må legges opp til implementeringsstrategier som kan sannsynliggjøre endring i de ansattes praksis i barnehagens hverdag. Disse forutsetningene eller faktorene i implementeringsarbeidet er satt opp i figuren nedenfor:



Disse fem avgjørende områdene i implementering er prøvd ut på en systematisk måte og evaluert i både nasjonal og internasjonal sammenheng (Fullan 2005, Sunnevåg og Guttorm 2012). Skal et prosjekt som dette lykkes er det avgjørende at det arbeides intensivt og systematisk med de implementeringsstrategiene som ser ut til å gi ønskelig endring. Michael Fullan (2001) hevder at 25 % av resultatene i et utviklingsarbeid kan relateres til selve tiltaket en har valgt, mens 75 % av resultatet kan relateres til det arbeidet som blir gjort av alle involverte medarbeidere. Å implementere et utviklingsarbeid er en tidkrevende og kompleks prosess hvor langsiktighet og systematikk er nøkkelelementer. I de følgende avsnittene vil de ulike forutsetninger for implementering beskrevet i figuren ovenfor bli belyst og relatert til FoU-arbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena».

2.1.1 Opplæring av ansatte

Kunnskap er en av nøklene til en god endringsprosess. Utdannelse og kompetanseutvikling av barnehagens personale blir fremhevet som et viktig middel for å oppnå de ønskede mål i utviklingsarbeidet. Opplæring og kompetanseheving av et helt personale er både tid- og

ressurskrevende. Opplæring foregår etter en ”blended learning” modell som kombinerer e-læring (elektronisk) med andre utdanningsressurser som forelesninger, arbeid i grupper, tekststudier og hvor det gis tilbakemelding av eksterne veiledere. Alle barnehager har også hatt en refleksjonssamtale med ansatte fra SePU i egen barnehage. Det betyr at personalet gjennomfører sitt utdanningsforløp ved å studere på egen arbeidsplass og blir veiledet gjennom utdanningen.

I dette FoU-arbeidet gjennomføres opplæring og kompetanseheving av alle ansatte gjennom to fagdager hvor alle ansatte har vært samlet på høgskolen til foredrag om ulike temaer. Deretter har de ansatte arbeidet i grupper i egen barnehage med E-læringsmoduler i form av tekstmateriale, refleksjonsoppgaver og ved å knytte de teoretiske refleksjonene til egen etablerte praksis. I stor grad har de ansatte i barnehagene gitt uttrykk for at arbeidet har bidratt til å bli mer bevisste på egen praksis, noe sitatene under viser:

«Dette prosjektet har så langt vært veldig lærerikt. Vi har blitt mer reflekterte over kommunikasjonen vi har med barna og opplever at personalet på avdelingen har fått en bedre felles forståelse for hvordan vi kan bli enda bedre med kommunikasjon med barna».

Gjennom observasjoner av egen praksis innenfor E-læringstemaene har de ansatte også prøvd ut nye arbeidsmåter i den hensikt å endre eller videreutvikle egen praksis. Referat fra dette arbeidet er sendt til SePU og hver gruppe har fått tilbakemelding på det skriftlige arbeidet.

2.1.2 Barnehageomfattende utviklingsarbeid

Barnehageomfattende utviklingsarbeid retter seg inn mot alle ansatte i barnehagen. Målet er å få aktivert kunnskap som allerede ligger i et kollegium, men som kanskje ikke er tatt i bruk, samt å bidra til ny kunnskap. Gjennom barnehageomfattende utviklingsarbeid vil sjansen for å kunne videreføre eller institusjonalisere arbeidet også være større enn om bare en enkelt ansatte arbeider med et tiltak. I dette FoU-arbeidet deltar alle ansatte i alle deler av arbeidet.

2.1.3 Utvikling av barnehagens kultur gjennom blant annet refleksjon i grupper

Ut fra kunnskap om implementering er det en forutsetning at det arbeides med å utvikle barnehagens kultur om det skal oppnås ønskede resultater (Hargreaves 1996).

Rammefaktorer, verdier og tradisjoner må ofte bearbeides og videreutvikles slik at det eksisterer gode forutsetninger for at nye strategier kan iverksettes i den pedagogiske praksis. Et virkemiddel i en slik kulturendringsprosess er at de ansatte reflekterer sammen i grupper over egen pedagogisk praksis. Bruk av slike ansattgrupper gir gode muligheter til å endre både kulturens innhold og formside (Hargreaves 1996). Det vil si at det både arbeides med verdier, holdninger og oppfatninger i kulturen samtidig med at det etableres nye relasjoner og samhandlingsmønstre mellom de ansatte. Dette vil utvikle en samarbeidskultur som bidrar sterkt til kollektiv tenkning. På denne måten vil både kollektiv og individuell læring få oppmerksomhet.

Å utvikle en kultur hvor samarbeid og felles refleksjon er framtredd kommer ikke av seg selv, men som et resultat av en prosess hvor ansatte arbeider sammen, reflekterer og arbeider mot en felles målsetting. Det er avgjørende at et slikt utviklingsarbeid foregår systematisk og over tid. Bare på den måten kan det bidra til endring i barnehagens kultur som er en forutsetning for at dette blir varige endringer i barnehagene. Det anbefales derfor at de ansatte arbeider 1 time hver 14. dag i grupper satt sammen på tvers av tidligere etablerte team.

Å utvikle en felles forståelse, delt eierskap og forpliktelse for utviklingsarbeidet vil også kunne påvirke resultatet i en positiv retning. Et viktig redskap for å oppnå dette er refleksjon (Midthassel 2006). Sitatet under viser til hvordan ansatte opplevde å arbeide sammen i grupper. Det åpnet for et godt samarbeid og gode refleksjoner, selv om det i starten opplevdes utfordrende og vanskelig;

«Jeg synes dette prosjektet har vært vellykket. Vi har samarbeidet godt og fått fine dialoger og refleksjoner sammen i personalet. I starten var det litt humring, men arbeidet har gått fint. Jeg er spesielt imponert over de ansatte som tvilte i starten, men som tok utfordringen på en profesjonell måte, og samarbeidet godt».

Refleksjon er et kraftfullt instrument og nødvendig for utvikling av et felles ståsted og eierskap i kollegiet. Michael Fullan (2001) hevder at endring av praksis ikke bare krever at det gjøres noe nytt med innholdet og metodene, men at det også krever en endring i den pedagogiske forståelse og oppfatning hos ansatte. Ved å utveksle erfaringer og synspunkter og dele positive og negative praksiserfaringer, vil motivasjon og interesse for arbeidet skapes og utvikles. Den støtte og forståelse, som kolleger gir hverandre er et godt utgangspunkt for kontinuitet i refleksjonsprosesser (Midthassel 2006). Å være deltagende i

et praksisfellesskap betyr at det er mulig å dra nytte av hverandres erfaringer, og derved sammen drøfte mål og metoder.

2.1.4 Integritet og lojalitet

Tiltaksintegritet framstår innen forskningen som helt avgjørende for de resultater som oppnås gjennom bruk av ulike pedagogiske program og modeller (Larsen 2005). I forhold til dette FoU-arbeidet innebærer dette at de tiltak og strategier som skal iverksettes gjennomføres slik det er blitt enighet om at det skal gjøres. Tiltak vil sjelden kunne gi ønskede resultater om de ikke følges opp og kanskje gjennomføres svært ulikt mellom de ansatte. Det må derfor være en viss grad av integritet og lojalitet i de ansattes pedagogiske praksis. Referatene fra E-læringsmoduler og arbeid med egen praksis samt SePU 's besøk i barnehagene viser til en meget høy integritet og lojalitet til utviklingsarbeidet fra barnehageansattes side. Sitatet under hører til en tilbakemelding som ble gitt en barnehage fra veileder;

«Jeg er mektig imponert og stolt over å tilhøre en region som har et så sterkt fokus på å skape gode barnehager for både barn, ansatte og foreldre og samtidig meget ydmyk over alt det fantastiske arbeidet dere har gjort i forbindelse med dette prosjektet. Referatene vitner om et meget høyt bevissthetsnivå i forhold til hva som bidrar til utvikling av kvalitative gode barnehager og ikke minst at dette også kommer til uttrykk i deres praksis».

De ansatte har på en forbilledlig måte arbeidet med tekst, refleksjonsoppgaver, observasjoner og skriving av referat fra dette arbeidet. Innholdet i opplæringen har vært meget omfattende og krevd stor grad av arbeidsinnsats fra den enkelte.

2.1.5 Tilpasning til lokal kontekst

I implementering av pedagogiske metoder og modeller bør det alltid foregå en viss lokal tilpasning. Det er store forskjeller mellom barnehager og dermed må utviklingsprosjektet nødvendigvis gjennomføres på litt ulike måter i forskjellige kontekster. Eksempler på dette er at det vil være ulike måter å tilnærme seg ulike utfordringer angående organisering av arbeidet og at barns forutsetninger vil være ulike i forskjellig barnehager. De lokale tilpasninger den enkelte barnehage har foretatt i dette utviklingsarbeidet har i stor grad vært relatert til organisering av møtetidspunkter for ansattgruppene. Det er også den erfaringen vi sitter med fra andre FoU-arbeider som gjøres i samarbeid med SePU(Nordahl 2009). Noen barnehager har lagt samarbeidstiden for ansattgruppene til barnehagens personalmøter. Erfaringene har vært positive i den forstand at *«dette møtetidspunktet er allerede innarbeidet*

og den tiden vi fikk til å bruke, men det ble litt lenge mellom hvert møte». Andre barnehager valgte å organisere møtene «på ettermiddagstid ca. hver tredje uke og vi opplevde det tilfredsstillende», mens noen valgt at «tidligvakten startet en time før med møte». Generelt har det vært utfordrende å få organisert tid til jevnlige møter slik at kontinuiteten ble i varetatt.

2.1.6 Ekstern veiledning

For å sikre et kvalitativt godt nivå på arbeidet i utviklingsprosjektet vil det være nødvendig med ekstern veiledning. En veileder som kommer utenfra vil kunne bidra med nye perspektiver og tilnærminger, som det er vanskelig å se for de ansatte som er sammen med hverandre og barna til daglig. Dessuten vil eksterne veiledere i liten grad ha forankring i den enkelte barnehage, og vil dermed ikke kunne tas til inntekt for å fremme egne behov og interesser i drøftingene. I FoU-arbeidet har hver barnehage med alle ansatte hatt en refleksjonssamtale sammen med en ansatt på SePU. Samtalen har tatt utgangspunkt i arbeidet med e-læringen, refleksjonsoppgavene og observasjon av og videre arbeidet med egen praksis.

2.2 Framdriftsplan

Forskning viser at det å forankre utviklingsarbeidet til eksisterende planer og målsettinger vil kunne påvirke kvaliteten på implementeringen (Gager og Elias 1997). En framdriftsplan er med på både å synliggjøre prioriteringer og legitimerer bruken av nødvendig tid og ressurser, samt å synliggjør visjoner, forventninger og mål knyttet til arbeidet (Skalde og Skaret 2005). Den skal inneholde tid, ansvarsområder og ansvarsfordeling. Videre skal all opplæring, møtevirksomhet, ekstern veiledning og ressursbehov framkomme i planen. Det bør også formuleres strategier for en effektiv institusjonalisering av de strukturer som det er ønskelig å opprettholde, for å sikre at viktige erfaringer blir videreført i den daglige drift etter endt prosjektperiode. Alle barnehager skal utvikle en egen implementeringsplan med utgangspunkt i FoU-arbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena» sin framdriftsplan slik den er satt opp under, og den enkelte barnehage har deretter dag og timefestet sine gruppemøter for hele perioden.

Når	Hva	Hvem
Høsten 2011	Avklaring og planlegging av prosjektet	Prosjektledelsen

Januar	Informasjonsmøter i 3 kommuner	SePU, kommuner, barnehageledelse
Februar	Oppstartsamling på høyskolen	Alle
Feb-mars	Elektronisk spørreundersøkelser- pilot	Barnehagene
Mars-juni	Arbeid med resultatene fra kartleggingsundersøkelsene	Barnehagene
Mai	Resultat og erfaringsamling	Alle bhg, eier, fylkesmann, SePU
16. august	Oppstart utviklingsarbeidet <ul style="list-style-type: none"> • Presentasjon av høstens arbeid • Foredrag innenfor fokusområdene 	Alle
August – medio okt	E-læring og arbeid i egen praksis: Fokusområde 1: <u>kommunikasjon voksen barn</u> <ul style="list-style-type: none"> • Tekst, oppgaver, refleksjon • Arbeid i egen praksis • Besvarelse sendes veileder • Tilbakemelding på besvarelsene • Artikler 	Ansatte Ansatte Ansatte SePU Utvalgte
Oktober Uke 42, 43, 44	Faglig refleksjonssamtale i bhg	SePU og den enkelte barnehage
Medio okt – des	E-læring og arbeid i egen praksis: Fokusområde 2: <u>gutter og jenter og aktiviteter</u> <ul style="list-style-type: none"> • Tekst, oppgaver, refleksjon • Arbeid i egen praksis • Besvarelse sendes veileder • Tilbakemelding på besvarelsene • Artikler 	Ansatte Ansatte Ansatte SePU Utvalgte
6. desember	Sluttsamling <ul style="list-style-type: none"> • Oppsummering • Evaluering • Artikkelsamling • Veien videre 	Alle

Tabell 1.1: Framdriftsplan

En slik plan bidrar til at alle ansatte får en helhetlig oversikt over utviklingsarbeidet, noe som gir trygghet i forhold til at arbeidet bli organisert og administrert på en tilfredsstillende måte. I alle utviklingsarbeider blir det gitt mye informasjon i oppstarten og en slik plan bidrar også til å gjenta dette utover i prosjektperioden slik at det sikrer god informasjonsflyt.

2.3 Spørreundersøkelser

Spørreundersøkelser har primært den funksjonen at de skal anvendes av barnehagen for å finne fram til styrker og utfordringer på ulike faglige områder. Det er lagt opp til at barnehagen selv kan vurdere egne resultater opp mot gjennomsnittet av andre barnehager i en egen nettportal. Det er lagt ned et stort arbeid i å utforme nettportalen som både innehar høy statistisk kvalitet, og som samtidig er enkel å forstå for ansatte i barnehagen. Dette datamaterialet er ment til å videreutvikle barnehagen. I tabellen under er det satt opp oversikt over de ulike områdene eller faktorer som spørreundersøkelsene omhandler og det er i hovedsak faktorer som er betydning for utvikling av gode læringsmiljø.

BARN	PEDAGOG	ANSATTE	FORELDRE
Trivsel	Sosiale ferdigheter	Miljøet	Samarbeid
Aktiviteter	Atferd	Det pedagogiske arbeidet	Informasjon
Media og kommunikasjon	Kommunikasjon og språk	Interesse og innsats fra barnas side	Aktiviteter
Relasjoner		Atferdsproblematikk	Trivsel
		Relasjon voksen – barn	Om barnehagen
		Samarbeid med foreldre/foresatte	Samarbeid

Tabell 1.2: Faktorer i spørreskjemaene

Samtidig er dette et forsknings -og utviklingsarbeid som har til hensikt å bidra til å øke kunnskapsgrunnlaget og kompetansen på aktuelle fagområdene i både forsknings- og praksisfeltet. I dette FoU-arbeidet skal barn sees på som aktive deltakere med muligheter for innflytelse i barnehagen, og det fokuseres derfor på kunnskaps- og metodeutvikling i forhold til at barns stemmer skal bli hørt. Spørreundersøkelsene til barna er ny og anses som en pilotundersøkelse hvor hensikten er å utvikle et kvalitativt godt måleinstrument for å kunne bidra til en slik forskningsmessig metodeutvikling. Spørreundersøkelsene i forhold til kontaktpedagog, ansatte og foreldre/foresatte er bygget opp omkring anerkjente internasjonale måleverktøy som har vært utprøvd med høy statistisk reliabilitet.

3. Regional ledelse av Fou-arbeid i barnehager

Av Trude Hoel, Anne Dorothea Bergh, Kristin Sæta og Anne-Karin Sunnevåg

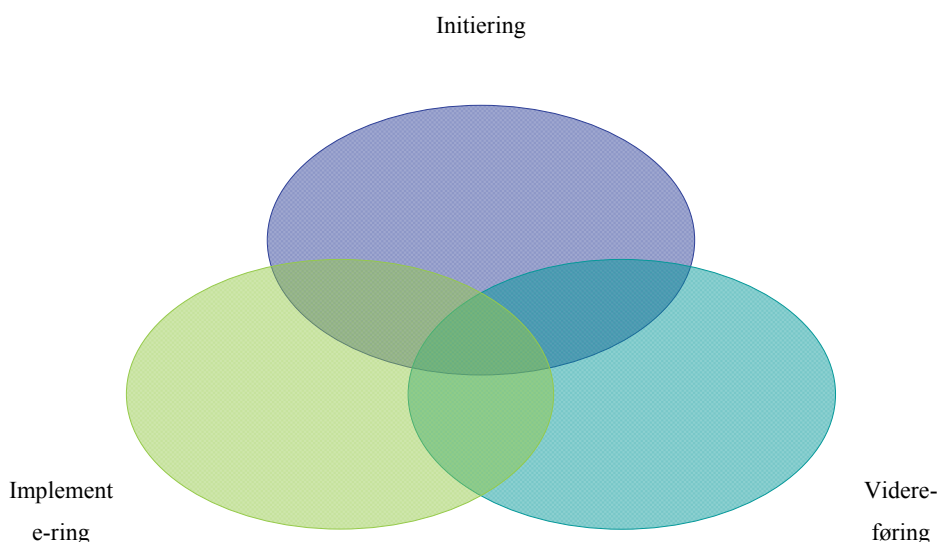
Barnehagesektoren i Stange, Hamar og Ringsaker har mange års erfaringer med samarbeid på tvers av kommunene. Gjennom ulike opplærings- og kompetansetiltak rettet mot ansatte i barnehagene samarbeides det om å videreutvikle kvaliteten i barnehagene. Det regionale samarbeidet har styrket fellesskapet og gir større faglig tyngde. Organisatorisk gir felles kompetanseplaner større fleksibilitet. Felles tiltak som er gjennomført de senere årene blant annet rammeplanskolering for alle ansatte i kommunale og private barnehager i kommunene, etterutdanningstiltak for pedagogiske ledere og EU-prosjekt for å forbedre planer, veiledningsrutiner og systemer relatert til barnehageassistenters kompetanseheving og motivere til at flere ønsker å ta fagutdanning. Kommuneleddet i de enkelte kommuner arbeider i nettverk med ulike utfordringer både av administrativ art og faglig kompetanseheving. Det er en samlet satsing i regionen med fokus på barn og unge.

I forbindelse med utlysning av midler fra Fylkesmannen høsten 2011, ble det startet et samarbeid mellom kommunene Ringsaker, Hamar og Stange i forbindelse med FoU-arbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena». Dette prosjektet kan ses i sammenheng både med viktige styringsdokumenter for barnehagene generelt, kommunenes barnehageplan, samt satsingsområder for oppvekstsektoren. I forbindelse med endring av formålsparagrafen i lov om barnehager er det naturlig å se prosjektet i sammenheng med § 1 første ledd: *Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.*

Høsten 2011 ble det gjennomført flere innledende møter mellom barnehageledelsen i kommunene og fylkesmannen, og det ble etablert kontakt mellom kommunene og SEPU. En prosjektgruppe ble etablert med representanter fra de tre kommunene, fylkesmannen og SePU. Denne prosjektgruppen fikk ansvar for å lede forsknings- og utviklingsarbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena» og i denne artikkelen knyttes erfaringer fra dette arbeidet til teori om implementering.

3.1 Utviklingsarbeid forstått som en innovasjonsprosess

Innovasjon handler om en planlagt endring hvor målet er å forbedre etablert praksis (Skogen 2004). Utviklingsarbeid kan derfor ses som en planlagt prosess med tre hovedfaser; initiering, implementering og videreføring/institusjonalisering.



Figur 3.1: Innovasjonsprosessens ulike faser (Fullan 2005)

Disse tre fasene kan ikke isoleres fra hverandre som en lineær prosess, de går i hverandre og må snarere ses som sirkulære, men de indikerer likevel en retning fra initiering via implementering til videreføring (Fullan 2001). Hva en har tenkt og forberedt i initieringsfasen vil ha betydning for hvordan arbeidet implementeres og eventuelt om det videreføres. Det betyr at hvor godt ansatte er forberedt, skolert og motivert i forhold til arbeidet som skal starte, vil kunne påvirke resultatet av implementeringen og om videreføring vil kunne være mulig. Implementering og videreføring kan således sies å starte allerede når en barnehage bestemmer seg for å delta i et utviklingsarbeid og forutsetningen for å kunne lykkes med arbeidet kan delvis føres tilbake til denne første fasen. Nøkkelen til en vellykket innovasjonsprosess ligger i et planmessig og metodisk arbeid, oppfølging av aktiviteter, evaluering, prioritering, involvering og fornyelse av arbeidet (Fullan 2001).

3.2 Initieringsfasen

Innovasjonsprosessens første fase, *initiering*, leder fram mot en beslutning om å implementere et utviklingsarbeid. Det kan være flere måter å gjøre dette på. Fullan (2005) hevder at den beste måten å initiere et utviklingsarbeid på er når ledelsen og ansatte er enig om hvilke utfordringer de står overfor og hva som er målet med utviklingsarbeidet. Det er viktig at implementeringen skjer i en samkjørt organisasjon og med et samkjørt personal. Lederens evne til både å lede og administrere et utviklingsarbeid, kunne være aktiv og støttende og foreta nødvendige prioriteringer knyttet til ressursbruk, organisering og planlegging har stor betydning for det videre arbeidet. Utviklingsarbeidet må derfor forankres i ledelsen både på barnehageeier og barnehage nivå. Det bør utarbeides en plan for selve utviklingsarbeidet hvor mål, arbeidsoppgaver, ansvarsforhold som er knyttet til de ulike fasene i innovasjonsprosessen er beskrevet. Dette for å klargjøre og kvalitetssikre utviklingsarbeidet. I denne fasen er det også viktig å tenke hvordan en vil videreføre erfaringer og kunnskaper en får og hvordan en vil integrere dette i institusjonens daglige drift (Fullan 2001). Det krever tid å endre handlingsmønstre og samarbeidsstrukturer og det kreves derfor støtte og stor innsats på alle nivå. Hvilke erfaringer er så gjort fra denne første fasen i utviklingsarbeidet?

3.2.1 Erfaringer

Arbeidet med videreutvikling av kvaliteten på barnehagetilbudet er en kontinuerlig prosess. Gjennom sentrale og lokale føringer legges premisser for innhold i barnehagen. Fra 1.8.2010 ble formål for barnehagen, jf. lov om barnehager § 1 endret. Tilbudet om å delta i utviklingsarbeidet "*Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena*" ga kommunene og barnehagene gode muligheter til å arbeide med formålsparagrafen og reflektere over egen praksis i lys av sentrale begreper. Med utgangspunkt i tilbudet fra fylkesmannen ble utviklingsarbeidet drøftet internt i den enkelte kommune og i felles møter med de tre kommunene. Det ble konkludert med at utviklingsarbeidet var et aktuelt tilbud, og det var ønskelig med deltakelse.

For å få framdrift i utviklingsarbeidet, kanskje spesielt i startfasen, er det viktig med et koordinerende ledd, som i dette tilfellet er de barnehagefaglige i administrasjonen. Sammen med fylkesmannen og SePU utgjør de en prosjektgruppe. Her ble mål for utviklingsarbeidet

satt, og prosjektplan med framdrift ble avtalt. Alle barnehagene i kommunene deltok i spørreundersøkelsen. Gjennom denne fikk barnehagene unike data til bruk for utvikling av egen virksomhet. Samtidig kan disse brukes i dialogen mellom kommunen som barnehageeier/barnehagemyndighet og den enkelte barnehage. Videre fikk alle barnehagene anledning til å søke deltakelse i utviklingsarbeidet, og den enkelte barnehageleder fikk tid til å drøfte tilbudet i personalgruppa. Samtidig ble det avholdt møter med nærmere informasjon. Dette medførte at de barnehagene som meldte seg var samstemte om at de ønsket å delta. Det er viktig at et utviklingsarbeid gjennomføres i en samkjørt organisasjon med et samkjørt personale. Det meldte seg 17 barnehager, som alle fikk delta.

Den systematiske metodikken som SePU har brukt i utviklingsarbeidet har vært avgjørende for resultatet. Med den forholdsvis korte prosjektperioden har det vært viktig og effektivt å ha en fastlagt prosjektplan. Alle parter har avklart forventninger til arbeidet i starten. Med bakgrunn i prosjektplanen har hver barnehage laget sin plan for arbeidet. Både den overordnede planen fra prosjektgruppa og barnehagenes egne planer har vært styrende for gjennomføringen av tiltak. I prosjektgruppemøter har framdrift og status for utviklingsarbeidet vært et fast tema. Eventuelle nødvendige avklaringer er gjort underveis. Det har vært avgjørende for barnehagene å ha en fast møtestruktur for å få gjennomført prosjektet på den korte tiden. Planlagt framdriftsplan har bidratt til effektiv gjennomføring. Avhengig av barnehagenes organisering og dagsrytme er tid til refleksjonssamtaler i ansattgrupper på dagtid eller om ettermiddagen etter barnehagens stengetid. Omleggingen av ubunden tid for førskolelærerne, slik at tiden kan bindes til arbeidsplassen, har medført at det har vært enklere å finne felles tid til prosjektarbeidet. I tillegg til de utvalgte tema for utviklingsarbeidet ble det tidlig drøftet muligheter for videre arbeid med funnene fra spørreundersøkelsen. Disse danner et godt grunnlag for drøftinger om barnehagens verdigrunnlag, og bør brukes utover prosjektperioden. Kommunene vil samarbeide om videreføring av arbeidet.

3.3 Implementeringsfasen

I innovasjonsprosessens andre fase, *implementering*, fokuseres det på og legges til rette for systematisk arbeid over tid. Ledelse må kontinuerlig prioritere utviklingsarbeidet og støtte aktivt opp om det. Det må utvikles en kollektiv og samarbeidsorientert kultur preget av felles visjoner, ansvar og forpliktelser til arbeidet og det må integreres i alle mål og planer. Det er

nødvendig med opplæring og kompetanseutvikling av alle ansatte. Det er avgjørende for resultatet at lojalitet er høy til å gjennomføre utviklingsarbeidet slik det er tenkt, men lokal tilpasning vil kunne være nødvendig (Nordahl 2005). Følgende erfaringer er gjort i forhold til denne fasen:

3.3.1 Erfaringer

Alle barnehagene i kommunene var tilsluttet prosjektet d.v.s at spørreundersøkelsen ble gjennomført av alle 4-5 åringer i de kommunale og private barnehagene. I etterkant av gjennomføring og oppsummering, fikk alle barnehager tilbud om å søke om videre deltakelse i prosjektet. Barnehageledelsen regionalt drøftet kriterier for utvelgelse, men ønsket i første omgang å gå bredt ut. Vi gikk tilbake til våre kommuner og oppfordret til utviklingsarbeid. Til sammen 17 barnehager meldte sin interesse for videre deltakelse og vi besluttet at alle kunne få delta videre. Denne avgjørelsen ble tatt i samarbeid med prosjektgruppa. Barnehagene var et godt representativt utvalg av små og store, private og kommunale barnehager. Innenfor barnehagene var det også ulik erfaringsbakgrunn m.h.t prosjektarbeid. Antall barnehager var jevnt fordelt mellom kommunene

I prosjektgruppemøter med SePU var tema framdriftsplan for høsten og materiell/ tekst knyttet til fokusområdene. Materiellet var ryddig, oversiktlig, selvinstruerende og et godt utgangspunkt for arbeid i den enkelte barnehage. Det ble arrangert en felles oppstarts samling for alle barnehageansatte i prosjektbarnehagene. Ved å benytte en av planleggingsdagene fikk hele personalet mulighet til å delta i h.h.t Fullans (2005) teori om hvor nødvendig det er med opplæring og kompetanseutvikling av alle ansatte. Hele personalgruppa fikk dermed samme informasjon og kompetanseheving og kunne ta dette med seg inn i den videre planleggingen av barnehageåret.

Lederens evne til både å lede og administrere et utviklingsarbeid har stor betydning for det videre arbeidet. En oppstartssamling med alle ansatte ga dermed mulighet for en aktiv deltakelse fra alle. Målet for samlingen var todelt:

1. Skape entusiasme d.v.s følelsen av å være med på et viktig utviklingsarbeid. Opplegget skulle bidra til refleksjon over egen praksis, nysgjerrighet i forhold til ny kunnskap og motivasjon til å prøve ut nye arbeidsmåter.

2. Formidle framdriftsplan som gir klare rammer og trygghet i forhold til e-læring, innleveringer, faglig refleksjonssamtaler og veiledning i perioden

Styreren satte opp en arbeidsplan i samarbeid med personalet hvor de har beskrevet og tidsfestet de ulike prosjektaktivitetene.

Barnehageledelsen regionalt har gjennomført møter i for -og etterkant av prosjektgruppe møtene. Parallelt har vi drøftet utfordringer og problemstillinger med barnehagene som har deltatt fra egen kommune. Barnehagene har gjennom disse samlingene i egen kommune utvekslet erfaringer både når det gjelder innhold og praktisk organisering. Dette har vært spesielt nyttig for de barnehagene som hadde lite erfaring med prosjektarbeid. Prosjektmidler ble tildelt med bakgrunn i antall ansatte i prosjektbarnehagene. Midlene er benyttet til ekstra personal-/arbeidsmøter, refleksjonstid og veiledningsøkter.

Det er avgjørende at et slikt utviklingsarbeid foregår systematisk og over tid. Bare på den måten kan det bidra til endring i barnehagens kultur som er en forutsetning for at dette blir varige endringer i barnehagene. Et virkemiddel i en slik kulturendringsprosess er at de ansatte reflekterer sammen i faste grupper over egen pedagogisk praksis.

En vellykket implementering vil gjerne henge sammen med i hvilken grad barnehagen i forkant av utviklingsarbeidet har satt seg inn i resultatene. Det er derfor viktig at materialet er gjennomgått med de ansatte i forkant. Spørreundersøkelsen som bidro til innsamling av data fra barn, foreldre og personalet motiverte til videre arbeid og analyse. I prosjektbarnehagene var det derfor en åpenhet og vilje til å gå inn i materialet, reflektere over egen praksis med spesielt utgangspunkt i fokusområdene. For å sikre et kvalitativt godt nivå på utviklingsarbeidet vil det være nødvendig med ekstern veiledning. En veileder utenfra har dermed kunnet bidra med nye perspektiver og tilnærminger som er vanskelig å se i hverdagen.

Flere forskningsrapporter hevder at det er viktig på både kort og lang sikt å integrere nye initiativer i den etablerte praksis (Fullan 2007). Utviklingsarbeidet tar utgangspunkt i barnehagens egne resultater etter spørreundersøkelsen og arbeider videre innenfor 2 fokusområder. I implementering av pedagogiske metoder og modeller har det vært lokale tilpasninger. Barnehagene er ulike både når det gjelder sammensetning av barn, foreldre og personalet. Prosjektbarnehagene gjør dermed viktige erfaringer i forhold til hvordan data fra

spørreundersøkelsen kan benyttes i eget utviklingsarbeid. Barnehageledelsen kan derfor gjennom disse erfaringene motivere for videre arbeid i de øvrige barnehagene.

3.4 Videreføringsfasen

Videreføring betyr å se utviklingsarbeidet som en prosess over tid og hvor evaluering er essensielt som et hjelpemiddel og korrektiv ved at det settes fokus på hva en har fått gjort, hva en har oppnådd og hva bør en jobbe mer med. Arbeidet med videreføring må starte allerede i initieringsfasen. Det må derfor etableres rutiner for evaluering av arbeidet. Det må også etableres rutiner for vedlikehold av felles målsettinger over tid (Nordahl 2005). I det følgende kommer de erfaringer som er gjort i forhold til denne fasen.

3.4.1 Erfaringer

I forbindelse med felles møter mellom de tre kommunene er det bestemt å videreføre dette arbeidet i hver enkelt kommune. Vi fortsetter samarbeidet mellom kommunene, samordner søknader om videre finansiering, og legger opp til felles kursing. Både temaet ”kommunikasjon mellom voksne og barn” og temaet ”aktiviteter mellom gutter og jenter” har bidratt til ønske om videre arbeid i hver enkelt barnehage.

Også i arbeidet videre opplever vi at det er viktig med tett samarbeid kommunene i mellom, samt samarbeidet mellom kommunene og fylkesmannen. Kommunene har korte og jevnlig møter, og kan få dette til fordi kommunesentrene ligger forholdsvis nære hverandre. Tema på møtene er evaluering og planlegging av videre arbeid i kommunene, samt felles utfordringer.

For at arbeidet skal kunne videreføres i barnehagene, må man sikre seg at barnehagene er villige til å fortsette arbeidet. I prosjektet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena», forutsetter det at barnehagene kan ta seg tid til mye arbeid i refleksjonsgrupper. Tid er en faktor som for de fleste barnehagene viste seg å være en utfordring. Arbeidet må i stor del foregå på ettermiddagstid og kveldstid, noe som er vanskelig for mange.

Evaluering i prosjektet er gjort gjennom tilbakemeldinger fra barnehagene på eget evalueringsskjema. Resultatet fra denne evalueringen er pr. dags dato ikke klar, men vil bli

presentert for alle som har deltatt i FoU-arbeidet på den siste samlingen i desember 2012.

Som en del av utviklingsprosjektet og evalueringsarbeidet, er det i tillegg skrevet 7 artikler som er satt sammen til denne artikkelsamlingen. Artiklene omhandler ulike deler av prosjektet og er utformet innen rammen av praksisfortellinger. I tillegg skal kommunene gi en rapport til fylkesmannen i forbindelse med tildeling av kompetansemidler.

Kommunene vil samarbeide om videreføringen av arbeidet. Prosjektbarnehagene har fått tilbud om å fortsette ut barnehageåret 2012/2013. I denne perioden vil barnehagene i større grad bestemme opplegget selv, siden dette ikke er bundet til overordnet prosjekt. Det er tildelt midler fra fylkesmannen, slik at kommunene i samarbeid med de 17 prosjektbarnehagene kan arbeide videre med funnene fra kartleggingsundersøkelsen hele barnehageåret 2012/2013. På den måten kan man sikre en god og grundig implementering av barnehagens formålsparagraf og videreutvikle barnehagen som en lærende organisasjon. Det vil bli vurdert å kjøpe tjenester fra fagmiljøer. Her kan det være flere muligheter, avhengig av hvilke tema barnehagene ønsker å fokusere på. Uansett anbefales det å benytte samme metodikk for arbeidet som ble brukt i hovedprosjektet, siden erfaringene med denne er så god.

Det er allerede etablert et samarbeid med Likestillingssenteret i Hamar, der barnehagene kan motta veiledning samt kursing knyttet til annet forsknings og utviklingsarbeid. Det kan være aktuelt å benytte deres kompetanse i videreføringen av dette prosjektet. Siden SePU har vært faglig ansvarlige for prosjektet, er det også naturlig å vurdere å kjøpe veiledningstjenester fra dem i videreføringen, dersom det er hensiktsmessig for barnehagene og de tema de velger å fokusere på våren 2013. Den faglige bistanden SePU har gitt i prosjektet har vært svært bra, og barnehagene har gitt gode tilbakemeldinger på den støtten og oppfølgingen de har fått.

3.5 Avslutning

Arbeidet i de ulike fasene har vært viktig for resultatet av prosjektet. Med et grundig forarbeid med nødvendige avklaringer i initieringsfasen var det høy motivasjon for arbeidet. Dette gjorde at det systematiske arbeidet kunne gjennomføres i henhold til prosjektplanen i implementeringsfasen. Kommunene har fått støtte fra Fylkesmannen til å frikjøpe de ansatte

en del i forhold til arbeidet med skriving og arbeidet i refleksjonsgruppene. Dette har for barnehagene vært en forutsetning for å kunne gjennomføre prosjektet.

Den arbeidsmetodikken som SePU har brukt er god, og det har vært viktig med kompetansemidler for å kjøpe fagkompetanse i tillegg til å gi barnehagene muligheter til vikar og overtidsbetaling. utfordringene har vært at prosjektperioden var kort, slik at arbeidet i barnehagene ble intenst. Dette medførte at andre oppgaver i perioder måtte prioriteres bort. I tillegg viser erfaringer at situasjoner kan oppstå som gjør det vanskelig å gjennomføre alle planer til riktig tid. Dette har bl.a. vært sykefravær i personalgruppa og ulike behov hos barna i tilvenningsperioden. Tilbakemeldingene om det å jobbe med praksisfortellinger og refleksjonsarbeid er udelt positive. Personalet i barnehagen lærer mye av å jobbe på denne måten, og deltakerne i prosjektet opplever utvikling både faglig og som organisasjon.

4. Kommunikasjon mellom voksne og barn

Av Anne Kristoffersen Kostøl, Unni Bergaust, Inger-Lise Lyngar, Marit Korsvold, Anne Kristin Rogne og Liv Skåland Lauritzen.

Gode oppvekst- og læringsmiljøer er viktig for barns læring og utvikling, og kvaliteten på barnehagen vil være avgjørende for hvilket tilbud barna får. Kvalitetsbegrepet er mangfoldig og vanskelig å definere, men kjennetegn på god kvalitet i barnehagen har nær sammenheng med kvaliteten på den kommunikative interaksjonen som foregår. Med dette menes både verbal og non-verbal kommunikasjon og samhandling.

Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford og Taggart (2010) skriver at kvalitet i barnehagen kjennetegnes ved følgende: Kvaliteten på den språklige interaksjonen mellom voksne og barn er avgjørende forstått som at de voksne må utfordre barn verbalt og etablere en reell kommunikasjon. Videre bør de voksne ha ferdigheter tilknyttet å hjelpe barn med å løse konflikter. De ansatte må også ha kunnskap om hvordan barn lærer og anvende denne kunnskapen i praksis, og de bør ha kunnskap og forståelse for den rammeplan eller læreplan som eksisterer for barnehagen. I tillegg bør de ansatte støtte foreldrene i deres arbeid med utvikling og læring hos det enkelte barn hjemme (Sylva m.fl. 2010). Det påpekes også at små barn i barnehagen er sårbare og må møtes med trygghet, omsorg og gode relasjoner (May Britt Drugli 2010). Samlet sett uttrykker dette en omsorgsfull og proaktiv pedagogikk der de voksne gjennom kommunikasjon og samhandling styrer aktiviteter, deltar aktivt og er i direkte interaksjon med barn.

4.1 Barnehagens læringsmiljø

Omsorg og oppdragelse, lek, læring, sosial og språklig kompetanse må ses i en sammenheng. Dette representerer et helhetlig læringssyn som skal prege barnehagens innhold (Kunnskapsdepartementet 2008-2009). Barn lærer og utvikles i alle situasjoner og i alle sammenhenger, og til en hver tid foregår det kommunikasjon og interaksjon mellom de aktørene som er til stede i barnehagen. Barn lærer både når de voksne har planlagte og tilrettelagt pedagogiske aktiviteter, men også i alle andre sammenhenger. Det er slik at barn og voksne både er med å påvirke det som skjer, samtidig som de også selv blir påvirket av sine omgivelser. Denne påvirkningen gjelder både barna innbyrdes, mellom barn og voksne,

og mellom barn og konteksten. Med kontekst menes det som er *rundt* omstendighetene eller tilstanden, og i barnehagen kan det for eksempel dreie seg om hvordan dagen er organisert. Dette helhetlige læringssynet setter store krav til at de voksne er bevisste på egen rolle, og at de aktivt tar ansvar for å fremme alle barnas trivsel, læring og utvikling gjennom den kommunikasjon og samhandling som foregår.

I en undersøkelse i danske barnehager i 2010 – 2011, ble det foretatt 182 timers strukturerte observasjoner av i alt 27 av de minste barna fordelt på 10 institusjoner. Ett av funnene i undersøkelsen var at i de barnehagene som var godt organisert, og der personalet hadde planlagt hele dagen og tenkt i tidsintervaller, oppnådde barna en gjennomsnittelig interaksjonstid med de ansatte på 21 minutter i timen, opp til 26 minutter. I de tider det ikke var planlagt eller bare noe var planlagt, gjerne mellom kl. 10 og 11 på formiddagen, oppnådde barna tre minutters interaksjon i timen, ned til 50 sekunder. Mangel på planlegging kunne med andre ord se ut til å ha konsekvenser for barna de stedene hvor observasjonene ble foretatt, og for de aller minste barna er dette alvorlig (Hansen 2012). Hansen skriver at årsaken til at dette kan ha konsekvenser, er at den psykiske utviklingen i særlig grad skjer i interaksjon med voksne når barn er under tre år (Stern, 2004; Tomasello, Carpenter, Call, Behne, & Moll, 2005). Han skriver videre at barnets tilknytningsevne (Bowlby, 1988; Howes & Spieker, 2008), og affektregulering (Fonagy, 2006) bl.a. skjer i slike intime situasjoner med felles oppmerksomhet der en engasjert voksen evner å følge barnets intensjoner – og besvarer de (Tomasello, 1986, 2006). Hansen konkluderer med at undersøkelsen derfor kan tyde på at tilrettelegging gir frihet.

4.2 Et godt språkmiljø

Barnehagens oppgave er tydelig og eksplisitt i forhold til å stimulere barns språkutvikling. I innledningen til temaheftet om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen, står dette:

God språkutvikling er viktig for barn både på kort og lang sikt. Evnen til å bruke språket er avgjørende for hvordan barn kan kommunisere med voksne og med andre barn, hvordan de kan sette ord på erfaringer, fortelle om noe viktig, diskutere og reflektere sammen med andre. Språk er avgjørende for læring, sosiale relasjoner og vennskap. På lengre sikt er språkutviklingen avgjørende for å kunne være en deltaker i et moderne demokrati og i et kunnskaps- og utdanningssamfunn. Språkutviklingen er både muntlig og skriftlig – vi

snakker og lytter, vi leser og skriver. Den grunnleggende utviklingen skjer i barnehagealderen (Høigård, Mjør og Hoel 2009).

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver tydeliggjør barnehagens ansvar og skriver at «gjennom arbeid med kommunikasjon, språk og tekst skal barnehagen bidra til at barna»;

- *lytter, observerer og gir respons i gjensidig samhandling med barn og voksne*
- *videreutvikler sin begrepsforståelse og bruker et variert ordforråd*
- *bruker sitt språk for å uttrykke følelser, ønsker og erfaringer, til å løse konflikter og å skape positive relasjoner i lek og annet samvær*
- *får et positivt forhold til tekst og bilde som kilde til estetiske opplevelser og kunnskaper, samtaler, og som inspirasjon til fabulering og nyskaping*
- *lytter til lyder og rytme i språket og blir fortrolige med symboler som tallsiffer og bokstaver*
- *blir kjent med bøker, sanger, bilder, media m. m (Kunnskapsdepartementet 2012).*

Å realisere et godt språkmiljø har også sammenheng med de voksnes oppfattelser av egen rolle og av hva som er viktig. Barnehagen er et komplekst system, og kommunikasjon og handlinger skaper både muligheter og begrensninger for barna. De voksne i barnehagen har verdier og normer som ligger til grunn for den praksis som realiseres, og deres verdier og holdninger vil prege all kommunikasjon og interaksjon som foregår. Dette kan for eksempel dreie seg om hvem av barna som får mest positiv eller negativ oppmerksomhet, om de voksne har det travelt og ikke tar seg tid til å stille åpne spørsmål, eller om de voksne er genuint interessert i hva barna forteller.

I en kartleggingsundersøkelse av barnehagen som ble gjennomført i 2010, ble nesten 4000 4 – 5 åringer spurt om de voksne lyttet til dem når de hadde noe å fortelle. Dette handler dypest sett om barna opplever at de voksne har en positiv og anerkjennende holdning til dem. Over 86,1 % av barna svarte ja på dette spørsmålet, og dette er positivt og viser at de alle fleste barna i barnehagen opplever å bli lyttet til av en voksen. 10,6 % svarte at de voksne lytter til dem noen ganger, mens noen få, 3,3 %, svarte at de voksne ikke lytter når de har noe å fortelle. Til tross for det positive resultatet for barna samlet sett, viser barnas svar at det også finnes barn som ikke opplever at de blir sett og hørt i barnehagen. Dette er alvorlig for de barna det gjelder (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen og Qvortrup 2012).

4.3 Barns medvirkning i barnehagen

Barn med ulike kulturelle, språklige og sosiale forutsetninger og erfaringer skal ha like muligheter til læring og utvikling, og barnehagen er en viktig arena for læring av demokratiske prosesser og væremåter. Berger og Luckman (1995) påpeker at pedagogiske institusjoner kan være ”intermediary institutions” dvs. sammenbindende institusjoner hvor barn kan få hjelp til å bygge broer mellom ulike miljøer og verdier.

Å lære seg å reflektere, ta begrunnede valg og stå for de valgene en tar, blir en viktig del av barnehagebarns lærings- og dannelsesprosess. FNs barnekonvensjon, som ble ratifisert av Norge i 1991, og som ble innarbeidet i Norsk lov i 2003, slår fast at barn har rett til å si sin mening. Dette er utgangspunktet for barnehagelovens paragraf 3 og er utdypet i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Denne loven kan forstås som en tydeliggjøring av at barn er kompetente aktører, og at de skal ha muligheter til å påvirke sin egen hverdag. Dette betyr at barnehagens personale må kunne legge vekt på barnets perspektiv.

Barn er som voksne, aktører med egne virkelighetsoppfatninger av det som foregår i sine omgivelser og som aktivt forsøker å mestre sitt liv i de situasjonene de befinner seg (Nordahl 2007). De er handlende og villende individer som ønsker å skape mening i sin tilværelse, og må forstås i lys av dette. Barns oppfatninger av det som foregår i barnehagen, er subjektive og dannet på grunnlag av bl.a. deres egne tidligere erfaringer. Det innebærer at én og samme situasjon oppfattes og forstås på ulike måter av forskjellige mennesker. Som ansatt i barnehagen kan du være ganske sikker på at barnet oppfatter de fleste situasjoner på en noe annen måte enn du gjør, og i dannelsen av egne oppfatninger og meninger vil ethvert barn være like meningsberettiget. Men subjektive oppfatninger er ikke bare vesentlige i seg selv. De er viktige også fordi de i mange situasjoner danner grunnlaget for våre handlinger. Når et barn for eksempel er svært urolig og nekter å kle seg for å gå ut, kan det være flere årsaker til dette. Kanskje ønsker barnet å fortsette en fin lek inne, kanskje føles det utrygt ute, eller kanskje oppleves garderobesituasjonen så kaotisk at dette barnet strever med å kle på seg selv?

For å kunne bidra til at barn utvikler seg og lærer, må de voksne få kjennskap til barnets verdier og oppfatninger slik at de både kan se barna og ta deres meninger på alvor. Dette innebærer også at dersom vi i barnehagen ønsker å kunne endre eller påvirke et barns

mestringsstrategier, læringsinnsats, atferd og sosiale deltagelse, vil det være vesentlig å kjenne til barnets verdier, ønsker og intensjoner (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen og Qvortrup 2012).

4.4 Vennskap mellom barn

I møte med både voksne og andre barn lærer barna om seg selv. Det å kunne kommunisere med andre er viktig for å kunne delta i fellesskapet, og en del av barns måter å samhandle med andre på er gjennom lek, lyder og kroppsspråk. Det er dokumentert klare sammenhenger mellom det å oppleve vennskap i barnehagen og det å utvikle et godt selvilde (Kunnskapsdepartementet 2008-2009). Vennskap eller det å ha en god venn, regnes som en svært viktig verdi for barn (Frønes 1995, Heggen, Jørgensen og Paulsgaard 2003), og barnas handlinger styres i stor grad av relasjonene mellom de jevnaldrende. Søbstad (2004) og Østrem m. fl. (2009) viser at vennskap står helt sentralt for barna når det gjelder trivsel i barnehagen, og de dokumenterer gjennom en undersøkelse at de aller fleste barna opplever vennskap i barnehagen. Men det finnes barn som ikke opplever vennskap i barnehagen, og disse barna er i en vanskelig situasjon. Det å stå utenfor fellesskapet kan regnes som svært uheldig for sosial utvikling og selvoppfattelse, og de voksne i barnehagen bør undersøke dette nærmere for å kunne sette inn tiltak for å bedre situasjonen (Nordahl 2010). Borge m.fl. fant i en stor forskningsundersøkelse som ble utført i 2010 at barn etablerer vennskap tidlig, og at barn både velger og kan bli utvalgt eller bortvalgt av andre fra de er ganske små. Barna vet hvem som er en god venn eller ikke når de blir spurt. Forskerne dokumenterte også at et godt språk er viktig for å få venner (Borge et. al 2010).

4.5 Å stille åpne spørsmål

Barna utvikler språk i samspill med andre mennesker, og når vi stiller spørsmål, inviterer vi barna inn i samtalen og dermed inn i språket (Høigård, Mjør og Hoel 2009). Samtaler mellom voksne og barn foregår i alle planlagte og ikke-planlagte aktiviteter i barnehagen. Når de voksne er bevisste på å stille åpne spørsmål, er ikke svarene gitt på forhånd. Dette betyr at den voksne er interessert i svaret, og at barnet eller barna opplever at den voksne ønsker å høre deres synspunkter, ønsker eller meninger. Åpne spørsmål kan for eksempel være: Hva mener du? Hva tror du? Hva synes dere at vi skal gjøre? Lukkede spørsmål er spørsmål som resulterer i ja- nei – svar, og skal selvsagt stilles i en del situasjoner. Men det

er viktig at de voksne i barnehagen er bevisste på å anvende åpne spørsmål i pedagogiske sammenhenger. I hvilke situasjoner stiller vi mest åpne spørsmål? Kan det være flere situasjoner der det er hensiktsmessig å stille barn åpne spørsmål? Hvilke barn stiller vi mest åpne spørsmål til, og bør vi stille åpne spørsmål til flere av barna?

Rammeplanen viser til at språk både er personlig, identitetsdannende og nært knyttet til følelser. Å realisere en praksis i barnehagen der alle barn opplever at de voksne er genuint interessert i dem, stiller åpne spørsmål og lytter vil derfor være vesentlig. Språk læres og utvides best i naturlige situasjoner, og barna danner begreper i direkte erfaring med omverdenen der de får bruke ordene i et utall av sammenhenger (Høigård, Mjør og Hoel 2009). Alle barn, også de minste og barn med lav språkkompetanse må inviteres inn i samtaler som bidrar til å utdype og klargjøre begreper og forståelser, og der den voksne har tid til barnet, etablerer en anerkjennende og støttende kommunikasjon, og viser oppriktig interesse.

4.6 Praksisfortellinger

I dette kapitlet presenteres 5 praksisfortellinger som er skrevet av førskolelærere i 5 forskjellige barnehager. Etter hver av praksisfortellingene analyserer og drøfter førskolelærerne sine fortellinger. Praksisfortellingene og de etterfølgende refleksjonene er ulike både i form og innhold. De illustrerer hver på sin måte hvordan kommunikasjon og samhandling påvirker barnas læringsmuligheter, og at de voksnes rolle er avgjørende. De viser også at alle hverdagshendelser kan danne utgangspunkt for en analytisk og reflekterende tilnærming til pedagogisk praksis.

4.6.1 Praksisfortelling om barnehagen som læringsmiljø

En avdeling i barnehagen har tema: *Hamarkaupangen i Middelalderen*, og grupper på 4 og 4 barn i alderen 4 og 5 år og en voksen er på turer til Domkirkeodden i Hamar. Målet er å fremme barnas trivsel, læring og utvikling. David 5år, Kathrine 5år, Martin 4,5år, Kristin 4,5 år og en førskolelærer går på oppdagelsesferd etter rester fra middelalderen.

Tema Hamarkaupangen i Middelalderen

Barna løper i forveien og David stopper ved noen ruiner: *Jeg har funnet noe. Er dette gammelt?*
Førskolelærer: *Ja det er det. Hva tror dere dette var?*

David: *En hule kanskje?* Førskolelærer: *Ja, det ser sånn ut, men det er rester etter et hus som tilhørte kannikene. Hvem tror dere bodde her?* Kathrine: *Kanskje det bodde noen barn her?*

Førskolelærer: *Ja det kan godt hende. Jeg lurer på hvordan de hadde det? Hva slags mat tror dere de spiste?* Martin: *Kanskje pølser?* Førskolelærer: *Ja, kanskje de spiste pølser.* Kristin: *Og brød og kaker og godterier.*

Førskolelærer: *Det tror jeg også. Men kunne de bare gå på butikken og handle?* David: *Nei.* Førskolelærer: *Hva gjorde de da?* Kathrine: *De kunne jo bake, ikke godteri da.*

Martin: *Jeg og pappa har lagd karameller.* Førskolelærer: *Har dere det ja. Kanskje de lagde det i middelalderen også? Og jeg vet at de bakte brød og kaker. Hva tror dere barna lekte med?*

David: *Kanskje de ikke hadde leker?* Kristine: *Kanskje de hadde bare en leke.* Førskolelærer: *Hva gjorde de hvis de ikke hadde noen leker da?*

Martin: *Skal vi ikke snart spise?* Førskolelærer: *Jo, vi finner oss et sted hvor vi kan spise. Er det noen som ser et fint sted?*

Felles refleksjon og undring

Praksisfortellingen viser at det å ta med små grupper med barn på tur kan bidra til at hvert enkelt barn får den voksnes oppmerksomhet, og at barna er med på å påvirke innholdet i kommunikasjonen gjennom sine innspill. Læringsmålet var delvis definert av den voksne på forhånd, og den voksne var godt forberedt når det gjaldt kunnskap om kaupangen. Målet med turen var at det skulle foregå en positiv og reflekterende dialog, og at barna og den voksne skulle oppdage og undre seg sammen. På bakgrunn av dette foregikk det en gjensidig påvirkning mellom barn og voksne både når det gjaldt innhold i samtalen og i forhold til formen samtalen hadde.

Læringsaspektet tilknyttet praksisfortellingen er forholdsvis omfattende. Den voksne legger ikke bare til rette for at barna skal kunne tilegne seg noen faktiske kunnskaper om kaupangen og livet der den gangen. Vel så viktig er hvordan de sammen kan reflektere og undre seg for deretter å komme fram til nye erkjennelser og nye interessante spørsmål. Barna får erfaring i ulike måter å bruke språket på som dialogpartnere, og de tilegner seg samtidig en del sosiale ferdigheter. Turen gir barna muligheter for både å utvikle gode relasjoner til hverandre og å innrette seg til felles beste for gruppa. I dette ligger at alle kan medvirke og påvirke.

Et godt språkmiljø

Ifølge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2012) skal barnehagen legge til rette for et godt språkmiljø på ulike måter. Barna skal få anledning til å lytte, observere og gi respons. Førskolelærer sier:

«Gruppas sammensetning var bestemt ut i fra den voksnes observasjon av barna. Her var det lagt vekt på hvem som kunne trives sammen. Denne rammen ga trygghet til å skape gode relasjoner og å utrykke seg verbalt».

«På turene våre fikk barna rikelig anledning til å observere når vi gikk på skattejakt og oppdagelsesferd etter spor fra middelalderen. Jeg fortalte litt om funnene. Barna ga god respons på oppfordringer til undring og refleksjoner. De fikk rikelig tid til å utrykke seg. Barna fikk også kjennskap til nye begreper og det ble lagt grunnlag for et variert og utvidet ordforråd. Ord som Hamarkaupangen, kannik, domen, kloster etc. dukket naturlig opp mens vi oppdaget ruinene. Ettersom vi opererte med smågrupper, var det store muligheter for hvert enkelt barn til å utrykke følelser og å bli møtt med anerkjennelse».

Å stille åpne spørsmål

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver viser til at språk både er personlig, identitetsdannende og nært knyttet til følelser (Kunnskapsdepartementet 2012). Det blir viktig å skape et miljø der barna opplever at de voksne er genuint interessert i dem, stiller åpne spørsmål og er lyttende. Romslige kommunikasjonsprosesser er viktig i anerkjennelse av barnet. Det vil si at den voksne må ha innlevelse, bekrefte barnet, fokusere oppmerksomheten, være tolerant i forhold til barnets utspill og la seg påvirke av barnet (Bae 1997). Førskolelærer sier:

«På turen stilte jeg en del åpne spørsmål. Spørsmålene ble stilt til hele gruppa. Dette ga åpning for å undre seg sammen, og alle ble invitert inn i samtalen. Jeg forsøkte å være åpen og lyttende og bekrefte alle barns bidrag til samtalen. Hvert enkelt barn fikk oppmerksomhet, og ingen svar eller utspill som var feil. Det kom ofte oppfølgingsspørsmål fra meg, enten det var åpne spørsmål eller lukkede som bare krevde ja/nei svar. Selv om rammen var bestemt, var det mulig for barna å påvirke. Det ble f.eks. litt tidligere spising enn det i utgangspunktet var lagt opp til».

4.6.2 Praksisfortelling fra de minste barna

Vi er til stede på en base som er innredet med tanke på de minste barna. Her er det ni ettåringer som har sitt daglige tilholdssted. Rommet er lyst og trivelig, med store vinduer som er helt ned til gulvet slik at barna kan se ut av dem.

Alle leker er plassert på lave hyller, slik at barna selv klarer å få tak i dem. Hyllene er også fine å reise seg opp etter, og til å holde i når barna skal øve seg på å gå. Noen av hyllene deler rommet i to, og det er gummimatter på deler av gulvet, for å kunne ta av for støt. Bordet er lavt, med kubestoler slik at barna kan sette seg selv. Stolene gir god støtte for rygg og støtte til sidene slik at de kan sitte stødig og ikke faller ned.

Tid for mat

Barna er opptatt av ulike aktiviteter. Noen øver seg på å stå, de støtter seg til en lav hylle, samtidig som de kaster leker over på den andre siden av hylla. Hver gang de skal ta opp en leke fra gulvet for å kaste den, må de slippe taket i hylla, slippe seg ned på gulvet, ta opp leka, og reise seg opp for å kaste. De kaster, ser på hverandre og ler hver gang de har kastet noe.

En voksen sitter på gulvet. Barna er bortom den voksne med jevne mellomrom, får litt kos og nærkontakt, for så å begi seg ut leken igjen. Da kommer Karin inn med formiddagsmaten.

Nå er det mat!, sier Karin. Alle barna ser på henne. De fleste begynner å bevege seg mot bordet. Noen krabber, og andre stabber i vei.

Ei lita jente på 8.måneder ser opp på en av de andre voksne som jobber her. *Ja, nå er det mat, jeg skal hjelpe deg.*

Den voksne strekker armene fram mot barnet. Barnet strekker armene mot den voksne som løfter henne opp: *Her kan du sitte.*

Den voksne stopper foran en stol. Barnet strekker seg mot en annen stol. *Ok*, sier den voksne, *du vil sitte på denne stolen.* Hun setter barnet ned, og barnet smiler fornøyd.

I mens har de andre barna funnet seg en stol hver, de har krabbet opp og sitter klare til å innta måltidet. Mange blikk er rettet mot Karin som setter et stort brett med mat på bordet. Karin og de andre voksne dekker på med plastasjetter og kopper.

En voksen: *Oj, du får gul asjett i dag, Per, den var jammen fin!* Den voksne får blikkontakt med Per, de ser på hverandre og smiler.

Og du får blå, Anne! Anne tar asjetten og ser på den voksne mens hun smiler: *Bå*, sier hun. Den voksne smiler tilbake, de har felles fokus på asjetten. *Ja, den er blå.*

Så sier den voksne: *Nå kan du sette asjetten på bordet Anne, så kan du ha maten din på den.* Anne ser på den voksne, venter litt, og setter asjetten på bordet. *Så fint, nå kan jeg finne mat til deg*, sier

den voksne.

På bordet settes det ulike type pålegg, mugger med melk og vann, og Karin tenner på stearinlyset som står på et pent pyntet fat. *Vi må tenne lys, nå blir det fint her*, sier Karin.

Barna sitter rundt bordet, og alle venter på maten. Karin tar en skive brød, holder den fram for Anne og spør: *Vil du ha brødiskive?* Anne strekker armene mot brødiskiva. *Du skal få brødiskive Anne, men først må vi smøre på. Vil du ha kaviar?* Karin holder fram kaviartuben, men Anne rister på hodet. *Å nei, vil du ha leverpostei da kanskje?* Anne nikker på hodet, smiler og strekker fram armen for å ta i mot skiva. Karin legger skiva på asjetten og sier: *Jeg skal dele opp så det blir lettere for deg å spise.* Hun deler brødiskiva opp i små terninger. *Sånn, vær så god Anne.* Anne tar en brødbit og stapper den fornøyd i munnen.

Slik fortsetter Karin til alle barna har fått mat. En annen voksen går rundt med drikke til barna. Barna får velge mellom vann og melk, og hvert barn får peke på om det vil ha melk eller vann.

Etter en stund begynner Per å klatre ned fra stolen. En voksen sier: *Nå ser det ut som om du er mett, Per?* Per fortsetter ned fra stolen, og den voksne sier: *Det er greit, du kan få gå fra bordet og leke, jeg skal bare tørke hendene dine først.* Per ser på henne, rekker fram hendene og den voksne vasker. *Her var det bra vi vasket, du hadde masse leverpostei på fingrene, det er ikke noe godt å leke med leverpostei på fingrene, se nå kan du gå og leke Per.*

Per strekker armene mot en hylle hvor det står leker, ser på hylla og ser på den voksne. *Vil du leke med bondegården?* Per krabber bort til hylla, reiser seg opp, ser på en voksen som hjelper ham med å ta den store bondegården ned på teppet.

Barnehagens fysiske miljø

Hvis vi ser på denne dagligdagse hendelsen fra en gruppe med de minste barna, ser vi at rommet er tilrettelagt med tanke på de minste barnas mestring. Lekene er plassert slik at barna selv kan nå dem, og det er lagt til rette for at barn som ikke har lært å gå kan komme seg opp i stående stilling og få oversikt over rommet. I følge Ahlmann (1998) skal innredningen gjøre det lett for barna å orientere seg. Hensikten er at de selv skal kunne finne materialer å leke med og å legge dem på plass igjen, uten å måtte be de voksne om hjelp eller tillatelse.

De lave hyllene er fine å lene seg mot, barna kan gå mens de støtter seg til dem og noen hyller har også hull slik at barna kan krype gjennom dem. De kan bruke hyllene til å leke på, de kan kjøre biler der, bruke hyllene som byggepodie og de kan klatre på dem. Gulvet har støtdempende underlag i form av matter der barna øver seg på å reise seg opp. Kubestolene kan settes sammen så barna kan omdanne dem og bygge med dem. Ahlmann (1998) sier videre at innredningen må kunne forandres slik at man unngår å bli bundet av løsninger som

en gang har vært nyttige, men som nå hindrer nye eksperimenter. Vi kan se på rommet som en scene der barna skal kunne finne kulisser og rekvisitter for sin lek. Tingene skal kunne brukes på mangfoldige og stadig nye måter og i skiftende sammenhenger.

Leker og materiell som er lett tilgjengelige i et oversiktlig miljø, vil skape grunnlag for barns lek og aktiviteter og for organisering av ulike lærings situasjoner (Kunnskapsdepartementet 2012). Bord og stoler er i barnets høyde, og barna kan selv klare å klatre opp og gå ned fra stolene. (De voksne sitter på samme stoler, da disse kan snus og slik bli som en krakk). Rommet her er innredet med tanke på denne aldersgruppens forutsetninger, og med tanke på at barna skal føle mestringsglede og bli motiverte til å øve seg.

Nonverbal kommunikasjon

De voksne følger barna i deres nonverbale kommunikasjon. De kjenner hvert enkelt barns måte å kommunisere på og de følger barnas blikk, armbevegelser og verbale ytringer. De benevner gjenstander, og de snakker høyt med barnet om det de gjør. De prøver også å sette ord på det de mener at barnet prøver å formidle, og de venter på at barnet skal respondere før de går videre. Forskning viser at de mest avgjørende faktorene for kvaliteten i barnehagetilbudet og for barns trivsel og utvikling, er hvordan barnet blir møtt av de voksne, hvordan voksne lytter og prøver å forstå barnet ut fra dets ytringer og signal, hvordan voksne respekterer barnet og hvordan voksne støtter og veileder det (Haugen 1998).

I praksisfortellingen ser vi at de voksne hele tiden er oppmerksomme på barnas kroppsspråk. De setter ord på det de tror barnet ønsker og formidler, og de venter på barnets svar før de handler. Dette gir barnet mulighet til å prøve en gang til hvis den voksne ikke har forstått hva det i første omgang vil. For eksempel ser vi at når det gjelder valg av pålegg, er barnets mening like viktig som den voksnes. Man kan si at barn og voksne er likeverdige i denne situasjonen.

Mestring og medvirkning

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2012) slår fast at barn skal ha rett til medvirkning. I følge Berit Bae vil barnas opplevelser av at det finnes mennesker rundt dem som deler deres engasjement og som prøver å forstå dem, være grunnleggende for at barn kan medvirke som subjekter ut fra egne premisser (Bae 2009). Når miljøet legges til rette, kan selv de minste barna oppleve mestring. De kan klare å få tak i ting selv og de kan forflytte seg ut i fra egne forutsetninger. De små barna sitter på stoler de selv kan klare å

sette seg opp i og gå ned fra. Det betyr at når de velger å sitte der, er det fordi de hovedsakelig er indre motivert. Barna må oppleve at det er hyggelig å sitte ved bordet, og det er de voksnes ansvar å sørge for at det er en atmosfære ved bordet som gjør at barna velger å sitte der.

Vi ser også at barn på denne alderen kan begynne å øve seg på å ta ansvar. Barn er opptatte av å sortere og systematisere, og de klarer å sette ting på plass på hylla etter at de har brukt det.

Når de voksne innreder barnehagen ut fra kunnskap om de minste barnas forutsetninger og behov, vil dette representere gode muligheter til både mestring og medvirkning. Men det vil være avgjørende at de voksne har en praksis der de både ser og tar de små barnas signaler på alvor. For eksempel slik praksisfortellingen viser; at de voksne setter ord på det de tror eller antar barnet ønsker å formidle, tar seg tid til å vente på respons fra barnet, for så å spille videre på dette. På denne måten får barnet mulighet til å påvirke sin egen hverdag.

4.6.3 Barn med utvidet behov for tilrettelegging av barnehagetilbudet

Barnehagen skal representere et godt omsorgs- og læringsmiljø for alle barn, også barn som av ulike årsaker skiller seg ut fra flertallet.

Denne praksisfortellingen handler om kommunikasjon mellom en voksen og Espen. Espen har i liten grad verbalt språk og han trenger et ekstra tilrettelagt barnehagetilbud. Den voksne har hovedansvar for Espen mens han er i barnehagen.

Kommunikasjon

Espen på fem år sitter på gulvet i barnehagen og leker med duploklosser sammen med meg. På flere områder har Espen ikke utviklet seg i samme takt som mange av de andre barna, og han har nesten ikke verbalt språk. Det virker imidlertid som han forstår mye av det som blir sagt til ham.

Jeg spør om Espen kan sette sammen to duploklosser, og han finner to klosser og setter dem sammen. Jeg sier: *Kjempebra Espen, så flink du er*, og klapper han på armen. Espen svarer med å si: *Hei du*, og smiler.

Så fortsetter han med å ta ut duploklosser fra kassen, og studerer en og en før han legger dem på gulvet. Jeg sitter og bygger tårn.

Espen dulter borti meg og begynner å nynne melodien til sangen: Her kommer Ole Brum. Det tolker jeg som at han vil jeg skal synge sangen for ham. Jeg synger, og Espen sitter og lytter, smiler og beveger hodet etter rytmen i sangen. Han klapper i hendene når jeg har sunget ferdig, ler og sier: *Hei*

du.

En vikar som Espen ikke har hatt noe kontakt med tidligere, kommer bort til oss og setter seg på huk og sier hei til Espen. Men han sitter rolig og svarer ikke. Vikaren trekker seg unna når hun ikke får noe respons.

Så dulter Espen borti meg igjen og nynner Ole Brum- melodien, og jeg tar sangen en gang til. Han responderer som første gang.

Så er det tid for formiddagsmat og vi må rydde.

Jeg sier: *Espen, nå må vi putte klossene i kassa*, og Espen putter en og en kloss i kassa. Jeg roser han og sier: *Bra Espen, så flink du er til å putte klossene i kassa*. Espen smiler og sier: *Æææ*.

Så sier jeg: *Nå skal vi gå på badet og vaske hender*. Espen reiser seg opp, går på badet og bort til vasken.

Trygghet og tillit

Førskolelærer sier: *Det ser ut til at Espen forstår mye av det som blir sagt til ham. Da jeg spurte om Espen kunne sette sammen to duploklosser, så gjorde han det og jeg roste han for det. Det virket som han skjønnte at han hadde vært flink, for han smilte og sa hei du. Han gjorde også det han fikk beskjed om da jeg ba han om å putte duploklosser i kassa og da han fikk beskjed om å gå på badet og vaske hender. Det med rydding før måltidet og vasking av hender var faste rutiner, noe Espen hadde fått innarbeidet over lang tid.*

Espen lyttet til meg da jeg sang Ole Brum- sangen til ham, det viste han ved å sitte stille og ved å bevege hodet til rytmen i sangen. Han ga respons ved å klappe i hendene, smile og si hei du. Han ga senere i fortellingen uttrykk for at han ville at jeg skal synge Ole Brum- sangen en gang til. Hvis jeg ikke hadde gitt ham noen respons ved å synge sangen første gangen han begynte å nynne Ole Brum, tror jeg ikke han hadde henvendt seg til meg om dette en gang til. I denne situasjonen mener jeg vi hadde en gjensidig samhandling og at jeg forsto hva han ville. Det at Espen opplevde at han ble forstått, var med på å gi han trygghet og det motiverte han til å henvende seg til meg i ettertid når det var noe han ville.

Det er viktig å føle trygghet for alle barn, og jeg hadde over tid jobbet meg opp slik at Espen følte seg trygg og hadde tillit til meg. Så lenge Espen forholdt seg til personer som han kjente og følte seg trygg på, kunne vi i barnehagen få til god kommunikasjon og samhandling med ham.

Å se etter muligheter og ikke begrensninger

Å kommunisere og samhandle med barn som har lite eller ikke noe verbalt språk, kan representere en utfordring for både den voksne og for barnet. Det kan være vanskelig å oppnå spontan respons som smil og latter fra barnet, og det kan være en utfordring å opprettholde motivasjonen til å jobbe med et barn som gir lite respons. Det kan også være veldig frustrerende for barnet som ikke blir forstått, og den voksne kan “overkjøre” barnet ved å ta avgjørelser som ikke er i samsvar med det barnet egentlig vil. Kroppsspråket til barnet blir et viktig hjelpemiddel for å tyde og forstå hva barnet ønsker, og det å ha øyekontakt, bable, synge og imitere lyder med barnet vil være svært viktig for samhandlingen.

Når man jobber med barn som har et lite utviklet verbalt språk, er det viktig å tenke muligheter og ikke begrensninger. Det er avgjørende for barnet at den voksne ikke gir opp, men videreutvikler egen innsikt og kompetanse. Hvis man har problemer med å skjønne hva barnet mener, kan det være lett og gi opp. Faren er da til stede for at barnet ikke når frem med sine ønsker eller behov, og dette er meget alvorlig. Det kan bl.a. føre til at barnet gir opp og at det slutter med å ta initiativ, og at det trekker seg mer inn i seg selv.

Noen å dele erfaringer med

Å arbeide med barn som krever ekstra hjelp og støtte i barnehagen kan være både givende og krevende. For både barnets og de voksnes del er det viktig at flere voksne er delaktige. *Jeg trengte noen å dele felles kunnskap og erfaringer med, og var opptatt av at alle i personalgruppa både skulle kjenne Espen og lære av dette arbeidet.* Man kan til tider føle seg alene, og det er godt å ha noen å dele erfaringer med. Barnehagen ønsket å utvide antall personer som Espen kunne føle seg trygg sammen med, men når vikaren satte seg på huk for å hilse på Espen, viste han ingen interesse og gav ikke respons. Espen hadde ikke trygge og kjente relasjoner til denne personen som han ikke kjente fra før.

De ansatte på avdelingen ble etter hvert enige om å utvide Espens kontakt med andre faste voksne på avdelingen, og at vikarer ble satt på resten av barnegruppa når førskolelæreren eller andre voksne var fraværende.

4.6.4 Medbestemmelse og medvirkning i barnehagen

I denne praksisfortellingen er fokuset barns medbestemmelse og medvirkning. Da rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver ble innført, hadde de ansatte i

barnehagen en diskusjon om hvordan de på best måte kunne implementere barns medvirkning i egen barnehage. Det ble det bestemt å opprette et eget *barneting*.

Å sitte i barnetinget innebærer både å være med på å bestemme i barnehagen, og å ha et fokus på hvordan alle barna i barnehagen har det. Målene dreier seg om at barna skal kunne utvikle empati for andre og utvide forståelsen av hvordan andre har det. Det er et ønske å inspirere barna til å se bort fra ytre faktorer, og å se medmennesket som en lekekamerat og en venn. Barnetinget kan innebære trening i sosial kompetanse og i demokratiske prosesser.

Barnetinget

Barnetinget er samlet til møte, og sakslista blir gjennomgått:

- Sak 1: Hente post på avdelingene.
- Sak 2: Ta stilling til om det skal kjøpes inn noe leker til barnehagen og evt. hvilke leker.

Martin og Oda henter post. Det har kommet 4 tegninger til barnetinget og 3 brev. Noen av barna på den store avdelingen skriver brev om at de ønsker seg trampoline. Ole ønsker seg leker til sandkassa.

Ole, som også sitter i barnetinget, argumenterer for innkjøp av leker til ute bruk, mens de fire andre barna i barnetinget stemmer for trampoline.

Det blir litt snakk om at en trampoline kan koste mange penger, men Abdi, som er kasserer, sier at han kan tallene og at barnetinget har nok penger.

Lise, som er assistent og en av to voksne i barnetinget, synes at det høres skummelt ut med trampoline. Barna sier det finnes små trampoliner som man kan ha inne. Sammen finner de fram til en slik trampoline i en lekekatalog.

Jeg (styrer) tar på meg oppdraget å lage en liste over alternativene og å finne bilde av en trampoline og av leker til å ha i sandkassa.

Til neste møte i barnetinget skal barna i barnetinget ta opp på avdelingene hvilke leker de andre barna i barnehagen ønsker seg. Lederen for barnetinget, som er Oda, får med seg lista med bilder på så de kan vise alternativene til de andre barna når de har samling.

Erfaringer fra barnetinget

Styrer sier: *Erfaringene fra barnetinget er at barna ofte velger seg roller og oppgaver, og at de er stolte over å kunne utføre oppdrag. Når barn opplever mestring og anerkjennelse, vil dette kunne bidra til at deres selvillit og identitet styrkes. Det ser ut til at det viktigste for barna er å bli lyttet til og at de får sagt sin mening. I følge de voksne reagerer ikke barn negativt på at forslag eller ønsker blir forkastet i barnetinget. Barna aksepterer stort sett at*

ikke alt kan få gjennomslag. Barnetinget kan med dette bidra til at voksne tar barna på alvor og gir dem muligheter til å delta i drøftinger vedrørende avgjørelser som skal tas, til å bestemme, og til å ta vare på hverandre. Man kan si at barnetinget bidrar til at barna får erfaringer med demokrati i hverdagen.

Men gjennom barnetinget kan barna risikere å bli oppfordret til å ta valg som de ikke ønsker. Videre kan det være en utfordring å sørge for at alle barn blir sett og hørt, og at det ikke alltid er majoritetsbarn eller barn med gode språklige ferdigheter som får viktige roller. Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for eget syn på barnehagens daglige virksomhet, og deres synspunkter skal tillegges vekt som står i samsvar med deres alder og modenhetsnivå (Kunnskapsdepartementet 2012). Det at barn får medvirke i barnehagehverdagen, handler i bunn og grunn om de voksnes holdninger og evne til å være lydhøre, oppmerksomme og å la barna bli delaktige bidragsytere på egne premisser.

Barns medvirkning, et felles ansvar i barnehagen

Etter tre år med barneting, hører styrer fremdeles av og til at barnetinget er hennes prosjekt. Hun sier at det heldigvis ikke er så ofte, men at dette viser at å implementere et prosjekt i personalgruppa er både utfordrende og tar lang tid. Hun forteller:

«Personalet er på en sammenkomst der flere barnehager er representert. Ett tema er barns medvirkning, og det kommer spørsmål om hvordan de tilstedeværende barnehagene praktiserer dette. Mine ansatte ønsker at jeg skal fortelle om barnetinget. Jeg ønsker å la ballen gå videre til en av de andre i personalet, men får tilbake at: Det er ditt prosjekt».

Refleksjon fra styrer/ leder for barnetinget

Som styrer og leder burde jeg kanskje ha rullet opp hånda og tatt ordet. Likevel valgte jeg å ikke gjøre det, fordi jeg ønsket å utfordre personalet mitt i forhold til å fortelle om et prosjekt som vi har planlagt, evaluert og praktisert i barnehagen i flere år. Samtidig er det faktisk mitt prosjekt, på mange måter. Jeg er den voksne som alltid er med på møter, jeg leder barnetinget, de andre voksne alternerer. «Det kan vi ta opp i barnetinget», er blitt en vanlig kommentar i barnehagen. Det kan på mange måter tolkes som om barnetinget er blitt en integrert del av barnehagens tenkemåte og praksis.

For at personalet kan få et enda sterkere eierforhold til barnetinget kan det være viktig at de også opplever medvirkning. Et forslag er å ta opp organisering og innhold i barnetinget når hele personalet er tilstede, oppfordre til innspill enda oftere enn vi allerede gjør, og samtidig sørge for bedre oppfølging og mer ansvarliggjøring. Personalet kan også

oppfordres til å bidra med brev i forslagskassene på avdelingene, og det er viktig at innkallinger og referater fra møtene i barnetinget blir lest opp og fulgt opp på avdelingene slik at det blir en integrert del av barnehagens øvrige innhold. Her kan både jeg og resten av personalet bli bedre! En annen ting som også kunne virke inn på eierfølelsen til barnetinget, er jo selvsagt om jeg ga fra meg mer ansvar for planlegging og gjennomføring. Dette er noe som vi kan vurdere!

4.6.5 Ut på tur med de eldste barna

Denne praksisfortellingen handler om at 15 barn og 3 voksne er på tur i skogen. Turen er planlagt 3 dager i forveien, og barna har vært aktive med i planleggingen.

Første del av turen går gjennom et villastrøk. Førskolelæreren og et barn starter litt senere enn de andre. Barna går sammen to og to.

Det kommer en bil, vi må gå inn til siden, roper et barn. Barna går inn til siden, stopper og snur seg mot bilen. Pedagogisk leder løfter tommelen i været og sier: Dette var bra, dere vet hvordan vi skal oppføre oss i trafikken.

Flere av barna snur seg for å se om "etternølerne" kommer. Når de kommer til syne roper et av barna at nå må vi vente på Emma og Arild. Alle stopper og venter, ler og vinker til de som kommer bak. *Vi venta på dere, sier ei jente. Det var jammen fint gjort, for da kan vi alle gå sammen,* svarer pedagogisk leder.

Anne og Jan leier hverandre, de lager tulleord og prøver å rime. Assistenten som går bak dem oppmuntrer barna til å fortsette ved selv å svare barna på rim. Det blir smil, latter og mange tulleord.

Resten av turen går gruppa gjennom skogen på en ganske bratt sti, og reglene for hvordan barna skal gå er ikke like stramme som der det er biltrafikk. Noen barn leier hverandre eller en voksen, andre løper i sikk sakk mellom trærne ved siden av stien og noen er jegere på jakt etter ville dyr. Pedagogisk leder går først sammen med et barn som har vanskelig for å innordne seg tureglene.

Når vi nærmer oss målet setter en jente seg tungt ned på stien og ser mutt ut. Førskolelæreren spør hvorfor hun ser lei seg ut. *Jeg har gnagsår, svarer jenta. Du kan leie meg og så steller vi såret når vi har nådd toppen – det er rett der oppe,* sier førskolelæreren. Jenta tar hånda til førskolelæreren, går noen skritt, slipper hånda og går med raske skritt opp bratthenget.

To gutter leier førskolelæreren. Barna forteller om tidligere oppdagelser og opplevelser de har hatt på skogsturer: *En gang ble jeg borte fra de andre, sier Per. Huff da, hva gjorde du da? Spør førskolelæreren. Jeg ropte veldig høyt, og da fant Arild meg. Det var veldig lurt at du ropte for da ble du jo funnet med en gang, sier førskolelæreren. Ja, og denne stien er veldig bratt og noen ganger er den smal eller bred,* fortsetter Per.

Guttene blir opptatt av hvor mange som kan leie og samtidig gå ved siden av hverandre eller etter hverandre på stien. Det prøves ut ulike metoder, førskolelæreren er med og prøver ut alle forslagene

guttene kommer med.

Vel fremme spør førskolelæreren hvordan det går med foten til jenta med gnagsår. Jenta smiler og sier at hun ikke har noe gnagsår lenger.

Bestemmelsesstedet er nådd. Pedagogisk leder spør barnegruppen: *Hva trenger vi for å lage en grillplass?* Mens turdeltakerne spiser grillete ostesmørbrød, spør Jan sidemannen sin: *Skal du jobbe i barnehage når du blir stor?* *Nei.* Da avslutter Jan: *Det burde du, for da kan vi gjøre sånn hver dag!*

Et helhetlig læringsmiljø

Det er en spennende opplevelse å følge førskolebarn på tur. Her oppleves vennskap, omsorg, kommunikasjon, lek og læring. Praksisfortellingen belyser flere av temaene som er omtalt i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Dette gjelder blant annet barns medvirkning, omsorg og oppdragelse, og sosial og språklig kompetanse. Barns medvirkning, som er et viktig tema i rammeplanen, blir ivaretatt ved at barna i praksisfortellingen er aktivt med i planlegging av turen. De velger også selv hvordan de vil gå og leke i skogen. Barna viser omsorg når de går langs Villaveien, og de tar hensyn til og passer på hverandre. Uttalelsen: *Pass dere for bilen og vent på de som kommer etter*, viser tydelig dette. De konkrete situasjonene der barn medvirker og der barna viser omsorg for hverandre, gir også muligheter tilknyttet det å utvikle sosial kompetanse. Man kan si at det læringsmiljøet som barna opplever, gir gode erfaringer.

Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser. Turer i skogen gir mange opplevelser og erfaringer. Guttene og førskolelæreren bruker mattebegreper når de går på stien. Bred, smal, foran, bak i midten, etter hverandre er noen av begrepene som omtales. Ved å bruke kroppen får barna også erfaring med plassering og orientering. Felles opplevelse på tur mens barn og voksne går på veien og stien og prater sammen, gir en veksling mellom bruk av kropp, bevegelse, ord og begreper som er med på å utvikle talespråket. Nonverbal kommunikasjon blir oppfattet og besvart, for eksempel når jenta setter seg på stien.

De voksnes rolle

De voksne i barnehagen har en viktig rolle med hensyn til å sørge for at barnehagen representerer et godt pedagogisk tilbud for alle, og der læring og danning står sentralt i alle

situasjoner og aktiviteter. Dagliglivet skal preges av samvær som innebærer at personalet lytter, støtter og utfordrer barn, de skal fremme positive handlinger.

Dette innebærer å lytte aktivt til barnas fortellinger. For eksempel vil barns deltakelse i språkleker, slik barna i praksisfortellingen gjør, kunne gi positive erfaringer med å bruke språket som kommunikasjonsmiddel, som redskap for tenkning og som uttrykk for egne tanker og følelser. Når assistenten svarer barna med rimord, oppmuntrer hun dem til videre ordlek og rim.

Videre er det slik at alle liker å bli sett og verdsatt. Ros, oppmerksomhet og oppmuntring er med på å fremme god oppførsel, det er veldokumentert at ros og oppmuntring har positiv effekt både i forhold til forventet atferd og relasjoner mellom voksne og barn. Dette gir praksisfortellingen flere eksempler på. Når barna viser at de følger trafikkreglene og når barna venter på de som kommer etter, får de ros av en voksen. Barnet som har vanskelig for å innordne seg gruppa, får positive mestringsopplevelser ved å få gå i eget tempo ved å få ros istedenfor negativt tilsnakk. Jenta som satte seg ned på stien får positiv oppmerksomhet og tilbud om hjelp og støtte. Det resulterte i at hun gjenvant kreftene og kunne nå målet med et smil – mestringsopplevelse. Førskolelæreren gir guttene på stien positiv oppmerksomhet, ved at hun er med på deres ideer om hvordan de skal gå og hun hører aktivt på deres fortellinger om tidligere turopplevelser.

Oppsummering og avslutning

Denne artikkelen viser at kvaliteten på den språklige interaksjonen mellom voksne og barn i barnehagen er av stor betydning for barns muligheter til læring og utvikling. Barn lærer i alle sammenhenger og i alle situasjoner, og i nært samspill med sine omgivelser. Dette helhetlige læringssynet innebærer at de voksne tar barna på alvor, er lydhøre ovenfor barnas signaler og evner å se barn som aktører i eget liv. Barn har lovfestet rett til medvirkning i barnehagen, en rettighet som skal tilpasses alder og forutsetninger. Barns medvirkning har nær sammenheng med de voksnes holdninger og verdier, og i denne sammenhengen handler det om å være genuint interessert i barn og barndom, stille åpne spørsmål og ta hensyn til barnas ønsker og behov. God språkutvikling er av stor betydning for det enkelte barn. Dette gjelder i både i forhold til kommunikasjon med andre og å kunne sette ord på egne erfaringer, meninger eller intensjoner. Språket har nær sammenheng med følelser og identitet, og for å kunne delta i leken vil det å kommunisere med andre være en viktig

forutsetning. Man kan si at språk er avgjørende både for barnets læring, samspill med andre og for vennskap.

Praksisfortellingene belyser utfordringer og muligheter tilknyttet de voksnes rolle i barnehagen. En av fortellingene dreier seg om kommunikasjon med utgangspunkt i temaet middelalderen. Her viser førskolelæreren hvordan samtalen rommer mye mer enn planlagt læring av nye begreper. I en annen praksisfortelling tydeliggjøres sammenhenger mellom tilrettelegging av det fysiske miljøet og hvordan de voksne utnytter dette i kommunikasjon og samhandling med de minste barna. Den neste praksisfortellingen viser samspillet mellom en voksen og et barn som i liten grad har verbalt språk, og der førskolelæreren blant annet fokuserer på å se etter muligheter og ikke begrensninger. I en annen praksisfortelling er barn og voksne på tur i skogen. I denne fortellingen er det blant annet fokus på hvordan lek med språket foregår spontant. I praksisfortellingen som fokuserer på barns medvirkning, drøftes dilemmaer rundt barns medvirkning. Her finnes også en liten praksisfortelling som belyser utfordringer tilknyttet implementering av tiltak.

For at de ansatte i barnehagen skal kunne få felles forståelse av barnehagens verdier og realisere en praksis som fremmer gode samhandlingsprosesser, er det viktig å analysere og reflektere over egen pedagogisk praksis. På den måten kan man kontinuerlig drøfte og videreutvikle det pedagogiske innholdet i barnehagen. Denne artikkelen knytter teori og praksis sammen, og viser at praksisfortellinger kan fungere som et konkret utgangspunkt for en analytisk og reflekterende tilnærming til barnehagens pedagogiske praksis.

5. Gutter og jenter og aktiviteter

v/Inger Vigmostad, Tone Marie Israelsson og Merete Nilssen

Likestillingsloven, Barnehageloven og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver danner bakgrunn for temaet gutter og jenter og aktiviteter. I rammeplanen (2011) er barnehagens mål om likestilling utdypet slik:

«Likestilling mellom kjønnene skal gjenspeiles i barnehagens pedagogikk. Barnehagen skal oppdra barn til å møte og skape et likestilt samfunn. Barnehagen skal bygge sin virksomhet på prinsippet om likestilling mellom de to kjønn. Gutter og jenter skal ha like muligheter til å bli sett og hørt og bli oppmuntret til å delta i felleskap i alle aktiviteter i barnehagen. Personalet må reflektere over sine egne holdninger til og samfunnets forventninger til jenter og gutter» (2011:12).

Likestilling er en sentral verdi i det norske samfunnet, og likestillingsperspektivet skal være integrert i barnehagens daglige virksomhet. Hvordan personalet arbeider med likestilling og likeverd, handler om hvilke verdier de fremmer i praksis gjennom sine holdninger.

I Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæring 2008-2010 (2008) er det overordnede målet å bidra til et likestilt samfunn der alle får utnyttet sine evner og interesser uavhengig av kjønn. Likeverd og likestilling mellom kjønn skal ligge til grunn for all læring og pedagogisk virksomhet i både barnehage og skole. For at læringsmiljøet i barnehage og grunnopplæring skal fremme likestilling mellom gutter og jenter er tiltak blant annet å øke kompetansen om likestilling og ansette flere menn i barnehagene for å bedre kjønnsbalansen blant ansatte i barnehagen.

I følge Handlingsplanen skal alle barnehager ha et bevisst forhold til likestilling i sin daglige omsorg for barna, og ved planlegging, dokumentasjon og vurdering. Det er et ansvar for barnehagestyrere, pedagogiske ledere og det øvrige personalet (2008 s. 10).

5.1 Kjønsroller og kjønnsidentitet i barnehagen

Forskning om gutters liv er nærmest ikke eksisterende, og de færreste barnehager og skoler har en gjennomtenkt praksis i forhold til gutters behov (Bredesen 2004). Gutter gjør det generelt svakere i skolen enn jentene, og de er overrepresentert i forhold til atferdsvansker og spesialundervisning. I følge Bredesen (2004) overser ansatte i barnehager en viktig dimensjon i barns læring og utvikling hvis de kun tenker barn i sin alminnelighet, og ikke gutter og jenter.

Kjønnsrollemønsteret dannes tidlig. Forskning tyder på at sosialisering til kjønn starter alt ved fødselen, og at den nyfødte jenta eller gutten både krever ulike responser fra foreldrene og gradvis møtes på forskjellige måter av mor og far. Samspillet mellom barn og voksne i barnehagen bidrar til å forme barnas oppfatning av hva det innebærer å være jente og hva det innebærer å være gutt. Barn utforsker hele tiden nye roller og ny atferd. Ut fra reaksjoner fra voksne og barn rundt seg danner de seg forestillinger om hva som passer seg for jenter og hva som passer seg for gutter (Handlingsplan 2008, s. 16).

Det er imidlertid viktig å understreke at gutt og jente ikke er kun noe vi blir eller sosialiseres til. Rent biologisk er vi født som gutt eller jente og vi har flere ulike egenskaper og behov. Likevel møter barn i barnehagen en hel rekke forventninger om hva de skal gjøre som gutt og jente i ulike situasjoner. De utvikler en handlingsdyktighet på hva de kan gjøre og hva de kan si i ulike sammenhenger, og hvordan de kan bytte mellom og kombinere ulike handlingsalternativer. For barnehagen blir det derfor viktig å være bevisst egne forventninger, reflektere over egne kjønnsoppfatninger og forestillinger og ha varierte voksne forbilder for samhandling og arbeidsoppgaver. I praksis betyr dette at det i enhver barnehage vil være noen væremåter hos barn som verdsettes mer enn andre. Det kan også være slik at vi verdsetter noe ved jenters væremåte mer enn hos gutter eller omvendt. Spørsmålet er om vi verdsetter gutters væremåter like mye som jenters?

5.2 Holdninger og ferdigheter

Reklame og kommersielle krefters press på barn om hvordan gutter og jenter skal være, preger forestillingene våre og kan gi oss fastlåste blikk om for eksempel passive jenter og dominerende gutter. Sosialisering påvirkes blant annet ved at nøytrale byggeklosser har blitt

til typisk blå ”guttelego” og rosa ”jentelego” Studier tyder på at arbeid med barnehagepersonalets holdninger er om vi ønsker at gutter og jenter skal gis like muligheter i barnehagen og ikke minst at de skal få utvikle seg som gutter og jenter. Det handler om å bli mer bevisste de ubevisste stereotype eller uforanderlige kjønnsrolleforventningene til hva jenter og gutter gjør og kan være. Vi streber etter å ha en åpen holdning til barna vi møter i jobben vår, og da må vi begynne med oss selv, holdningene våre til det å få lov til og tørre å være seg selv. Når barna opplever at vi voksne både er og ønsker å være forskjellige vil det være lettere for dem å finne noen gode modeller for hva de kan være enten som jente eller gutt (På vei mot en likestilt barnehage, 2008 s.32). Det er her vesentlig å ha et reflektert forhold til hvordan vi rent faktisk møter gutter og jenter. Hvordan snakker vi til dem, hvilke forventinger har vi til gutter og jenter, i hvilken grad er det forskjeller i positive og negative tilbakemeldinger til gutter og jenter og lignende.

I prosjektet «Observant og rettferdig» (2008) var et av målene å finne ut om gutter og jenter gis like muligheter, eller om våre holdninger ubevisst begrenser eller styrer barnehagens pedagogiske valg. Begrepet *kjønnsrettferdighet* betyr at de ansatte skal gi barna de samme mulighetene uavhengig av gutt - jente og hva som forventes ut fra kjønnsroller. Her dreier aktørperspektivet seg om at barna selv er med på å bestemme hvilken jente eller gutt de er. Jente- og guttelek ses som en ressurs, og prinsesse- og slåss leker kan dermed gi gode læringsmuligheter. Å velge det beste fra begge verdener gir trygghet og frihet til å velge på både kort og lang sikt (Aune, 2012). Forskning viser at ulike oppfatninger og forventinger om hvordan gutter og jenter skal oppføre seg er noe av det som strammest begrenser frie valg (Østrem, 2009). Det er viktig å bevisstgjøre holdninger, legge til rette for at alle kan gjøre det samme og gi jenter og gutter like utfordringer og muligheter slik at begge kjønn deltar i alle typer aktiviteter.

5.3 Lek og aktivitet

Leken er svært viktig for barns trivsel, læring og utvikling. Leken gir muligheter til å inngå i relasjonelle sammenhenger med andre i stadig skiftende aktiviteter. Barn prøver ut egne intensjoner og ønsker, og de øver seg i å ta andres perspektiv og å lytte til andre. Barnet oppøver forståelse av både å skape og forholde seg til regler og grenser, og kan erfare at fantasi og leke aktiviteter gir glede, overskudd og opplevelse av mestring. I en kartleggingsundersøkelse blant barn i barnehagen i Danmark finner vi at det er en overvekt

av praktisk estetiske aktiviteter i form av tegning, maling, musikkaktiviteter og lignende. Aktiviteter knyttet til bruk av datateknologi, tall, matematikk og grovmotoriske styrte aktiviteter er det mindre av (Nordahl mfl. 2011). Dette kan indikere at jenter finner seg bedre til rette med aktivitetstilbudet i barnehagene enn det gutter gjør. Det kan henge sammen med at gutter trives dårligere enn jenter i barnehagen.

Selv om leken som regel foregår sammen med andre, kan barnet også leke alene eller ved siden av andre. Når barn sier: ”Det er bare på lek”, gir det signaler om at leken er et ”fristed” der de selv har definert hva som er sant, riktig eller verdifullt. Vi liker å tenke at leken er fri og fantasifull, og at den gir jenter og gutter like muligheter som de kan bygge videre på i sin utvikling og læring. Dessverre er det ikke alltid slik. Det foregår også posisjoneringer og maktkamper i leken, og barn får eller tar roller som ikke nødvendigvis bidrar til positiv vekst og utvikling, snarere tvert i mot.

Hvordan de voksne forholder seg til leken vil variere. Fra forskning om kjønnsforskjeller i svenske barnehager finner vi at de voksne fungerer som en slags kontrollinstans i bakgrunnen der de griper inn først når barna overskrider grenser eller bryter regler (Eidevald, 2009). Det er en reaktiv pedagogisk praksis i motsetning til en proaktiv pedagogisk praksis hvor den voksne tar initiativ og har en aktiv rolle. Denne proaktive rollen kan være særlig viktig for gutter om den er bygd på kunnskap om gutters interesser og behov.

I rapporten På vei mot en likestilt barnehage finner vi at det handler om å bli mer bevisste hva jenter gjør og kan være og hva gutter gjør og kan være:

”Vi streber etter å ha en åpen holdning til barna vi møter i jobben vår, og da må vi begynne med oss selv, holdningene våre til det å få lov til og tørre å være seg selv. Når barna opplever at vi voksne både er og ønsker å være forskjellige vil det etter vår mening være lettere for dem å finne noen gode modeller for hva de kan være enten som jente eller gutt” (2008 s.32).

Temaheftet om likestilling i barnehagen (2006) bruker begrepet «frigjørende blikk» om det å være åpen for hvem barn er og kan være uten å bruke kjønn som en bås. Barn har krav på å bli fortolket på en mangfoldig måte. Fastlåste blikk betegner det motsatte av dette begrepet. Hvordan reflekterer personalet over kjønn, hva mener vi om likestilling, og hva betyr det for egen praksis i barnehagen?

5.4 Praksisfortellinger

Praksisfortellinger som metode har vært mye brukt i barnehagen. Det er en metode som setter de dagligdagse hendelsene i fokus, og som kan benyttes i ulike sammenhenger som personalmøter, avdelingsmøter og for å diskutere temaer. Hele personalgruppen kan delta, og alle har noe å bidra med.

5.4.1 Barns evne til å observere og ta valg

Denne praksisfortellingen handler om barnas valg til fri aktivitet med fokus på likestilling. De er to voksne til stede, og barna har spist frokost. Det er 8 barn som har kommet, og de største er raskt ferdig med sin mat. Etter frokost velger barna selv hva de vil gjøre før organiserte aktiviteter starter litt senere på formiddagen. Siste voksne som kommer på jobb er på plass kl. 09.00. Etter dette tidspunktet starter dagen med organiserte aktiviteter. Når barna er ferdige med å spise, kan det bli lenge å vente til alle har spist ferdig, siden de kommer til ulike tider. Noen barn spiser hjemme, men kommer til barnehagen under frokosten. Når barna har sittet lenge nok, skaper det en del uro rundt bordet. For at de barna som ikke har spist ferdig, skal få gjort dette i fred, fordeles de på ulike aktiviteter. Ofte velger barna selv.

Det er morgen i barnehagen. Alle som skal spise frokost, har kommet og sitter rundt bordet. Barna er fra 1-2,10 år. Det er 8 barn og to voksne til stede. Da barna er ferdige, ryddes matboksen deres sammen, og de får gå fra bordet. Barna som er ferdige går i garderoben, som også er lekerom, eller på et av de små grupperommene. De som trenger mer tid til frokost blir sittende igjen sammen med en voksen.

Per (2,10 år) er førstemann til å gå fra frokostbordet. Han løper ut i garderoben og går bort til hylla med leker (tog-bane, duplo, dyr og biler). Han velger en brannbil og durer avsted med den. Lise (2,7 år) går bort fra bordet og rett på dukkerommet. Trine (2,5 år) kommer etter. Per oppdager jentene, slipper bilen og blir med på dukkeleken. De leker fint med dukker og kopper og kar. Jentene har hver sin dukke på armen. Per ordner med kasseroller og komfyren. Leken varte i mer enn en halvtime. De opprettholdt rollene selv om andre barn kom til og lekte på andre rom.

Refleksjoner og analyse

Ut fra praksisfortellingen kan det stilles flere aktuelle åpne spørsmål. Hvordan kan denne overgangen organiseres best mulig for barna på avdelingen, og er lekene tilgjengelig og

presentert på en måte som inspirerer barna? Hva slags aktiviteter bør det legges til rette for i frileken, og hvor mange aktiviteter bør det tilrettelegges for? Hva ønsker barna å leke med? Praksisfortellingen sier oss noe om hvorfor de ulike aktørene handler som de gjør og dreier seg om små barns evne til å observere og ta selvstendige valg. Per velger å løpe rundt med en brannbil, men oppfatter at de andre som er ferdige med å spise går et annet sted. Han ombestemmer seg, og velger å bli med jentene inn på dokkekroken, selv om han liker å kjøre bil og har det moro med denne aktiviteten. Barna fordeler roller, og har ulike funksjoner på dokkerommet. Dette viser at de kjenner til rollefordeling, alle har sin oppgave.

Når det gjelder det sosiale samspillet barna får her, viser de evne til å ta ulike roller og fordeler lekematerialet. Per rører i grytene, og jentene har hver sin dokke på armen. Barn er sosiale fra de er små, og det er hyggeligere å kunne gjøre noe sammen enn alene. Når vi sammenligner dette med funn i spørreundersøkelsen til barna, ser vi at 97,6 % av barna uttrykker at de har en god venn i barnehagen. Her ser vi vennskap mellom barn i 2-3 års alderen, de viser evne til å holde på med en rollelek over lang tid, og har fordelt roller seg i mellom. De er likeverdige lekepartnere, og har et godt sosialt samspill.

Vårt syn på enkeltbarnet er viktig, ser vi på barnet som et subjekt med egne tanker og meninger allerede fra tidlig alder, eller som et objekt som må formes? Her velger alle barna hvor de vil gå, og Per endrer mening og blir med Trine og Lise. De viser selvstendighet og engasjement, og de er selv løsningsorienterte.

Hvilke handlingsalternativer kan vi velge i denne situasjonen? En voksen kunne oppfordret barna til felles lek når de gikk fra bordet. Den ene voksne kunne blitt med, mens den andre ble sittende. Når barna her hadde valgt ulike aktiviteter, kunne vi oppfordret Per til å holde på lenger med sin aktivitet med brannbilen. Dette for å stå ved sine valg, og å trene på konsekvenser av valg. Disse barna er små, de er alle 2 år, og i 1-3 år alderen skifter barna raskt fokus, og deltar gjerne i mange aktiviteter innen et kort tidsrom.

Jentene kunne blitt oppfordret til å leke med Per i gangen, istedenfor å gå på dokkerommet. Dette kunne gjort det mer oversiktlig i forhold til hvor barna er på morgenen før hele bemanningen er på plass. Disse barna viser stor selvstendighet og er ikke avhengig av en voksen i sin lek, og fordeler roller og blir enige seg imellom uten konflikter.

Da Per gikk fra bordet, kunne de voksne spurt hva han ville leke med, og hvorfor. De kunne lagt frem ting på en mer innbydende måte, eventuelt funnet frem flere ulike biler så han kunne velge mellom disse. Når det gjelder jentene kunne de innlemmes i en samtale om det de faktisk gjør, for å se om de tok noen valg, eller om leken starter spontant.

Arbeid med likestilling og utviklingsarbeid i barnehagen

Her i barnehagen er likestilling et av våre fokusområder. Vi ønsker å gi både gutter og jenter like muligheter ut fra sine forutsetninger, uten et ensartet bilde på hva jenter liker å gjøre og hva gutter liker å gjøre. Hvor vi har fokuset spesielt, setter spor i vår praksis, og påvirker vår tilrettelegging av aktivitetene til barna. «Likestilling handler om først å bli sett og anerkjent på komplekse og forskjellige måter» (Askeland og Rossholt 2009:25). En jente kan like best å leke med biler og en gutt kan foretrekke dokkelek. Når barna har spist frokost, og starter den frie leken, er det lagt frem ulike typer lekemateriell. Er vi bevisste i forhold til dette? Vi velger å legge frem ulike aktiviteter så de kan velge mellom for eksempel tegning, dokkelek, leke med biler eller konstruksjonsleker. Barna i barnehagen er med på å bestemme når det skal bestilles nytt materiell, og på denne måten medvirker de til egen hverdag. Vi voksne får tilbakemeldinger på hvilke aktiviteter barna ønsker å holde på med i barnehagen.

Praksisfortellinger og analyser av disse er en lærerik og engasjerende arbeidsform i barnehagen. Denne fortellingen som presenteres her, gir oss gode indikatorer på ulike kompetanseområder innen barnehagen. Her kan vi fokusere på den frie leken, sosialiseringssprosess, likestilling og organisering av faste rutiner. Å se på egen praksis er viktig for å sikre at vi gir et godt tilbud til barna i barnehagen og deres foreldre. Ved å diskutere praksisen vår i hele personalgruppen, får vi en åpenhet i personalet, det skaper en trygghet og det gir et bedre arbeidsmiljø. I denne situasjonen vi her har sett på, er det viktig å diskutere hvordan barna hjelpes til å takle overgangssituasjoner. Vi må støtte barna i deres valg og hjelpe dem ved behov.

5.4.2 Sanders valg?

Sander har snart bursdag og fyller to år. Han går på en avdeling med 14 barn mellom 1 og 3 år, og med 4 voksne, 2 pedagogiske ledere og 2 assistenter. Hanne, som jobber som pedagogisk leder på avdelingen, har hentet Sander til bordet for å
--

lage ferdig bursdagskronen hans sammen med han. De voksne på avdelingen har på forhånd klippet ut kroner i mange ulike farger, og barna får velge ut hva slags krone de vil ha og de får være med og pynte dem med glitter og klistremerker. Hanne legger frem en gul, en oransje, en grønn og en blå krone.

”Skal du ikke legge frem en rosa krone?” spør Trude som også jobber som pedagogisk leder på avdelingen til Sander.

”Jo, jeg skulle akkurat til å gjøre det.” svarer Hanne, og tar frem den rosa kronen. Sander ser på kronene som ligger foran han.

”Hva slags krone vil du ha?” spør Trude.

Sander tar opp den rosa kronen og sier *”rosa”* med et stort smil rundt munnen.

”Ja, da blir det rosa krone på deg da.” sier Hanne og smiler. Sander og Hanne pynter kronen sammen, og Sander får bestemme hva slags klistremerker han skal ha på kronen sin. Når Sander blir hentet den dagen er det Trude som er i gangen og snakker med foreldrene. Trude forteller at i dag har Sander fått pyntet bursdagskronen sin, og han valgte seg en rosa krone.

”Han har valgt den selv altså, ikke skyld på oss” sier hun mens hun smiler, og mammaen til Sander smiler og forteller at Sander er veldig glad i rosa, og at han ofte velger det når han får valget.

Når Sander feirer bursdagen sin noen dager senere blir det flere ganger kommentert fra de voksne rundt bordet at han virkelig var søt i den rosa kronen sin. Sander smiler og er et veldig fornøyd bursdagsbarn.

Når Sander blir hentet denne ettermiddagen er det Hanne som har senvakt og er i garderoben og snakker med Sander og mammaen hans.

Når Sanders mamma ser på kronen som Sander har fått påpeker Hanne *”den valgte han selv, det var han som ønsket seg rosa krone”* mens hun smiler. Mammaen til Sander smiler også, og de snakker sammen om at Sander er så glad i rosa.

Drøfting og refleksjoner

Sander går i en barnehage der de har jobbet litt med likestilling mellom gutter og jenter, og de voksne er veldig bevisste på at gutter og jenter skal gis de samme mulighetene og valgene, uavhengig av kjønn. I denne praksisfortellingen møter vi to voksne som både ønsker og tror at de gjør alt riktig. De lar Sander få velge fargen på bursdagskronen sin helt selv, uavhengig av hva slags kjønn han har. De voksne føler at de har latt han få velge selv, men er likevel usikre.

Sander er en helt vanlig 2-årig gutt som leker både med biler og dukker, og tegner med både rosa og blå farger. Han er for liten til å ha blitt formet inn i de tradisjonelle kjønns stereotypier der gutter skal velge blå farge og jenter skal velge rosa. De voksne på avdelingen ser at han er veldig fornøyd med å ha valgt seg en rosa krone som han skal ha på seg på bursdagen sin.

Både når Sander blir hentet den dagen han har laget kronen sin, og den dagen han feirer bursdagen sin, føler de ansatte i barnehagen at de må forklare seg i forhold til foreldrene til

Sander om at Sander har en rosa krone. Det blir flere ganger påpekt fra de voksne at Sander har tatt et ”unormalt” valg. Sander har jo også stått ved siden av mammaen sin når de ansatte i barnehagen har ”forklart” seg, og han har hørt alt som har blitt sagt.

I dagens samfunn ser vi at alt fra barnas fødsel preger vi dem med kjønnsrelaterte artikler. Guttene blir kledd opp i blå farger, får biler og action, mens jentene blir preget med rosa klær, prinsesser og kjærlighetshistorier. Rammeplanen sier at barnehagen er et viktig sted hvor barn kan møte like muligheter og ha felles aktiviteter. Vi skal forberede barna til å bidra til et mer likestilt samfunn, uten diskriminering. Barnehagen blir derfor en arena hvor barna skal bli møtt av voksne som gir dem like muligheter til å bli sett og hørt, og se barnet i forhold til den personen det er, ikke kjønnet det har.

I følge Aasebø og Melhus (2005) er det biologiske forskjeller mellom jenter og gutter, kvinner og menn. Men hvilken betydning disse biologiske forskjellene får, er ikke nødvendigvis naturgitt, de kan også være kulturelt betinget.

Holdninger til gutter og jenter

Voksnes holdninger er med og former barna fra de er helt små, og hva man sier og gjør samsvarer ikke alltid, og dette forvirrer barna. Det er derfor viktig å begynne med bevisstgjøring og holdningsendringer hos de voksne når man skal jobbe med likestilling i barnehagen. I denne praksisfortellingen ser man at de voksne har begynt bevisstgjøringen i forhold til det at de lar Sander velge selv hvilken farge han vil ha på bursdagskronen sin, han må ikke bare velge bare blant de typiske guttefargene. Men de voksne har ikke endret holdningene sine, og synes fremdeles at det er ubehagelig å skulle gi en gutt en rosa krone, og føler at de må forklare seg for foreldrene til Sander. Men hvorfor er det så vanskelig å skulle gi en gutt en rosa bursdagskrone, og ville det vært like vanskelig å gi en jente en blå bursdagskrone? De ansatte på Sanders avdeling har snakket mye om hva slags syn de har på at jenter bruker typiske guttefarger og at gutter bruker typiske jentefarger, og alle er enige om at det er vanskeligere å kle på en gutt rosa enn å kle en jente i blått. På barneavdelinger i klesbutikker ser man også et helt tydelig skille mellom gutteklær og jenteklær når det gjelder farge på klærne. Blå, sort, brun og grønn er typiske guttefarger, mens rosa, lilla, hvitt og gult er typiske jentefarger. Jentefargene er lysere, og det vises bedre på lyse klær enn på mørke når de blir møkkete. Barn med lyse klær på seg forventes ofte å være mer forsiktige med klærne sine og ikke møkke dem til, og dette kan være med på å begrense jenter i lek ute.

Det er ikke bare fargene på klærne til guttene og jentene som er ulike, det er også trykkene som er på klærne. Guttenes klær har ofte bilder av biler, dinosaurer eller sjørøvere, mens jentenes klær ofte har bilder av sommerfugler, blomster eller søte katterpuser. Dette igjen gir også signaler til barna om at de skal være på ulike måter og at vi voksne har ulike forventninger til dem. Guttene blir ikledd rollen som de tøffe og ville, mens jentene som de søte og snille. Dette stemmer kanskje ikke alltid med personligheten som barnet har, og det er ikke forventninger som er så lett å leve opp til. For å kunne jobbe med likestilling i barnehagen er det viktig å begynne med sine egne tanker og holdninger. Hvis vi skal klare å endre barnas holdninger til hva som er akseptabelt for gutter og jenter må vi tro på og mene det selv det vi sier.

Målet med likestilling i barnehagen er ikke at jenter og gutter skal bli like. Vi vil heller si at det handler om at ikke alle jenter trenger å være like, og at ikke alle gutter trenger å være like. Det handler om å utvide gutters og jenters handlingsrom, slik at de ikke begrenses av tradisjonelle kjønns stereotypier. For å kunne se hvor kjønn begrenser, må man trene opp et blikk hvor kjønnsperspektivet er en del av det man observerer i barnehagen. (Rapport fra Likestillingssenteret, 2010 s.8)

5.5 Avslutning

Det er behov for å analysere egen praksis og arbeid for å fjerne begrensende kjønnsroller. Hvordan kan vi sikre at alle barna for eksempel bruker tilgjengelig materiell for bygge- og konstruksjonslek? Å utvikle den praktiske likestillingskompetansen hos personalet betyr å vurdere rutineene i barnehagen, se om ting må endres, om arbeidsmåtene utfordrer begge kjønn og om barnehagens oppvekstmiljø legger til rette for at barna skal bli voksne i et likestilt samfunn. Alle ansatte vil kunne videreutvikle sin egen pedagogiske praksis med bruk av refleksjon og analyse av kjønnsmonster, egne holdninger og fastlåste blikk med utgangspunkt i konkrete situasjoner som i disse praksisfortellingene. Å være observant betyr å være i stand til å reflektere over betydningen av kjønn i egen samhandling med barna i situasjoner som måltid, samlingsstund, garderobe eller lek. Spennende diskusjoner og refleksjoner kan gi oss økt bevissthet rundt holdninger og pedagogiske valg.

6. Kvalitet i barnehager vurdert ut fra resultater fra spørreundersøkelsene

Av Thomas Nordahl

I denne artikkelen presenteres resultater fra en kartleggingsundersøkelse som alle barnehager i Hamar, Ringsaker og Stange kommune har vært med på. Hensikten med undersøkelsen har vært å kartlegge noen aspekter ved kvaliteten på barnehagetilbud i Hedmark ved å bruke både barn, foreldre og ansatte som informanter.

Den kunnskapen vi i dag har om barns situasjon i barnehagen og andre dagtilbud, er i hovedsak fremkommet gjennom observasjon, intervjuer og samtaler med barn og voksne (Nordenbo 2011). Dette er viktig kunnskap, men det gir i liten grad barn muligheter til selv å uttrykke hvordan de har det, og ved intervjuer vil det bare være et fåtall barn som får formidlet sine erfaringer. Videre gir det i liten grad muligheter til direkte å vurdere forskjeller og likheter i barn og voksne sine svar. I denne undersøkelsen har vi anvendt et nettbasert spørreskjema der et stort antall barn selv får formidlet sine erfaringer og opplevelser fra barnehagetilbudet ut fra noen spørsmål.

6.1 Barns rett til medvirkning

Barns rett til medvirkning er et overordnet mål for barnehagetilbudet i alle nordiske land, og det innebærer at barna skal kunne gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Det er en svært krevende å omsette denne retten til medvirkning i den pedagogisk praksis og hverdag i barnehagen. Denne nettbaserte kartleggingsundersøkelsen gir barn nye muligheter til medvirkning ved at de her får uttrykke seg om tilbudet og hvordan de erfarer sin hverdag i barnehagen. Forskere har gjennom analyser av svarene fra barn kunne analysere og formidle de opplevelser barn har i barnehagen. Videre har de ansatte i barnehagen har fått direkte tilgang til barnas erfaringer og opplevelser, og de har analysert disse svarene fra barna for gjennom det å forbedre kvaliteten på den pedagogiske praksis og læringsmiljøet i den enkelte barnehage.

Det betyr at resultatene fra spørreundersøkelsene har vært brukt som utgangspunkt for drøfting, refleksjon og videre arbeid i ansattgruppen og det har også vært presentert for foreldre/foresatte. I denne drøftingen er det blitt stilt spørsmål som: ”Hva er det ved vår barnehagepraksis i dag som opprettholder eller har sammenheng med dette resultatet?» Slike spørsmål åpner for mulighet til å reflektere over alle sider ved barnehagepraksisen i den hensikt å få så mye informasjon man kan om hva som opprettholder en god eller mindre god praksis. Ved å søke kunnskap om flere sider ved barnehagepraksisen åpnes også mulighet for å iverksette tiltak som kan bidra til en endring eller videreutvikling av den praksis som eksisterer i dag. Målet skal alltid være å ha en barnehagepraksis som evner å realisere alle barns potensial for læring og utvikling. Denne undersøkelsen har hatt til hensikt å bidra til dette.

6.2 Etske betraktninger omkring bruk av barn som informanter

Frem til 70-tallet var forskning på barn preget av et utviklingspsykologisk syn på barnet, der det å etablere begreper og kjennetegn på barns utviklingsfaser stod sentralt (Johansen og Sommer 2006). Synet på barnet som et ikke-kompetent objekt og samtidig den voksne som ansvarlig og kompetent bidro til at barn og barndommen nærmest systematisk ble usynliggjort. I løpet av de senere år har den humanistiske og samfunnsvitenskapelige forskningen om barn ekspandert, og forståelsen av barn som kompetente, sosiale og kulturelle aktører er mer uttalt (Nordahl 2010). Dette krever at den voksne ikke misbruker barnets fortrolighet eller lojalitet både tilknyttet pedagogisk praksis og forskning. Forholdet voksen–barn vil alltid bære preg av asymmetri der den voksne har definisjonsmakt (Bae 2006). Det krever en høy etisk bevissthet å ivareta barnets interesser i denne type relasjoner.

I denne undersøkelsen anvender vi et spørreskjema som er nettbasert, uten skriftlig tekst, men med animasjoner og lyd. Dette er et forsøk på å imøtekomme 4 og 5-åringenes muligheter for å delta i en kartleggingsundersøkelse. Det er lagt vekt på at undersøkelsen skal være lekpreget og lettfattelige, ved at det brukes animasjoner og at utsagn leses opp. Vi har også forsøkt å ikke bruke ledende spørsmål og at det ikke skal eksistere rette eller gale svar. Videre er det forsøkt å anvende en metode som egner seg godt for hele det sosiale og kulturelle mangfoldet barnehagen representerer. Dette innebærer at alle barna deltar,

uavhengig av kjønn eller økonomisk/kulturell bakgrunn. Undersøkelsen har foregått i barnehagen, og en voksen barnet kjenner har vært til stede ved undersøkelsen og for å støtte og veilede barnet uten å påvirke svar.

Spørsmålene retter seg mot barnas egne subjektive forståelser, opplevelser og erfaringer i barnehagen, og alle barnehagebarna i undersøkelsen vil kunne bidra uansett forutsetninger eller tidligere erfaringer. Barnas sårbarhet og avhengighet er vektlagt i både informasjon til foreldre og personale. Det er videre lagt vekt på at barnet ikke skal ha følt seg presset eller hatt negative opplevelser ved gjennomføringen av undersøkelsen.

Det kan reises mange spørsmål når små barn er informanter i forskning. Vi som forskere har et ansvar som innebærer å opptre med ydmykhet og respekt i møte med barns ytringer. Dette dreier seg om å synliggjøre barns erfaringer og opplysninger uten å stille dem i et dårlig lys. Når barnas egne perspektiver kommer frem på denne måten, vil voksne kunne få blikk for at hverdagslivet i barnehagen ofte ser annerledes ut fra barnets side. Det gir mulighet for å drøfte barnets svar for deretter å kunne tilpasse barnehagens innhold og arbeidsmåter bedre til det enkelte barn eller til en barnegruppe. Det vil også kunne bidra til at foreldre kan involveres sterkere i samarbeid med barnehagen ved at resultatene presenteres for foreldrene. På den annen side kan en dokumentasjon av barnets være- og tenkemåte også gi voksne et grunnlag for forsterket voksenmakt. I bearbeiding og drøfting av resultater er det derfor avgjørende at det vises respekt for barn som selvstendige aktører i eget liv. (Nordahl 2010).

Det å stole på og respektere barns svar og oppfatninger dreier seg om barns troverdighet, og en forståelse av at barns svar og vurderinger er riktig eller sanne for barn. Barn formidler subjektive oppfatninger som bør tillegges like stor verdi som voksnes subjektive oppfatninger (Sommer 2006). Når vi i denne undersøkelsen etterspør barns subjektive opplevelser, erfaringer og perspektiver når det gjelder egen virkelighet i barnehagen, vil svarene barna gir være riktige for dem.

6.3 Undersøkelsens oppbygging

Denne kartleggingsundersøkelsen er en kvantitativ spørreskjemaundersøkelse, og det gjør resultatene som fremkommer relativt unike. Kartleggingen består av fire spørreundersøkelser

der barna, foreldrene og barnehagens personale har besvart en rekke spørsmål angående barnehagens innhold. Undersøkelsen er basert på spørreskjema som tidligere er utprøvd i Danmark. Denne undersøkelsen ble gjennomført i 12 danske kommuner og omfattet til sammen cirka 150 dagtilbud med 3 000 barn.

6.3.1 Utvalg og svarprosent

Utvalget av barnehager og informanter som deltar i denne kartleggingen, er bestemt av det totale antall barnehager i kommunene Hamar, Stange og Ringsaker. Det er 71 barnehager som har gjennomført undersøkelsen, både private og kommunale. Denne kartleggingsundersøkelsen som presenteres her, har fire ulike informantgrupper: barn, kontaktpedagoger/førskolelærer som har vurdert kompetansen til de enkelte barna, ansatte generelt i barnehagene og foreldrene til de aktuelle barna. Nedenfor er det satt opp en tabell som viser det antall informanter som har svart på undersøkelsen, og svarprosenten til informantgruppene.

Tabell 6.1: Antall informanter og svarprosent

	Invitert	Samtykke og besvart	Svarprosent
Barn	1360	1284	94 %
Kontaktpedagog	1360 (barn)	1250	91 %
Foreldre/foresatte	1360	909	66 %
Ansatte	1102	904	82 %

Tabellen viser at 94 prosent av barna, 91prosent av kontaktpedagogene og 66 prosent av foreldrene har besvart undersøkelsen. Disse svarprosentene må betraktes som meget tilfredsstillende, selv om det er en stor andel foreldre som ikke deltar. Erfaringer fra tidligere forskning viser at svarprosenten til foreldre er svært vanskelig å få over 60 prosent (Nordahl 2007).

6.3.2 Utvikling av spørreskjema

I undersøkelsen er det brukt et eget spørreskjema til hver av informantgruppene. Utgangspunktet har vært å kartlegge det som kan betraktes som sentrale områder i enhver barnehage tilknyttet aktivitetstilbudet, sosiale relasjoner, kommunikasjon, barns kompetanse og foreldres erfaringer og samarbeid med barnehagen.

Skjemaet som kontaktpedagogene/førskolelærerne har anvendt for å kartlegge det enkelte barn, bygger i hovedsak på et måleinstrument som er utviklet for å studere barns sosiale kompetanse og språklige ferdigheter i barnehagen (Lamer og Hauge 2006). Dette er i hovedsak godt utprøvd skjema som tidligere er brukt i både forsknings- og utviklingsarbeid i barnehager.

Barn har svart på spørsmål tilknyttet sin egen situasjon i barnehagen. Dette har foregått ved en nettbasert løsning der femåringer selv har tatt stilling til ulike utsagn. Utsagnene er først utformet som tekst relatert til de områdene vi har vurdert som viktig for barns utvikling og situasjon. Til sammen ble det utviklet 20 slike utsagn. Disse utsagnene har senere fått hver sin animasjon som anskueliggjør meningsinnholdet. Når barn har pekt på animasjonen i nettløsningen, har de hørt en person lese opp det enkelte utsagn. Svaralternativene har her vært smileys, og barna har så klikket på det de synes stemmer for seg selv.

Spørsmålene i barns egenvurderinger og til førskolelærernes vurderinger av enkeltbarn er ikke utviklet for å identifisere barn med språklige eller sosiale problemer eller vansker. Det vil si at dette ikke er en screeningsundersøkelse. Undersøkelsen er utviklet for å kartlegge kjennetegn og kvaliteten på læringsmiljøet og den pedagogiske praksis i barnehagen. Her blir i større grad barns kompetanse og erfaringer sett på som et resultat av barnehagens praksis.

Validiteten i denne kartleggingen med barn som informanter er i utgangspunktet usikker. Men det er naturlig variasjon i svarene, og det er også en frekvensfordeling som virker plausibel. De ansatte rapporter også at femåringene har forstått og klart å svare på spørsmålene. Det er noen barn som har hatt problemer med å peke og klikke med en mus på skjermen, men de har etter litt hjelp mestret det. Videre er det viktig å understreke at det er barnas virkelighetsoppfatninger vi her er ute etter å kartlegge, ikke de voksnes oppfatninger av barnas situasjon.

6.3.3 Analyse og fremstillingsmåte

Det er gjennomført frekvensanalyser av alle svarene fra de ulike informantgruppene, og det er også beregnet gjennomsnitt og standardavvik. Videre er det foretatt variansanalyser der det særlig er fokusert på forskjeller mellom gutters og jenters egenvurdering, og kjønnsforskjeller i de ansattes vurderinger av barns kompetanse. I variansanalysene er resultatene vist i en 500-poengskala. Dette er en skala som både tar hensyn til gjennomsnitt og standardavvik. I skalaen er 500 poeng alltid gjennomsnittet for de resultatene som presenteres. Videre er i denne beregningsmåten en forskjell på ett standardavvik det samme som 100 poeng. Ved å uttrykke forskjeller på denne måten tar vi også hensyn til spredningen i målingene. Dette gir et mer eksakt mål på forskjeller enn bare å se på gjennomsnittsresultater. Denne framstillingen er laget for å hurtig kunne få et bilde av resultatene, og den er også brukt av barnehagene når de har drøftet resultatene fra undersøkelsen.

6.3.4 Undersøkelsens gyldighet og pålitelighet

I en kartleggingsundersøkelse som dette er det viktig å sikre at de områdene det tas sikte på å måle, faktisk blir målt. Det vil si at spørsmålene som blir utformet, dekker de tenkte områdene som skal måles på en god måte. De underbegrepene og spørsmålene som er valgt, skal på en best mulig måte dekke det de begrepene eller områdene som studeres. For å vurdere dette er det gjennomført egne analyser for å sikre at de spørsmålene som er tenkt gått sammen, faktisk fungerer sammen. Dette gjelder særlig spørsmålene til barna, der vi har brukt mye tid og en rekke analyser for å finne frem til faktorer eller begrepsmessige gode områder i undersøkelsen.

De analysene som er gjennomført, viser at gyldigheten i alle undersøkelsene er god. Dette gjelder også i barnas svar der vi gjennom statistiske analyser finner de begrepsmessige områdene som skjemaene ble utviklet fra. Vi kan derfor hevde at undersøkelsen har god gyldighet når det gjelder de områdene som måles (Nordahl et al. 2012). Dette gjelder for alle informantgrupper.

Mulighetene for å generalisere resultatene fra en kartleggingsundersøkelse vil som oftest innebære en vurdering av utvalgets representativitet i forhold til populasjonen. I denne kartleggingsundersøkelsen vil det være vesentlig å vurdere om disse barnehagene er

representative for norske barnehager. De 71 barnehagene er fordelt på tre kommuner i Norge. I alle kommunene er alle barnehager med i kartleggingsundersøkelsen. Det betyr at flertallet av barnehager i materialet ikke kan være spesielt utviklingsorienterte og slik skille seg spesielt ut fra andre barnehager i Norge. Andelen barn som mottar ekstra ressurser, er som landsgjennomsnittet, andelen minoritetsspråklige barn er også omtrent som landsgjennomsnittet. Videre er alle 4- og 5-åringer og deres foreldre i barnehagene med i kartleggingen. Svarprosenten er også relativt høy, og antall respondenter er relativt stort sammenlignet med annen forskning tilknyttet barnehager. Men samtidig har undersøkelsen kun blitt gjennomført i tre kommuner i et fylke i Norge. Dette gjør at vi må være noe forsiktig med å generalisere funnene i undersøkelsen til barnehager generelt i Norge selv om barnehagene på mange bakgrunnsvariabler er representative.

I denne kartleggingsundersøkelsen har vi beregnet reliabiliteten eller påliteligheten i undersøkelsen ut fra de områdene som er målt. Resultatene av disse statistiske analysene viser at reliabiliteten i hovedsak er på et akseptabelt nivå. På noen av områdene i barnas svar kunne imidlertid reliabiliteten vært noe høyere. Men samtidig er dette første gang barn er med i denne type kartleggingsundersøkelse, og ut fra dette betraktes påliteligheten som tilfredsstillende. Reliabilitetsverdien på svarene for de andre informantgruppene betraktes som god.

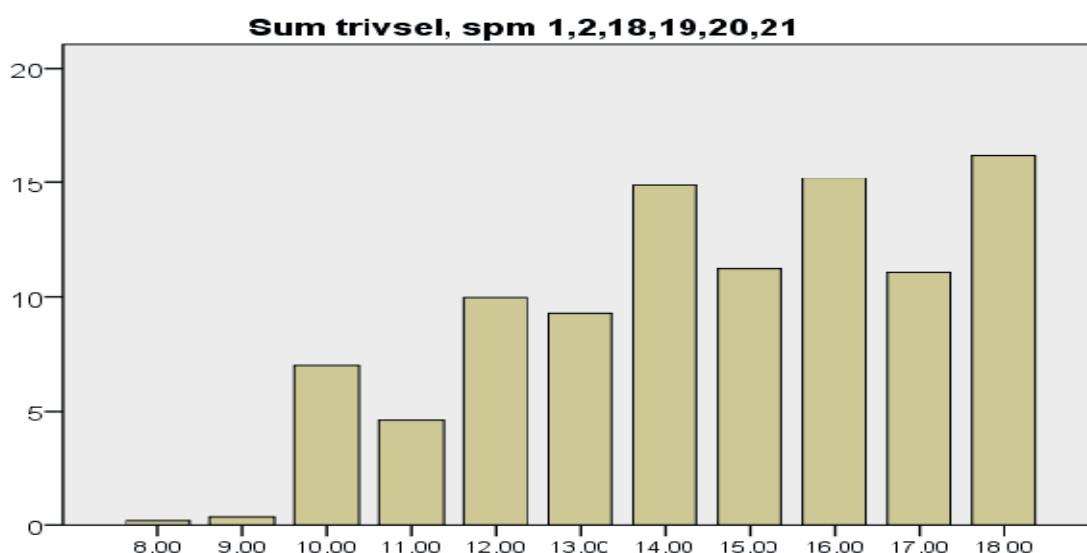
Samlet kan det derfor hevdes at denne kartleggingen av barns situasjon i barnehagen både er gyldig og pålitelig. Det innebærer også at barn kan betraktes som troverdige informanter ved at det er en god sammenheng i måten de besvarer de ulike spørsmålene. Barn svarer på en måte som gjør at de er til å stole på.

6.4 Barns opplevelser og erfaringer i barnehagen

Her presenteres de mest sentrale resultatene fra barna sine svar på den nettbaserte undersøkelsen. Det er et stor materiale som vil kreve en mer omfattende presentasjon om alt skulle redegjøres for, enn det er plass til i denne artikkelen

6.4.1 Trivsel i barnehagens læringsmiljø

Innenfor dette området svarte barn på seks utsagn som samlet gir en indikasjon på hvordan barn trives og har det i hverdagen i barnehagene. I den grafiske framstillingen nedenfor er det vist en samlet fordeling av barnas svar på disse seks spørsmålene. Høyeste mulige skåre vil her være 18 og laveste mulige skåre 6.



Figur 6.1: Barns trivsel

Det store flertallet av barn trives og har det bra i barnehagen. Med det mens at de har venner, blir sett av de voksne og i liten grad er utsatt for å bli ertet eller plaget av andre barn. Men samtidig er det som vi ser av framstillingen relativt stor variasjon. Sammenlignet med studier av trivsel i skolen er det noe større variasjon i barns svar i barnehagen (Nordahl 2010). Dette innebærer at det også er relativt mange barn som uttrykker at de ikke trives særlig godt. Blant annet uttrykker 54,4 % av barna at de blir ertet så de blir lei seg i barnehagen. Innenfor de som blir ertet er det sannsynligvis også blir mobbet eller på andre måter krenket i barnehagen. Mobbing ser ikke ut til å være et fenomen som kun eksisterer i skolen.

6.4.2 Aktiviteter og forhold til voksne

Barn uttrykker videre at de har et svært godt forhold til de voksne i barnehagen. Om lag 90 % av barna uttrykker at de blir hørt, sett, trøstet og rost av de ansatte. Dette indikerer at de

voksne er dyktige til å anerkjenne og etablere en god relasjon til det enkelte barn (Drugli 2010). I vurdering av de pedagogiske aktivitetene i barnehagen uttrykker barna at de deltar mest i tradisjonelle praktiske estetiske aktiviteter. Samlet uttrykker 52 % at de ofte bruker datamaskin i barnehagen. 68 % snakker ofte om tall i barnehagen, mens 88 % tegner eller maler ofte i barnehagen. Ut fra dette kan det være grunnlag for å si at barnehagens pedagogiske aktiviteter bygger på en humanistisk orientert tilnærming til barns læring og utvikling, og at mer naturvitenskaplige og tekniske kunnskapsområder står svakere.

6.4.3 Kjønnforskjeller i barns svar

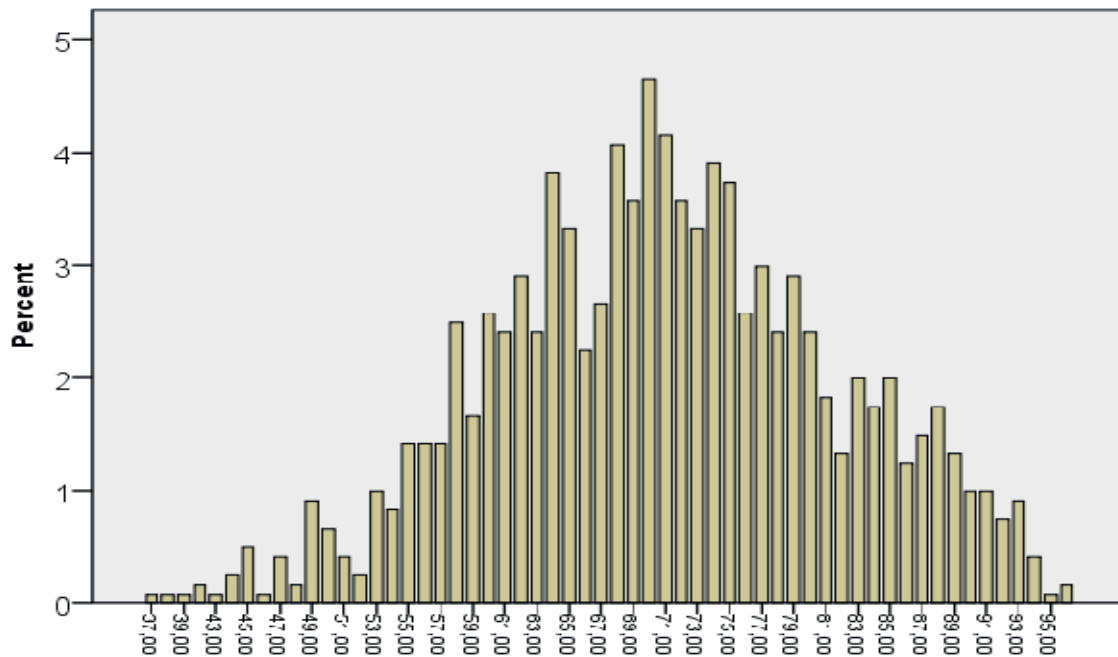
Det er signifikante forskjeller mellom jenter og gutter sine svar i undersøkelsen. Jenter trives bedre i barnehagen enn gutter ved at de er mindre utsatt for erting, og de har et bedre forhold til voksne knyttet til at de blant andre får mindre kjeft av voksne. Barnehagen skal tilby et like godt læringsmiljø for både gutter og jenter. Ut fra barnas svar ser det ikke helt ut til at barnehagene helt gjør det. Disse resultatene viser at likestillingsdebatt i barnehagen i stor grad bør omfatte gutter situasjon, læring og utvikling. Guttenes opplevelser av hvordan de har det i barnehagen burde i større grad prege debatten om innhold og aktiviteter i barnehagen. Særlig fordi vi finner de samme kjønnforskjellene også i hele det videre utdanningsløpet.

6.5 Førskolelærernes vurderinger av barns kompetanse

Hvert enkelt av barna i undersøkelsen er vurdert av førskolelærere i forhold til sin sosiale kompetanse, språklige ferdigheter og atferd i barnehagen.

6.5.1 Sosial kompetanse

I den grafiske framstillingen vises den samlede vurderingen av alle barns sosiale ferdigheter på en skal fra 1 til 4. Det er 24 utsagn barna er vurdert ut fra, noe som gjør at toppskåren vil være 96 og den laveste mulige skåren 24.

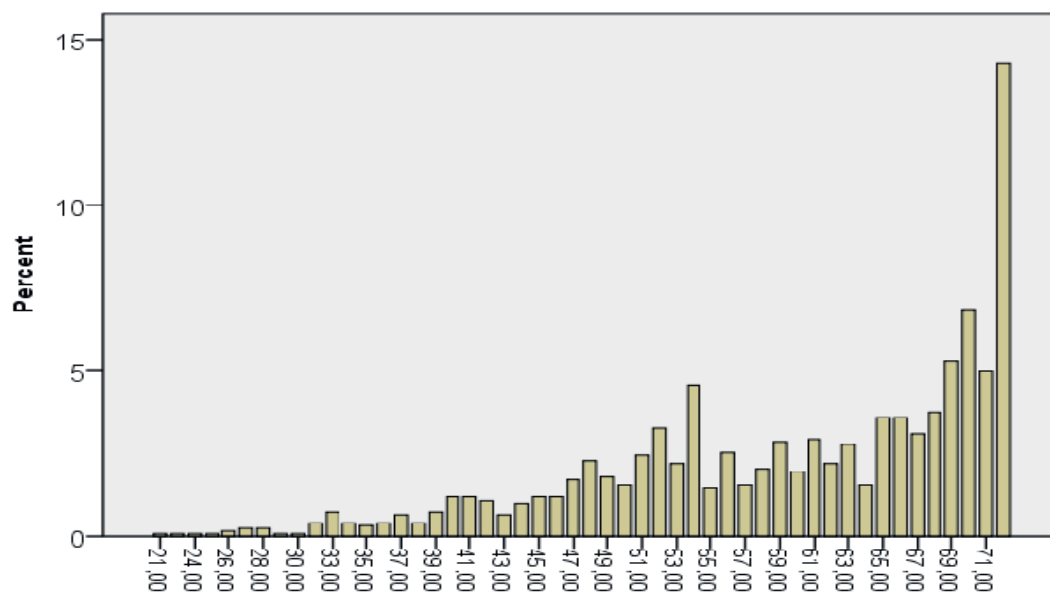


Figur 6.2: Sosiale kompetanse vurdert av førskolelærere

Fordelingen viser en relativt stor og normalfordelt variasjon i barnas sosiale kompetanse. Flertallet av barn blir vurdert til å ha en egnet sosiale kompetanse tilknyttet både samarbeid, empati, selvkontroll og selvhevdelse. Men samtidig er også barn som vurderes til å ha svært lav sosial kompetanse. Dette er barn som vurderes til ikke å kunne ta hensyn til andre i lek, de kan ikke lytte til andre barn, de tar ikke kontakt med andre barn på en alderadekvat måte og de går mye for seg selv. Disse barna har så lav sosial kompetanse at det vil gjøre det vanskelig å kunne delta aktivt sammen med andre barn, noe som på sikt ytterligere kan svekke sosial læring.

6.5.2 Språklige ferdigheter

Innenfor de 8 utsagnene om språklige ferdigheter hos barna viser framstillingen nedenfor en påfallende stor variasjon. Mange barn vurderes til å ha svært gode språklige ferdigheter ut fra alder. Disse barna klarer å gjøre seg forstått, de snakker i hele setninger, har et bredt spekter av begreper de bruker aktivt og kan bruke språket på en adekvat måte i sosiale sammenhenger.

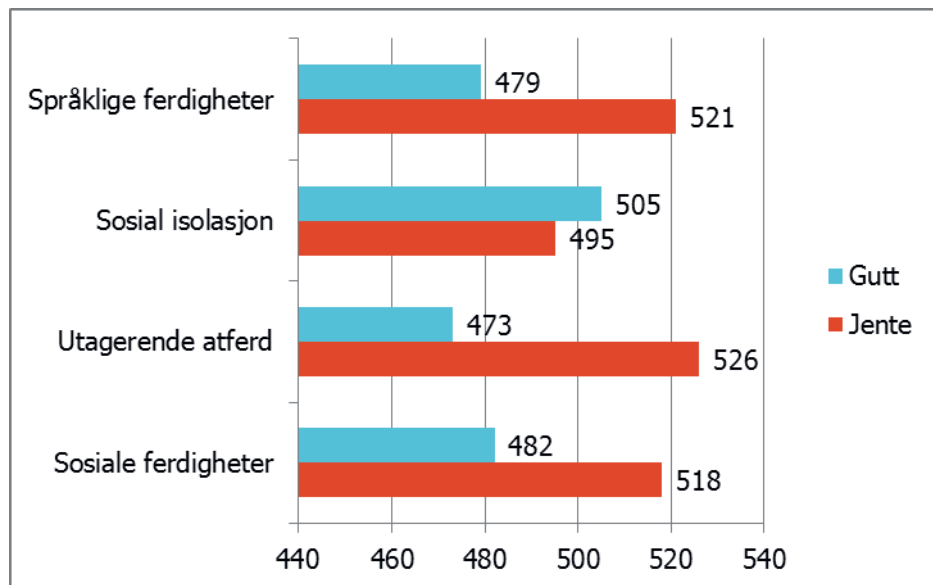


Figur 6.3: Språklige ferdigheter vurdert av førskolelærere

Men samtidig er det barn som vurderes til å mangle et funksjonelt verbalt språk. De klarer i liten grad å gjøre seg forstått eller be om det de ønsker. Dette er barn lett kan bli valgt bort i lek, og dermed ytterligere frarøves muligheter for læring og utvikling. Videre vil disse språkliglavtfungerende barna sannsynligvis møte store problemer når de går over i skolen og starter med grunnleggende lese- og skriveopplæring.

6.5.3 Kjønnforskjeller i førskolelærernes vurderinger

I likhet med i barnas egne vurderinger er det også kjønnforskjeller i de voksne sine vurderinger av barnas sosiale kompetanse, atferd og språklige ferdigheter. Her er det også jentene som kommer systematisk best ut.



Figur 6.4: Kjønnsforskjeller innen sosial og språklig utvikling

Jentenes sosiale ferdigheter vurderes klart høyere enn guttenes. Når kontaktpedagogen skal vurdere det enkelte barn, skjer det med svar på spørsmål som: ”Viser han/hun at han/hun gjenkjenner andres følelser og handler deretter?” ”Lytter han/hun til andre og er medfølende?” ”Tar han/hun hensyn til andre i leksituasjoner?” På denne type spørsmål vurderes jentenes sosiale ferdigheter markant høyere enn guttenes. Et viktig spørsmål vil imidlertid her være om dette har en sammenheng mellom hva voksne ser og forventer av sosiale ferdigheter eller om det er uttrykk for at gutter sosialt sett fungerer klart dårligere enn jenter.

De samme mønstrene i kjønnsforskjeller finner vi innenfor de utagerende atferds vurderingene. Guttene er ifølge førskolelærerne markant mere ”utagerende” enn jentene. De har oftere ”raserianfall”, de er oftere ”rastløse eller hele tiden i bevegelse”, og guttene gjør seg langt oftere skyld i å forstyrre aktivitetene i barnehagen. Men innen området sosial isolasjon er det jentene som svakt opplever seg mer ensomme og isolerte i barnehagen.

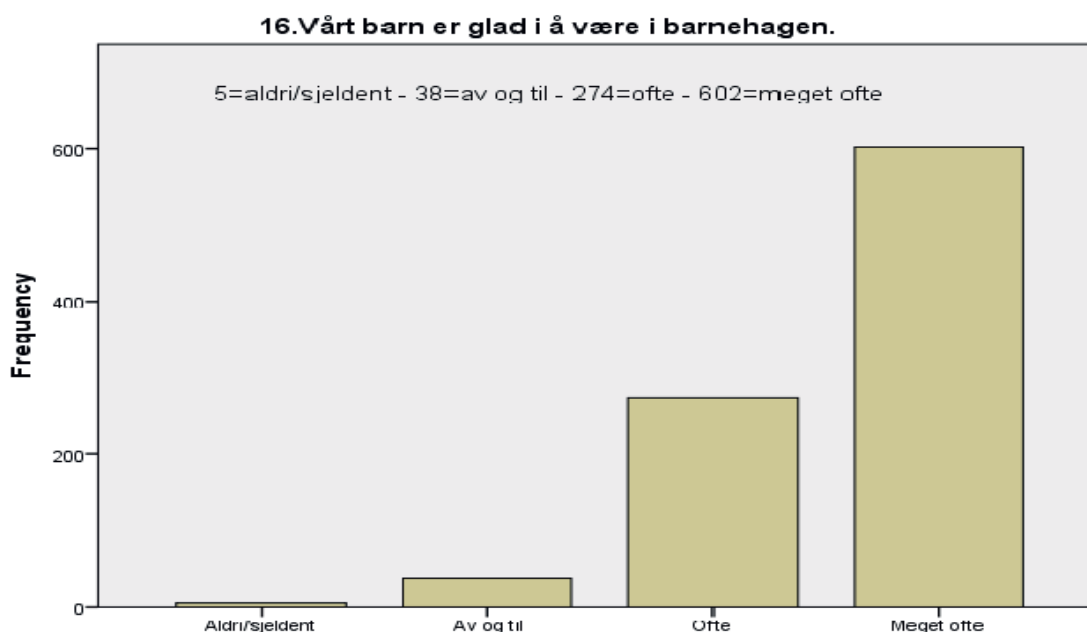
Disse mønstrene i kjønnsforskjeller går også igjen nær førskolelærerne vurderer språklige ferdigheter. Jentene vurderes klart mer positivt enn guttene: Jentene er bedre til å ”formulere deres ønsker verbalt”, til å ”leke med språket” og til å ”rime på egen hånd”. Forskjellen i språklig ferdigheter tilsvarer omtrent ett år i språkutvikling. Dette er ikke bare vesentlig for barna sin situasjon og utvikling i barnehagen. Det er også viktig som forutsetning for å lære

å lese og skrive, og det danner grunnlaget for å kunne tilegne sig fagtekster gjennom hele utdanningsløpet.

Det er så entydige kjønnsforskjeller i førskolelærernes vurderinger at en nesten kan se de ”forstyrrende” og ”rastløse” guttene for seg. Spørsmålet er om kulturen og vurderingskriteriene i barnehagene implisitt verdsetter jentenes sosiale væremåte, språk og atferd mer positivt enn guttenes atferd. Det er i så fall noe som bør diskuteres fordi barnehagen til en hver tid vil ha like mange gutter som jenter.

6.5.4 Foreldres vurderinger av barnehagen

Nedenfor er det vist svarfordelingen i voksnes vurderinger av utsagnet: «Vårt barn er glad i å være i barnehagen».



Figur 6.5: Foreldrenes vurdering av egne barns fornøydhet med barnehagen

Denne fordelingen viser at foreldrene mener at egne barn har det godt i barnahgene, noe som også stemmer med at foreldrene her er svært godt fornøyd med barnehagens sitt arbeid. Sammenlignet med barnas svar er det imidlertid slik at foreldrene er mer fornøyd med barnehagetilbudet enn det barna selv uttrykker de er. Det er heller ingen signifikante forskjeller mellom foreldre til gutter og jenter på tilfredshet med barnehagen, selv om vi

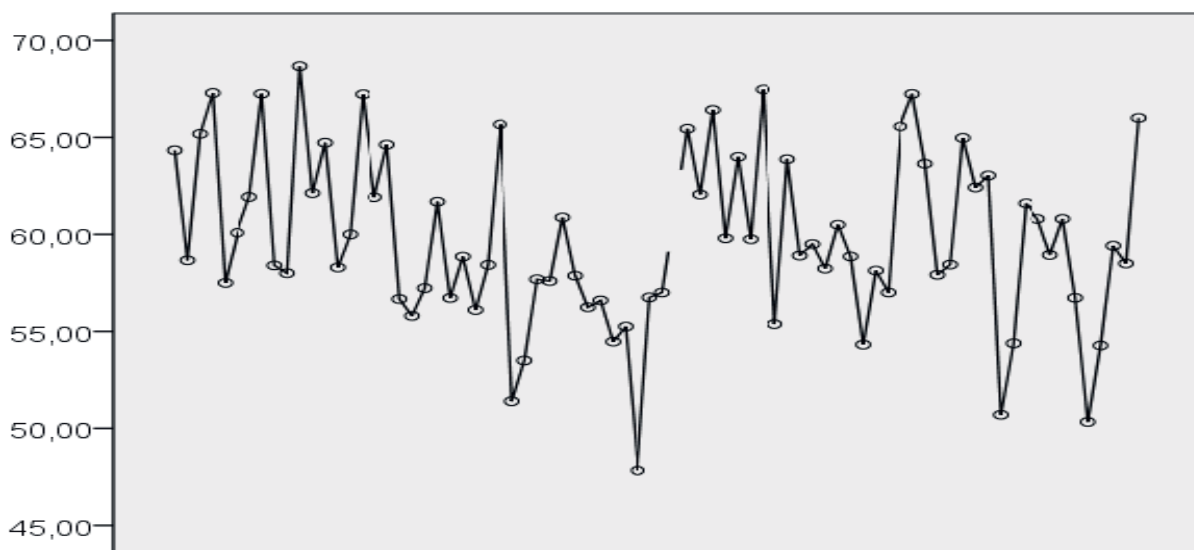
finner det i barna sine vurderinger. Dette viser at en skal være forsiktig med å anvende brukerundersøkelser som en vesentlig indikator på kvalitet i barnehagen.

6.6 Drøfting og konklusjoner

Denne kartleggingsundersøkelsen har vist at barns vurderinger gir en ny dimensjon tilknyttet å forstå hvordan barnehagens læringsmiljø og pedagogiske praksis erfares. Barn gir pålitelige vurderinger som kan danne et vesentlig bidrag til vurdering av kvalitet i barnehagen. De erfaringene og opplevelsene barn formidler er noe forskjellige fra de voksnes vurderinger, og de bidrar med nyanser og perspektiver som vil være vesentlig for en videreutvikling av et kvalitativt godt barnehagetilbud. Det gir dermed også barn gode muligheter for medvirkning i barnehagen. Barn er pålitelige og de gir gyldige svar (Drugli 2010). Dermed er det all mulig grunn til å høre på og ta hensyn til barns erfaringer. Det kan bidra til å etablere en enda bedre pedagogisk praksis for enda flere barn.

6.6.1 Variasjon mellom barnehager

I variansanalyser der vi studerer forskjeller og likheter mellom barnehager så framkommer det klart at det er relativt store forskjeller. Det gjelder både når vi ser på barns erfaringer og opplevelser, og når barns sosiale kompetanse og språklige ferdigheter blir vurdert.



Figur 6. 6: *Variasjoner mellom barnehagene i barns språklige ferdigheter*

Ovenfor er det vist gjennomsnittsskåren både barns språklige ferdigheter i de barnehagene som har vært med i kartleggingsundersøkelsen. Disse forskjellene utgjør mer enn et standardavvik på individnivå og må derfor betraktes som markante. De er uttrykk for en systematisk forskjell mellom barnehagene knyttet til barns språklige ferdigheter. Disse forskjellene finner vi også innenfor de andre vurderingsområdene. I prinsippene er det to måter å forklare disse forskjellene på. Det ene er å formidle at forskjellene er et uttrykk for forskjeller mellom barnehagene når det gjelder hvilket sosioøkonomisk sjikt i befolkning det rekrutteres barn fra. En slik forklaring uttrykker at barns språklige ferdigheter i størst grad kan forklares og forstås ut fra hvilket hjem de kommer fra. En annen mulig forklaring er at barnehagene har ulike kvalitet når det gjelder å stimulere til språkutvikling hos barn. Noen barnehager er dyktige på dette, og har dermed også barn med god og aldersadekvat språklig kompetanse (Hansen 2011).

Det siste kan betraktes som en rimelig forklaring på forskjellen fordi det er et mål for barnehagene at de skal gi barn gode språklige ferdigheter. De forskjellene vi finner mellom barnehager kan dermed forstås som det er relativt stor variasjon i kvaliteten på den praksis som utøves og det læringsmiljøet som eksisterer i barnehagen. Med andre ord ser det ut til at noen barnehager gir et kvalitativt bedre tilbud til barn enn andre barnehager.

6.6.2 Barns kompetanse og barnehagens praksis

Det er en rekke interessante funn i undersøkelsen som kan gi et godt grunnlag for å studere og videreutvikle barnehagen som lærings- og danningsarena. Hovedfunnene i denne undersøkelsen kan oppsummeres i følgende punkter:

- Det er store variasjoner i barn egne vurderinger av sin situasjon i barnehagen, og ikke minst er det stor variasjon i deres språklige og sosiale kompetanse vurdert av førskolelærere.
- Det er markante og systematiske forskjeller mellom barnehager innen mange av vurderingsområder.
- Gutter blir vurdert til å ha klart mindre egnede sosiale og språklige ferdigheter enn jenter.
- Barn av foreldre med lavt utdanningsnivå blir vurdert til å ha klart mindre hensiktsmessige språklige ferdigheter enn barn av foreldre med høyt utdanningsnivå.
- Foreldre og ansatte i barnehagene har en mer positiv vurdering av barnehagetilbudet enn det barna selv har.

Et sentralt spørsmål vil i denne sammenhengen være om barnehagens pedagogiske praksis gjenspeiler den variasjonen vi finner i barns erfaringer og kompetanse. Barnehagen har som oppgave å kompensere for variasjoner i oppvekstvilkår i hjemmet og slik bidra til at alle barn og unge kan starte i skolen med hensiktsmessige sosial og språklig kompetanse. Nedenfor er det satt opp noen innholdsmessige områder vi mener det er avgjørende at drøftes i den enkelte barnehage, i førskolelærerutdanning og på administrativt og politisk nivå:

- *Pedagogisk innhold:*

Legges det til rette for innhold og aktiviteter som tar hensyn til den store variasjonen i barns kompetanse? Dette vil ut fra resultatene her være vesentlig å diskutere i forhold til kjønn og sosial bakgrunn.

- *Språklige ferdigheter:*

Er kommunikasjonen mellom voksne og barn i de pedagogiske aktivitetene av en slik art at den stimulerer alle barns språkutvikling på en hensiktsmessig måte i daglige pedagogiske aktiviteter?

- *Samarbeid barnehage - hjem:*

Hvordan kan foreldre og barnehage i samarbeid bidra til god språklig og sosial utvikling for det enkelte barn og slik reelt sett kompensere for bakgrunnsvariabler som kjønn og sosial bakgrunn?

- *Læringsmiljøet i barnehagen:*

Hvordan kan det utvikles læringsmiljøer barnehagene som inkluderer alle barn i fellesskapet og slik forebygger krenkelser som erting og plaging? Målet bør være at barnehager kjennetegnes ved å ha læringsmiljøer som fremmer alle barns sosiale og språklige utvikling.

Disse innholdsmessige områdene og spørsmålene omkring kvalitet i barnehagen peker alle på et behov for kompetanse.. Det brukes store økonomiske ressurser på barnehager, og derfor er det viktig å sørge for at det i barnehagene også er et personale med god pedagogisk kompetanse ((Bonke 2009). Dette bør være en kompetanse som bidrar til at de ansatte kan arbeide systematisk og reflektert overfor det enkelte barn. Dette vil være avgjørende både av hensyn til barnas trivsel og situasjon i barnehagen og av hensyn til den videre læring og utvikling i utdanningsløpet. En slik kompetanseorientering synes å være viktigere enn å fokusere snevert på standardnormer i barnehagen. De barnehagene som har vært med i denne undersøkelsen drives etter de samme normene, likevel er klare forskjeller i kvalitet. Det vil si at det i mange barnehager er et potensial for å videreutvikle kvaliteten på tilbudet og at det

først og fremst handler om å øke de ansattes bevissthet og kompetanse. Slik kan barnehagen bli en god dannings- og læringsarena for alle barn.

7. Forståelse og bruk av resultater

Av Anne-Karin Sunnevåg og Inger-Lise Lyngar

Hensikten med spørreundersøkelsene er for det første at alle barnehagene skal få kunnskap om hvordan de skårer på en rekke sentrale områder tilknyttet barnas læringsmiljø, deres sosial og språklige utvikling. Videre vil barnehagene få informasjon om foreldrenes opplevelse av og tilfredshet med tilbudet, og samarbeid med de ansatte. Barnehagene vil også få informasjon om hvordan de ansatte opplever egen arbeidssituasjon. Resultatet fra de ulike spørreskjemaundersøkelsene kan danne utgangspunkt for videre arbeid i den enkelte barnehage. En hver spørreundersøkelse har bare verdi dersom den settes inn i en pedagogisk sammenheng og hvor en ser resultatene i lys av den praksis som eksisterer. Det betyr at resultatene fra spørreundersøkelsene kan brukes som utgangspunkt for drøfting, refleksjon og videre arbeid i ansattgruppen sammen med barnehageeier og sammen med foreldre/foresatte. Når undersøkelsene viser til både et positivt eller negativt resultat er det et avgjørende spørsmål som må stilles:

”Hva er det ved vår barnehagepraksis i dag som opprettholder dette resultatet?”

Dette spørsmålet åpner for mulighet til å reflektere over alle sider ved barnehagepraksisen i den hensikt å få så mye informasjon man kan om hva som opprettholder en god eller mindre god praksis. Ved å søke kunnskap om flere sider ved barnehagepraksisen åpnes også mulighet for å iverksette tiltak som kan bidra til en endring eller videreutvikling av den praksis som eksisterer i dag. Målet skal alltid være å ha en barnehagepraksis som evner å realisere alle barns potensial for læring og utvikling. En hver spørreundersøkelse vil vise ”et bilde” av barnehagen på en rekke områder på et bestemt tidspunkt. Dette bildet må så tolkes i lys av den kunnskap som i dag eksisterer på barnehagefeltet om hva som bidrar til at alle barn får mulighet for læring og utvikling. Ved å se på spørreundersøkelser på denne måten, vil den kunne fungere som et verktøy for videre arbeid.

Hvilke erfaringer hadde barnehagene med selve gjennomføringen av de elektroniske spørreundersøkelsene, og hvilke refleksjoner har dette satt i gang?

I avsnittene under presenteres noen erfaringer med gjennomføring av spørreundersøkelsen med barn, foreldre og ansatte.

7.1.1 Erfaringer fra spørreundersøkelsen – barn

Av praktiske hensyn ble spørreundersøkelsen gjennomført på styrers kontor sammen med en pedagogisk leder. Kontoret deles mellom daglig leder og de andre pedagogiske lederne. Daglig leder satt med ryggen til og jobbet på sin egen pc, mens de fleste av barna svarte på spørsmålene. Under er en beskrivelse i form av praksisfortelling på hvordan et barn gjennomførte spørreundersøkelsen.

Førskolelæreren kommer inn med en gutt 5,2 år og sier at han kan sette seg ved datamaskinen. Hun legger til rette slik at han sitter passe høyt, legger musematte og mus klar. Så forklarer hun gutten hva som skal skje. At det kommer til å komme spørsmål til bildene han får se, og at han har muligheter til å gi ulike svar, at det vil dukke opp smilefjes som han kan trykke på hvis han mener ja, og sure fjes hvis han er uenig. Hun forteller også at han kan høre svarene ved å ta musa over fjesene. Han nikker ivrig og er klar til å sette i gang. Dataen sier: « *Er du gutt?* » Gutten nikker ivrig og fører musa over de ulike alternativene. Han bestemmer seg fort for å trykke på smilefjeset, han er jo gutt, det er ganske klart! Gutten er fornøyd og smiler, de ler sammen og førskolelæreren spør om han er klar til å fortsette.

De trykker videre: « *Liker du å leke med de andre barna i barnehagen?* » Han ser litt forvirret på førskolelæreren, det virker som om han synes dette er et litt rart spørsmål. Hun ser på ham og spør om han liker det. Han svarer at det er klart han gjør, og trykker nok et smilefjes.

De holder på til de kommer til følgende spørsmål: « *Er du noen ganger på tur i barnehagen?* » Han lurer på åssen turer det er snakk om, og begynner å fortelle om tur til Kristiansand og dyreparken. Førskolelæreren prøver å få ham til å tenke på at turer ikke nødvendigvis behøver å være turer med bil eller fly, at det å gå i skogen også er å være på tur. Da blir han ivrig og trykker fort på smilefjeset igjen.

Det neste spørsmålet byr på utfordringer: « *Snakker dere om fisker, blomster eller dyr i barnehagen?* ». Det er midt i februar og han trykker bestemt på fjeset med nedovermunn! Husker nok ikke i farten alt vi gjorde i sommerhalvåret, her er det skilek og snø bygging som gjelder!

« *Bruker du datamaskin i barnehagen?* » er neste spørsmål. Han ler, og sier høyt: « *Ne hei!* » Den voksne undrer seg og lurer på om han ikke bruker pc i barnehagen noen ganger. Joda, det gjør han jo, og plutselig trykker han på smilefjeset og er helt enig i at det gjør han jo! Litt etter dukker det opp følgende spørsmål: « *Får du mye kjeft i barnehagen?* » Han ser litt lei seg ut, nikker på hodet og sier: « *Ja* », (navn på et annet barn) han får ofte kjeft, når han gjør gale ting og sånn.

Dette er et eksempel på slik en barnehage opplevde spørreundersøkelsen blant barna. Det virket som om barnet noen ganger hadde vanskeligheter med å svare på vegne av seg selv. Den voksne var også usikker på hvor mye hun skulle gripe inne. Dette ble diskutert en del

fordi man var redd for å påvirke svarene til barna. Samtidig ble det erfart at barna svarte noe annet enn det de voksne trodde de mente. Det var spennende å være observatør og høre på dialogen mellom barn og førskolelæreren under undersøkelsen. Det var også godt for førskolelæreren å ha noen å diskutere gjennomføringen med etterpå. Hadde hun stilt for mange spørsmål for å få barnet til å forstå og svare «riktig»? Gjennom informasjonsmaterialet angående gjennomføring av spørreundersøkelsen med barn, ble det poengtert at det burde være den samme voksne som gjennomførte undersøkelsen med alle barna. Dette for å sikre at svarene barna fikk på det de lurte på skulle være så likelydende som mulig. Tilbakemeldingene på barnas gjennomføring av var i stor grad at de mestret godt å lytte til spørsmålene og trykke på smilefjesene. Utfordringen var heller knyttet til at noen av spørsmålene var vanskelige å forstå fordi barnehagen anvender andre begreper enn det undersøkelsen bruker for eksempel tall i stedet for matematikk. Det å spørre om blomster i februar når snøen og skilek er aktuell ga også uventede utfordringer. På et av spørsmålene ble det også spurt om flere ting samtidig og da ble det vanskelig å velge svaralternativ. Utover utfordringene med noen av spørsmålene, så viser resultatene fra undersøkelsen at vi kan ta dem på alvor. Barn i denne aldersgruppen evner å gjennomføre den elektroniske spørreundersøkelsen og på den måten kan barnas stemme bli hørt.

7.1.2 Erfaring fra spørreundersøkelsen – foreldre/foresatte

Erfaring fra tidligere spørreundersøkelser blant foreldre/foresatte er at det er vanskelig å få foreldre til å delta. Ofte ser vi en lav svarprosent noe som vil kunne medføre utfordringer med å bruke resultatene etterpå. I dette utviklingsarbeidet ble det den enkelte barnehage som gjennom foreldremøter informerte foreldre/foresatte om undersøkelsens hensikt og la til rette for gjennomføring. Under kommer en praksisfortelling som viser hvordan en barnehage gjorde dette:

-Hei!

En mor banker forsiktig på den åpne døra inn til styrerens kontor.

-Jeg tenkte jeg skulle svare på undersøkelsen jeg, passer det nå eller?

Styreren reiser seg og sier blidt:

-Klart det, så fint at du tar deg tid til dette! Bli med meg så skal jeg vise deg hvor du kan sitte.

Hun går inn på grupperommet ved siden av, logger seg på pc-en, og finner riktig kode som følger barn, foreldre og pedagog i kartleggingen.

-Du kan sette deg her, vil du ha en kaffekopp?

Moren nikker og sier at det hadde vært godt, hun kommer rett fra jobben.

Styreren henter kaffe, setter koppen på bordet ved siden av moren og sier:

-Jeg setter meg her på kontoret ved siden av, bare si fra hvis det er noe du lur på eller trenger hjelp til.

Hun går ut av rommet og lukker døren forsiktig inntil.

Etter en stund står moren i døra inn til kontoret. Hun gir uttrykk for at dette var veldig spennende, og at det har vært spennende å svare på spørsmålene. Styreren sier at hun også synes dette er interessant og at hun er spent på hva som kommer fram når alle svarene er innhentet.

Moren sier: « *Jeg tenker på det spørsmålet om at barna selv velger hva de vil leke. De gjør vel det, men dere har vel sånne verkstedaktiviteter en dag i uken, har dere ikke? Hvordan er det da? Velger barna selv da eller er de voksne som setter opp gruppene?»*

Styreren synes det er artig at moren både har tid og viser interesse for det arbeidet som gjøres, og det ender med at de har en lang samtale rundt barnehagens organisering, tilrettelegging av aktiviteter og barns medvirkning. Moren sier til slutt takk for samtalen og sier at dette var morsomt og lærerikt, og at hun nå vet mye mer om hverdagen til barnet sitt, og om barnehagen. Styreren tenker: « *så bra, så godt å kunne møte denne moren å få til en god dialog på et tidspunkt hvor hun hadde tid! Jeg fikk fortalt mye om vårt grunnsyn, begrunnelser for de valgene vi gjør, og det var spennende å bli bedre kjent med denne moren. Nå har vi etablert et mye nærmere forhold enn vi hadde tidligere. Dette er en arena som jeg skal prøve å benytte videre! Kanskje kan jeg få til en god samtale med andre foreldre som kommer innom for å svare på spørreundersøkelsen også!»*

Fortellingen viser hvordan denne barnehagen hadde lagt til rette for at foreldrene skulle kunne gjennomføre undersøkelsen i barnehagen i forbindelse med henting eller levering av barn. Andre barnehager leverte ut et skriv med forelder/foresattes brukernavn og kode slik at de kunne gjennomføre undersøkelsen hjemme. I dette eksempelet resulterte denne organiseringen i en utilsiktet konsekvens, nemlig at det åpnet seg en unik mulighet for kontakt mellom styrer og forelder/foresatt. En kontakt som ble verdifull for dem begge og en erfaring som styrer kunne anvende i forhold til resten av foreldregruppen.

7.1.3 Erfaring fra spørreundersøkelsen – ansatte

Når vi skal gjennomføre et utviklingsarbeid i barnehagen, er det viktig at alle de ansatte får god informasjon om det som skal skje. Dette for å motivere alle til å støtte opp om og ta del i arbeidet. Når alle de ansatte får skikkelig informasjon om hva som skal skje, blir motivasjonen for å gjennomføre undersøkelsen større, og arbeidet oppleves enklere lettere. Derfor bestemte styresen seg for å gå gjennom alle delene av undersøkelsen slik fortellingen under viser;

Det er personalmøte i barnehagen. Styresen har vært på et informasjonsmøte og fått informasjon om gjennomføringen av kartleggingsundersøkelsen som alle barnehagene skal være med på. Hun informerer om at alle fire og femåringer skal svare på spørsmål, foreldrene skal svare og en pedagog skal svare på vegne av hvert barn. Hun forteller at de ansatte også skal svare på en del spørsmål. De fleste gir uttrykk for at dette høres spennende ut. Det blir en del spørsmål i forhold til barna, om de vil svare «riktig» eller det som faller dem inn. Et eksempel som kommer fram er hvis et barn har kranglet med bestevennen og er lei seg like før han skal svare, vil han da svare nei på at han ikke har venner i barnehagen fordi det føles sånn akkurat der og da, eller vil han klare å se ting i et videre perspektiv. Det blir en del drøfting rundt dette og styresen refererer til den informasjonen prosjektleder har kommet med på informasjonsmøtet. Det blir drøftet rundt gjennomføringen av selve undersøkelsen, hvordan det skal tilrettelegges slik at flest mulig av foreldrene svarer. De blir enige om at barnehagen skal tilrettelegge så alle skal gjennomføre undersøkelsen i barnehagen. Noen av de ansatte sier at de heller vil svare hjemme, men styresen holder på at det skal gjennomføres på jobben. Dette mener hun er med på å sikre at alle svarer.

Her ser vi tydelig hvor viktig det er at de ansatte får god informasjon og mulighet til å stille spørsmål om det som skal skje. De har gode spørsmål å komme med, og det skaper grunnlag for gode diskusjoner. Gjennom diskusjonene utvides perspektivene, og motivasjonen til å være aktivt deltagende for å få gjennomført prosjektet øker.

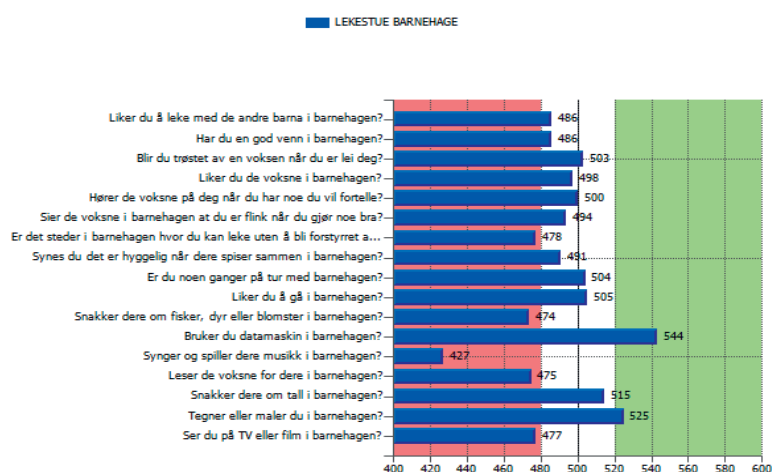
7.2 Forståelse av resultater fra spørreundersøkelser

Dette avsnittet handler om hvordan en kan tolke og forstå resultatene fra undersøkelsene. Nedenfor vil eksempler på visning i 500 poengskala, i gjennomsnitt, antall og prosent bli gjort rede for. De samme visningsbildene som kommer nedenfor, ser den enkelte barnehage når de går inn i nettportalen for å se resultatene. Ofte er det hensiktsmessig å se resultater på

samme fokusområde eller spørsmål ved å bruke alle fire visningene. En kan starte med 500 poengskala for så å gå videre til gjennomsnitt og tilslutt se på antall eller prosent. Til sammen vil dette kunne gi et godt bilde av de resultater som foreligger.

7.2.1 Resultater vist i 500 poengskala

Barnehagene kan velge visning av resultatene fra spørreundersøkelsene i det som tidligere er beskrevet som en 500 poengskala, og hvor den blå søylen angir svarene til barnehagen fra rødt til grønt. Denne framstillingen er laget for at en hurtig skal kunne få et bilde av resultatet.



Som bildet viser, så er en del av området markert med rødt, en del med hvitt og en del med grønt. Enkelt forklart er det beste resultatet når den blå søylen kommer opp på det grønne feltet og mindre bra resultat når søylen er på det røde feltet. Det røde feltet indikerer at her er det noe som bør reflekteres over i kollegiet og hvor fokuset er på forbedring. Det hvite feltet ligger innenfor normalvariasjonen, men bør vurderes i forhold til forbedring (dersom det er under 500 poeng) eller hvordan det bør vedlikeholdes eller videreutvikles (over 500 poeng). Det grønne feltet indikerer en god skåre, men som bør drøftes i forhold til hvorfor skåren er høy og om den kan bli enda bedre.

For hvert spørsmål er det definerte gjennomsnittet for alle barnehager 500 poeng. Det betyr at gjennomsnittsresultatene til alle barnehager alltid er 500 poeng. Dette gjelder innenfor alle spørreskjemaene (barn, kontaktpedagog, ansatt og foreldre)

Hver enkelt barnehages resultater (blå søyle) sammenlignes med hvor mange poeng barnehage skårer bedre eller dårligere enn gjennomsnittet for de andre barnehagene som deltar i denne spørreundersøkelsen, altså over eller under 500 poeng.

Hvis en barnehage oppnår resultatet 520 poeng innenfor et spørsmål, betyr det at denne barnehagen scorer 20 poeng bedre enn gjennomsnittet av alle de andre barnehagene som er med i undersøkelsen. Mens en barnehage som oppnår et resultat på 480 poeng vil være 20 poeng dårligere enn gjennomsnittet. Dette fordi gjennomsnittet for alle barnehager på alle spørsmål alltid er 500 poeng.

Videre er det lagt opp slik at dersom en barnehage skårer mer enn 20 poeng under gjennomsnittet så stopper søylen på det røde feltet og det indikerer at dette bør dere sjekke dypere gjennom visning av antall eller prosent. Et slikt resultat åpner for at barnehagen har forbedringsmuligheter, og dette bør drøftes nærmere i kollegiet. Dersom barnehagen har en skåre på mer enn 20 poeng over gjennomsnittet så stopper søylen på det grønne feltet. Det indikerer en god skåre og åpner også for at kollegiet kan reflektere over resultatet

7.2.2 Resultater vist som gjennomsnitt

En annen måte å lese resultatene på er ved å se på gjennomsnittstallene. Under er et eksempel på visning av gjennomsnitt på et spørsmål fra barneundersøkelsen og hvor en barnehage blir sammenlignet med gjennomsnittet av de andre barnehagene (nasjonalt). Ved gjennomsnittsvisning får en fram hvilken gjennomsnittsskåre en har på det enkelte spørsmål.

	Gjennomsnitt
Liker du å leke med de andre barna i barnehagen?	
- Nasjonalt	2,93
- LEKESTUE BARNEHAGE	2,89
Har du en god venn i barnehagen?	
- Nasjonalt	2,96
- LEKESTUE BARNEHAGE	2,93

Til hvert spørsmål blir hvert enkelt svaralternativ tildelt en tallverdi. Barneundersøkelsen har verdier fra 1 – 3 og kontaktpedagog, ansatt og foreldreundersøkelsene har verdiene fra 1 – 4. Den høyeste verdien er alltid et uttrykk for den beste eller mest positive skåren.

På spørsmålet i figuren ovenfor *Har du en god venn i barnehagen?* er høyeste verdi 3,00. Det nasjonale snittet (alle de andre barnehagene som er med i denne undersøkelsen i gjennomsnitt) er på 2,96 mens ”Lekestua barnehage” oppnår en verdi på 2,93. Her er resultat

for ”Lekestua barnehage” under det nasjonale snittet og kollegiet bør sammen reflektere over spørsmålet: ”Hva i vår praksis kan se ut til å bidra til at noen barn uttrykker at de ikke har en god venn i barnehagen?” Det alltid vil være mange forklaringer på dette spørsmålet (det er aldri bare en ”årsak”). Samtidig åpner alle disse forklaringene muligheter for å iverksette en endring av den praksis som eksisterer i dag. Det samme spørsmålet vil være naturlig å stille dersom resultatet viser et høyt gjennomsnitt. Samtidig så ser man at dette er en høy skåre i og med at 3,00 er best. Det betyr at i Lekestua barnehage har de fleste barn en god venn, men ikke alle og hvor mange det gjelder, sier ikke gjennomsnittstallene noe om. Da bør en sjekke videre gjennom visning i antall eller prosent som kommer under.

7.2.3 Resultater vist som antall eller prosent

En siste måte å lese resultatene på er ved å se på antall eller prosent. Det betyr at en kan se hvor mange som har svart JA=3, NOEN GANGER=2 eller NEI= 3 i barneundersøkelsen, eller tilsvarende fordeling på de andre tre undersøkelsene men da fra 1 - 4. Dette kaller vi for en frekvensfordeling og en slik fordeling av svarene kan gi oss informasjon om områder som både er positive, men også kritiske.

	Ja	Noen ganger	Nei
Liker du å leke med de andre barna i barnehagen?			
- Nasjonalt	1207	67	10
- LEKESTUE BARNEHAGE	25	3	0
Har du en god venn i barnehagen?			
- Nasjonalt	1253	15	16
- LEKESTUE BARNEHAGE	27	0	1

	Ja	Noen ganger	Nei
Liker du å leke med de andre barna i barnehagen?			
- Nasjonalt	94,00%	5,22%	0,78%
- LEKESTUE BARNEHAGE	89,29%	10,71%	0,00%
Har du en god venn i barnehagen?			
- Nasjonalt	97,59%	1,17%	1,25%
- LEKESTUE BARNEHAGE	96,43%	0,00%	3,57%

I dette eksempelet ser vi at på spørsmål to ”Har du en god venn i barnehagen?” krysser 27 barn av på JA=3, 0 krysser av på NOEN GANGER=2 og 1 barn krysser av på NEI=1. Det betyr at 1 barn uttrykker at det IKKE har en god venn i barnehagen. Det er en viktig informasjon som barnehagen bør ta tak i og iverksette tiltak på. Tiltak som iverksettes vil alle barn nytte godt av, også de som har gitt uttrykk for at de har venner i barnehagen.

7.3 Videre arbeid med utgangspunkt i resultatene

7.3.1 Presentasjon av resultater

I enhver presentasjon av resultater vil det være viktige etiske overveielser som må tas. Implisitt i spørreundersøkelsene ligger det en klausul om at dersom det er færre en 7 informanter vil det ikke bli gitt ut resultater. Dette handler om å ivareta deltakernes anonymitet. Svarene som barn, kontaktpedagoger, ansatte og foreldre gir, skal aldri kunne spores tilbake til den enkelte. Når resultater skal presenteres er det derfor viktig at man har tenkt nøye gjennom hva skal presenteres og til hvem.

7.3.2 Til ansatte

Styrer og koordinator er de som tar ut resultater fra alle spørreundersøkelsene og setter seg inn i hva resultatene sier. Deretter samles hele personalgruppen hvor resultatene blir lagt fram. Det er den enkelte styrer og koordinator som avgjør hvordan dette skal gjøres. Enten kan nettportalen åpnes og man går gjennom de enkelte undersøkelsene, eller det kan lages en minirapport eller presentasjon. Det viktige er å presentere resultater og samtidig åpne for refleksjon ut fra spørsmålet; ”*Hva ved vår praksis bidrar til å opprettholde et slikt resultat og hvilke tiltak skal iverksettes for å endre eller videreutvikle denne praksisen?*” I praksisfortellingen under vises det til et slikt eksempel;

Da resultatet fra undersøkelsene er klare i nettportalen ser styrer at på spørsmålene som angår miljøet blant de voksne i barnehagen at har noen svart «nokså bra» på følgende spørsmål:

- De fleste ansatte har tillit til at de klarer å opprettholde ro og orden i institusjonen.
- Det store flertallet av personalet i denne institusjonen er entusiastiske og engasjerte i arbeidet.
- For det meste synes jeg det er svært tilfredsstillende å være ansatt i denne institusjonen.
- Jeg utvikler meg faglig i denne institusjonen.
- Personalet er enige om hva som er uakseptabel adferd hos barna.
- Den enkelte ansatte må i sitt arbeid ta hensyn til andre ansattes arbeid.
- Hverdagen er ikke travlere enn at personalet har tid til å snakke med barna om hverdagslige ting.

Styreren blir litt bekymret og lurer på hvordan hun skal gripe fatt i dette. Hun synes det er trist at en medarbeider ikke opplever entusiasme og engasjement i arbeidet. I denne institusjonen har det blitt lagt stor vekt på hensyn til hverandre og samarbeid, og det er svært bekymringsfullt at en ansatt kan svare at en ikke behøver ta hensyn til andres arbeid.

Hun lurer på hva hun skal gjøre. Hun velger å drøfte det i lederteamet som består av de andre pedagogiske lederne. De blir enige om ulike tiltak som de vil sette i gang for å prøve å øke engasjementet, kunnskap og trivsel generelt. De blir også enige om å prøve å bruke tid på veiledning slik at alle ansatte føle seg verdsatt i jobben.

Her vil det være naturlig å lage en handlingsplan for videre arbeid slik det kommer fram i praksisfortellingen. Tilsvarende kunne praksisfortellingen handlet om et meget godt resultat og da er det smart å iverksette samme refleksjon om hva som bidra til dette resultatet og hvordan det kan opprettholdes eller videreutvikles. Ønsker man endring av etablert praksis krever det et systematisk arbeid gjennomført av alle og over tid.

7.3.3 Til foreldre/foresatte

Foreldrene er en meget viktig ressurs som barnehagen bør ta i bruk i arbeidet med å utvikle barnehagens læringsmiljø. Resultater fra foreldre/foresatt undersøkelsen bør bli presentert på et møte, og det bør samtidig legges til rette for at de kan reflektere over resultatet med utgangspunkt i spørsmålet *”hva i vårt samarbeid opprettholder dette resultatet, og på hvilken måte kan foreldre/foresatte sammen med de ansatte bidra til å endre eller videreutvikle dette?”* På denne måten kan samarbeidet mellom hjem og barnehage bidra til å utvikle et godt læringsmiljø for alle barna i barnehagen. Resultatet fra barneundersøkelsen og kontaktpedagogundersøkelsen vil det også være naturlig å presentere. I denne forbindelsen vil det være viktig at de ansatte først har reflektert over resultatene og tenkt gjennom ulike tiltak som vil bli iverksatt for enten å endre eller videreutvikle praksisen eller barnehagehverdagen for barna. Her kan det også legges opp til refleksjon sammen med foreldrene om områder det kan være aktuelt at foreldrene bidrar på og det kan være hensiktsmessig å legge opp en handlingsplan for hvordan barnehagen og foreldre/foresatte skal arbeide videre.

7.3.4 Til barnehageeier

Barnehageeier er en viktig ressurs i forbindelse med alt arbeid som foregår i barnehagen. De vil i disse spørreundersøkelsene ikke ha tilgang til nettportalen, dette fordi det er den enkelte barnehage som ”eier” resultatene. Det er imidlertid viktig at den enkelte barnehage informerer eier om resultatene, for de skal kunne bistå barnehagen i dens videre arbeid. Også

her kan det enten lages en minirapport eller en type presentasjon over alle fire spørreundersøkelsene.

7.3.5 Aktuelle områder å jobbe med

I dette avsnittet spørsmålene fra de ulike spørreundersøkelsene som kan sies å høre sammen innenfor et område satt opp. På denne måten kan det kanskje blir lettere å se hva som kan være aktuelle å arbeide med.

Barneundersøkelsen:

Område:	Spørsmål	Verdiskala
Trivsel	1, 2, 18, 19, 20, 21	1 – 3
Aktiviteter	7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16	1 - 3
Media og kommunikasjon	12, 17	1 - 3

Kontaktpedagogundersøkelsen

Område	Spørsmål	Verdiskala
Sosiale ferdigheter	1 – 23	1 - 4
Atferd	24 - 37	1 - 4
Kommunikasjon og språk	38 - 55	1 - 4

Ansattundersøkelsen

Område	Spørsmål	Verdiskala
Miljøet	1 – 18	1 - 4
Det pedagogiske arbeidet	19 – 32	1 - 4
Interesse og innsats fra barnas side	33 – 36	1 – 4
Atferdsproblematikk	37 – 40	1 – 4
Relasjon voksen – barn	41 – 50	1 - 4
Samarbeid med foreldre/foresatte	51 - 61	1 - 4

Foreldre/foresattundersøkelsen

Område	Spørsmål	Verdiskala
Samarbeid	1, 2, 3, 4, 8, 10	1 - 4
Informasjon	5, 6, 7, 9	1 - 4
Aktiviteter	11, 12, 13, 14, 15	1 - 4
Barn og foreldre/foresattes trivsel	16, 22	1 - 4
Om barnehagen	17, 18, 19, 20, 21	1 - 4

Dersom det for eksempel settes fokus på området *”trivsel”* i barneundersøkelsen, kan det hentes resultater fra de spørsmålene som er satt opp under dette området. Deretter reflekteres det over hva som opprettholder et godt eller ikke fullt så godt resultat, og hvilke tiltak som eventuelt skal iverksettes. På samme måte kan det arbeides med de ulike områdene som er satt opp i de fire undersøkelsene.

7.4 Oppsummering

Utfordringen generelt i forsknings- og utviklingsarbeid er at slike resultater i liten grad anvendes av praksisfeltet som utgangspunkt for videreutvikling. Hattie hevder at: *«Spørsmålet er ikke hvordan vi skal endre praksis, men hvorfor vi ikke gjør det»* (2009:252). Det kan det være ulike forklaringer på. En er relatert til lite kunnskap og kompetanse på å tolke og forstå et slikt datamateriale, andre forklaringer er knyttet til at praksisfeltet har større tiltro til egne erfaringer enn resultater fra slike undersøkelser selv om de består av hundrevis av stemmer til ansatte, foreldre og barn. Utfordringen er derfor å bistå praksisfeltet slik at de kan anvende resultater som utgangspunkt for arbeid med egen praksis.

I dette FoU-arbeidet ble det utarbeidet en brukerveiledning om hvordan barnehagene kunne tolke, analysere og anvende resultatene som utgangspunkt for et videre arbeid. Nettopp fordi de gir den enkelte barnehage en unik informasjon fra alle involverte parter. Brukerveiledningen er laget slik at den skal bistå ansatte i å finne ut hvordan de kan komme inn i resultatportalen, hvordan de kan ta ut resultater fra de ulike undersøkelsene, hvordan de kan tolke og forstå dataene. Tilslutt vises det hvordan de kan arbeide videre med utgangspunkt i resultatene. Våren 2012 var satt av til dette arbeidet og det var den enkelte barnehage selv som skulle iverksette og lede dette arbeidet. Det er sannsynligvis stor variasjon i forhold til i hvilken grad de 76 barnehagene har brukt resultatene i løpet av våren, i og med at andre planer var lagt. Men, som en av refleksjonsoppgavene i E-læringsmodulene i høstens arbeid, var det lagt inn at de ansatte skulle reflektere over de resultater de hadde på enkelte spørsmål og fokusområder. Evalueringen av hele forsknings- og utviklingsarbeidet er pr. dags dato ikke klart, så vi vet ikke nok om hvordan barnehagene har brukt dette materialet i videreutvikling av egen praksis.

I et eventuelt senere arbeid med tilsvarende forsknings- og utviklingsarbeider vil det nok være hensiktsmessig å legge opp et tettere samarbeid mellom implementør og praksisfeltet

når det gjelder å arbeide med resultater fra spørreundersøkelsene. Det vil kunne gjøre praksisfeltet tryggere i det å håndtere et slikt datamateriale og samtiden vil de kanskje kunne oppleve hvilket verktøy dette kan være som utgangspunkt for endring og utvikling av barnehagen.

8. Avslutning

Formålet med forsknings- og utviklingsarbeidet «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena» var å utvikle kunnskap som kunne danne grunnlag for god praksis omkring læring og danning i barnehagen. I arbeidet skulle også barn sees på som aktive deltakere med muligheter for innflytelse i barnehagen. For å ha et spesifikt grunnlag for denne kunnskapsutviklingen ble det formulert to problemstillinger som arbeidet skulle søke å gi svar på. Den første problemstillingen var rettet mot barna i barnehagen:

- Hvilke opplevelser og erfaringer har barn fra ulike pedagogiske aktiviteter og læringsmiljøer i barnehagen?

Det er gjennomført en nettbasert kartleggingsundersøkelse for å svare på denne problemstillingen tilknyttet barns opplevelser og erfaringer fra barnehagen. Resultatene viser at barn kan betraktes som troverdige informanter ved at det er en god sammenheng i måten de besvarer de ulike spørsmålene. Vi kan si at barn svarer på en måte som gjør at de er til å stole på, og derfor kan denne type kartlegginger gi barn nye muligheter til medvirkning i barnehagen.

De direkte resultatene fra undersøkelsen viser at det er store variasjoner i barn egne vurderinger av sin situasjon i barnehagen. Mange barn uttrykker at de har det bra i barnehagen, men det er også en del barn som synes hverdagen er vanskelig. Videre er det store variasjoner i barns språklige og sosiale kompetanse vurdert av førskolelærere. I både barns vurderinger og de voksnes sine vurderinger av barn, så kommer gutter systematisk dårligere ut enn jenter. Videre er det grunn til å påpeke at foreldre og ansatte i barnehagene har en noe mer positiv vurdering av barnehagetilbudet enn det barna selv har. Det er også relativt store forskjeller mellom barnehagene, noe som kan indikere at noen barnehager gir et kvalitativt bedre tilbud til barn enn andre barnehager.

Den andre problemstillingen var rettet mot det praktiske arbeidet som ble gjort i barnehagene med utgangspunkt i spørreundersøkelsene og den forskningsbaserte kunnskapen om utvikling av gode læringsmiljøer.

- Hvordan kan disse erfaringene og forskningsbasert kunnskap anvendes for å etablere en praksis som fremmer dannelse og gode læringsmiljøer for alle barn i barnehagen?

Artikkelsamlingen viser gjennom flere artikler til det ansatte både på barnehage og barnehageeier nivå har arbeidet med gjennom prosjektperioden. Målet har vært å sette fokus på barnehagens etablerte praksis og gjennom tekststudier, refleksjoner og utprøving av arbeidsmåter, endret og videreutviklet praksisen i den hensikt å etablere enda bedre læringsmiljø for alle barn i barnehagen.

Fokusområdet «kommunikasjon mellom voksen og barn» ble valgt ut fra både spørreundersøkelsene, men også fordi forskning viser at kommunikasjon er et grunnelement i det å utvikle gode barnehagepraksiser for både voksne og barn. Barn lærer og utvikles i alle situasjoner og sammenhenger, og til en hver tid foregår det kommunikasjon og interaksjon mellom de aktørene som er til stede i barnehagen. Praksisfortellingene belyser utfordringer og muligheter tilknyttet de voksnes rolle i barnehagen. De dreier seg om hvordan samtalen mellom voksne og barn rommer mye mer enn planlagt læring av nye begreper, at det er sammenhenger mellom tilrettelegging av det fysiske miljøet og hvordan de voksne utnytter dette i kommunikasjon og samhandling med de minste barna og ikke minst samspillet mellom voksne og barn som i liten grad har verbalt språk, og der førskolelæreren blant annet fokuserer på å se etter muligheter og ikke begrensninger.

Innenfor fokusområdet «gutter og jenter og aktiviteter» er det satt fokus på å bli bevisst egne forventninger, oppfatninger og forestillinger av gutter og jenter. Nettopp fordi samspillet mellom barn og voksne i barnehagen bidrar til å forme barnas oppfatning av hva det innebærer å være jente og hva det innebærer å være gutt. Det å ha et reflektert forhold til hvordan vi rent faktisk møter gutter og jenter har vært viktig. Praksisfortellingene viser et høyt bevissthetsnivå omkring dette fra de ansattes side både i forhold til materiell som barna kan benytte og organiseringen av aktiviteter rett mot både gutter og jenter. I hvilken grad man kommuniserte annerledes til gutter enn jenter ble tatt opp av mange grupper og var et område det skulle fokuseres mer på. De voksnes forhold til deltakelse i barnas lek var ulikt fra stor til liten avdeling. Hos de små er voksne i større grad deltakende, på gulvet og en del av barnas lek. Hos de store er det en vanskeligere balansegang mellom å gi barna mulighet til og mestre leken i samspill med andre uten voksenstøtte og samtidig arbeide for en

proaktiv praksis med voksne som tar initiativ og innehar en aktiv rolle bygd på kunnskap om både gutter og jenters interesse og behov.

Arbeidet med tekststudier, refleksjonsoppgaver, observasjoner og utprøving i egen praksis, har bidratt til at ansatte i større grad har blitt bevisste på egen praksis innenfor disse områdene og har endret eller videreutviklet den. Som en sa;

«Jeg møtte meg selv i døren når det gjaldt hvordan jeg kommuniserte med barna, det var litt mange lukkede spørsmål enda jeg trodde at dette var jeg helt bevisst på».

«Jeg tror jeg må tenke mer over bruken av ordene tøff til guttene og fin, flott til jentene»

For at de ansatte i barnehagen skal kunne få felles forståelse av barnehagens verdier og realisere en praksis som fremmer gode samhandlingsprosesser er det viktig å analysere og reflektere over egen pedagogisk praksis. På den måten kan man kontinuerlig drøfte og videreutvikle det pedagogiske innholdet i barnehagen. Praksisfortellinger fungerer her som et konkret utgangspunkt for en analytisk og reflekterende tilnærming til barnehagens pedagogiske praksis.

Artikkelsamlingen viser også til hvordan barnehageeiernivået i samarbeid med SePU har organisert og administrert forsknings- og utviklingsarbeidet. Arbeidet har vært bygd på forskning om implementering og endringsarbeid i pedagogiske institusjoner. Prosjektperioden har vært meget kort, når vi vet at det tar over fem år før et utviklingsarbeid er blitt en del av den etablerte praksis (Fullan 2005). Innholdet i kompetansehevingen har vært omfattende og kunne med fordel vært redusert i forhold til den korte prosjektperioden. Men barnehagene vil, i samarbeid med barnehageeier, fortsette denne arbeidsformen med refleksjonsgrupper innenfor nye og aktuelle temaer som også bidrar til å etablere gode læringsmiljø.

Anvendelsen av forskningsbasert kunnskap gjennom teoristudier, refleksjonsoppgaver, observasjon og arbeid med egen praksis, har resultert i en barnehagepraksis med høyt fokus på kommunikasjon og interaksjonsformer mellom voksne og barn og hvilken betydning det har for barns læring og utvikling. Det har også resultert i en bevissthet rundt det å se det enkelte barn som gutt og jente, og legge til rette for aktiviteter som bidrar til like muligheter for utvikling for alle barn. Til sammen har ansatte i barnehagene gjennom dette forsknings-

og utviklingsarbeidet realisert en større bevissthet omkring hvordan barns stemme kan bli hørt og således bli gitt en reell medvirkning på egen barnehagehverdag.

Litteraturliste

- Ahlmann, L. (1998): *Bevægelse og udvikling*. København: Christian Ejlers' Forlag
- Askland, L, og Rossholt, N. (2009): *Kjønnsdiskurser i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Aune, H. (2012) *Opplæringslovens og barnehagelovens formålsbestemmelser. Utdanning, likestilling og stereotype kjønnsroller*. I: H. Jakhelln og T. Welstad (red.) Oslo: Cappelen Damm Forlag.
- Bae, B. (2006): *Temahefte om barns medvirkning*. Kunnskapsdepartementet. Oslo.
- Berger, P og Luckman, T. (1995): *Modernity and the Crises of Meaning*. Güntersloh: Bertelsmann Foundations Publications. Borge
- Bonke, Jens (2009): *Forældres og det offentliges udgifter på børn 1995-2005*. Rockwool Fondens Forskningsenhed: København
- Bowlby, J. (1988): *A Secure Base*. London: Routhledge.
- Bredesen, O.(2004): *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Drugli, M. B. (2010): *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm
- Eide, B. J og Winger, N. (2006): *Dilemmaer ved barns medvirkning*. I: *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- FNs konvensjon om barns rettigheter av 20. nov. Statens forvaltningstjeneste, ODIN.
- Frønes, I. (1995): *De likeverdige*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fullan, M. G. (2001): *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. G. (2005): *Leadership & Sustainability*. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press.
- Gager, P.J. og Elias, M.J. (1997): *Implementing prevention programmes in high risk environments: Application of the resiliency paradigm*. American Journal of Orthopsychiatry.
- Hansen, O.H. (2012): *Professionens selvforståelse: Fra fri leg til organisert læring*. I: *Paideia 2/2012*
- Hansen, Ole Henrik: "Language Acquisition in the Danish Crèche". In: *Nordic Early Childhood Education and Care – Effects and Challenges*. Norwegian Ministry of Education and Research, Oslo 2011.

- Hargreaves, A. (1996): *Lærerarbeid og skolekultur. Læreryrkets forandring i en postmoderne tidsalder*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Hattie, John (2009): *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge: London and New York.
- Haugen, S. (1998): *Omsorg og pedagogikk*. Det Norske samlaget.
- Heggen, K., Jørgensen, G. og Paulsgaard, G. (2003): *De andre. Ungdom, risikosoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Howes, C., & Spieker, S. (2008): Attachmen Relationships in the Context of Multiple Caregivers. In J. Cassidy & P.
- Høigård, A., Mjør, I. og Hoel, T. (2009): *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2012): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kunnskapsdepartementet (2008-2009): Stortingsmelding nr. 41: *Kvalitet I barnehagen*.
- Lamer, K. og Hauge, S (2006): *Fra rammeprogram til handling : implementering av rammeprogrammet "Du og jeg og vi to!"*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Larsen, T. (2005): *Evaluating principals and teachers implementation of Second Step. A case study of four Norwegian primary schools*. Research Centre for Health Promotion, Department of Education and Health Promotion, Faculty of Psychology, University of Bergen, Bergen
- Midthassel, U. V. (2006): *Creating a shared understanding of classroom management*. Educational Management Administration and Leadership, 34 (3), 365-383
- Nordahl, T. (2005): *Læringsmiljø og pedagogisk analyse. En beskrivelse og evaluering av LP-modellen*. NOVA rapport 19/05. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2007): *Hjem og skole – Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget
- Nordahl, T. (2010): *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skole*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nordahl, Thomas, Anne Kostøl, Anne-Karin Sunnevåg, Hege Knudsmoen, Trond Johnsen og Lars Qvortrup (2012): *Kvalitet i dagtilbuddet – set med børneøjne. En kortlægning af pilotprosjektet: LP-modellen i de kommunale dagtilbud*. Fredrikshavn: Dafolo forlag.
- Nordenbo, Sven Erik (2011): "Mapping and Appraisal of Scandinavian Research in ECEC Institutions". In: *Nordic Early Childhood Education and Care – Effects and Challenges*. Norwegian Ministry of Education and Research, Oslo 2011.

- OECD (2006): *Starting Strong II: Early childhood education and care*. Paris: OECD Publications.
- Rossholt, N. (2006): *Temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen*. Oslo: RK Grafisk AS
- Skalde, A & Skaret, M. (2005): *En snarvei til Kompetanseberetningen for Norge 2005. Lærer elevene mer på lærende skoler?* Oslo: Utdannings- og Forskningsdepartementet.
- Skogen, K. (2004): *Innovasjon i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stern, D. N. (2004): *Det nåværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag.
- Sunnevåg, A-K., og Guttorm, P. A (2012): *Dette vet vi om utviklingsarbeid og endringsprosesser*. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. and Taggart, B.(Eds)(2010): *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Preschool and Primary Education Project*. London: Routledge.
- Søbstad, Frode. (2004): *Mot stadig nye mål. Tredje rapport fra prosjektet "Den norske barnehagekvaliteten."* Trondheim: Dronning Mauds Minne, Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Tomasello, M. (1986). Joint Attention and Early Language. *Child development*, 1454-1463.
- Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005): Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. I: *Behavioral and brain sciences*, 28, 675 -735.
- Tomasello, M. (2006): The social bases of language acquisition. I: *Social development*, 1(1), 20.
- Østrem, S., Bjarne, H., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S., Tholin, K. R. (2009): *Alle teller mer: En evaluering av hvordan rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, rapport 1/2009.
- Aasebø, S.T. og Melhus, E.C. (2005): *Rom for barn- rom for kunnskap: kropp, kjønn, vennskap og medier som pedagogisk utfordring*. Bergen: Fagbokforlaget

Nettressurser

http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rammeplan_2011/KD_bokmal_Rammeplan_2011_web.pdf

<http://www.udir.no/Upload/barnehage/Pedagogikk/Likestilling/Gender%20loops.pdf?epslanguage=no>

<http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rapporter%20og%20planer/Rapport%20likestilling%20i%20bhg%202022%2005%2008.pdf>

http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Likestilling/KD_Handlingsplan%20for%20likestilling_web_09.08.pdf

http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/likestilling/Rapport_fra_konferansen_i_Tromso%20PDF.pdf

<http://hj.se/hlk/om-oss/press/pressarkiv/2009/2-25-2009-det-finns-inga-tjejbestammare-%E2%80%94-att-forsta-kon-som-position-i-forskolas-var dagsrutiner-och-lek.html>

<http://kilden.forskningsradet.no/c16880/artikkel/vis.html?tid=24360v> kjønnsidentitet i barnehagen
<http://kilden.forskningsradet.no/c16880/artikkel/vis.html?tid=24360>

http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/290163temahefte_om_likestilling_i_det_pedagogiske_arbeidet_i_barnehagen.pdf

Om forfatterne

Inger-Lise Lyngar (1952) er ansatt som daglig leder i Stiftelsen Borgen barnehage. Hun er utdannet musikkpedagog og førskolelærer med videreutdanning i spesialpedagogikk, veiledningspedagogikk og IKT. Hun har drevet egen musikk-skole og har mange års erfaring som musikk og dramalærer og styrer i barnehage. Hun har også mange års erfaring som praksislærer.

Anne Kristin Rogne (1960) er førskolelærer og styrer i Ankerløkken barnehage på Hamar, og har 20 års erfaring fra arbeid i barnehage. Hun har videreutdanning i bl. a. barnehage jus og veiledningspedagogikk, og har dessuten 6-9 års pedagogikk. Ankerløkken barnehage har lang og bred erfaring med utviklingsarbeid.

Marit Korsvold (1972). Utdannet førskolelærer. Jobber som førskolelærer i integreringsstilling i barnehage. Har tidligere jobbet noe som Pedagogisk leder i barnehage.

Unni Bergaust (1956) er tilsatt som pedagogisk leder i barnehage i Hamar Kommune. Er utdannet førskolelærer. Har mange års praksis (27) fra barnehage; «vanlig» barnehage, åpen barnehage og familiebarnehage. Har i en årrekke vært øvingslærer for høgstulestudenter.

Liv S. Lauritzen (1950) er tilsatt som RE-leder i barnehage i Ringsaker kommune. Hun er utdannet førskolelærer og har mange års praksis som styrer i ulike barnehager. Hun har videreutdanning i drama/litteratur og veiledningspedagogikk. Hun har også jobbet som praksiskoordinator ved Høgskolen i Hedmark og som barnehagekonsulent i Ringsaker kommune.

Tone Marie Israelsson (1981) utdannet førskolelærer i Bodø, flyttet til Hamar i 2007 og har jobbet som pedagogisk leder i Hamar kommune siden jeg kom flyttende hit.

Merete Nilssen (1973) er daglig leder i Utsikten barnehage. Hun er utdannet førskolelærer, med videreutdanning innen ledelse. For tiden tar hun nasjonal lederutdanning for styrere i barnehager. Hun har jobbet i ulike private barnehager fra 2000, som pedagogisk leder og styrer. Utsikten barnehage har, i regi av Fylkesmannen i Hedmark, gjennom 2 år deltatt i et prosjekt om likestilling i barnehager i samarbeid med Likestillingssenteret på Hamar.

Kristin Sæta (1957) er barnehagerådgiver I Ringsaker kommune. Hun er utdannet førskolelærer fra Barnevernsakademiet i 1980 med videreutdanning i organisasjon og ledelse og veiledningspedagogikk. Gjennom stilling som avdelingsleder og styrer i barnehager og barnehagekonsulent, barnehagesjef og rådgiver i kommunens administrasjon har hun bred erfaring fra praksisfeltet. Dette innebærer bl.a. erfaring med ledelse og koordinering av utviklingsarbeid/prosjekter i barnehagene.

Anne Dorothea Bergh (1950) er tilsatt som barnehagesjef i Hamar kommune. Hun er utdannet førskolelærer med videreutdanning. Har tidligere flere års erfaring som styrer. Gjennom sitt mangeårige arbeid som leder for barnehagevirksomheten i kommunen, har kompetanseheving og initiering /oppfølging av prosjekter vært en av arbeidsoppgavene.

Trude Hoel (1970). Førskolelærerutdanning fra Tromsø 1994. Videreutdanning i veiledning fra universitetet i Nord-Norge 1996. Videreutdanning i barnehagepedagogikk fra DMMH 2010. Jobber i dag som barnehagesjef i Stange kommune og har 17 års praksis fra Narvik hvor hun har jobbet i barnehagefeltet på alle nivå.

Thomas Nordahl (1958) er professor i pedagogikk og leder av Senter for praksisrettet-utdanningsforskning, SePU, ved Høgskolen i Hedmark. Han har tidligere arbeidet som forsker ved NOVA (Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring), og er i dag prosjektleder for flere større forskningsprosjekter knyttet til barnehage, grunnskole og videregående opplæring i både Norge og Danmark. Han har skrevet flere bøker og artikler om ulike pedagogiske emner og er en mye brukt foredragsholder.

Anne Kostøl (1957) er tilsatt som høgskolelektor i pedagogikk ved Senter for praksisrettet-utdanningsforskning ved Høgskolen i Hedmark. Hun er utdannet førskolelærer og allmennlærer, og har en mastergrad i tilpasset opplæring. Hun har flere års praksis fra både barnehage og grunnskole, og har i en årrekke vært øvingslærer for høgskolestudenter. For tiden arbeider hun som prosjektleder for flere FoU-prosjekter i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Anne Kostøl holder faglige presentasjoner/foredrag og har utgitt forskningsrapporter og artikler i tidsskrifter og fagbøker.

Inger Vigmostad (1960) er høskolelektor ved Høgskolen i Hedmark, Senter for praksisrettet- utdanningsforskning (SePU). Hun er utdannet allmennlærer med en mastergrad i tilpasset opplæring og har lang erfaring fra grunnskole, videregående opplæring og pedagogisk-psykologisk tjeneste. Interessefelt er skole- og barnehageutvikling.

Anne-Karin Sunnevåg (1964) er førstelektor i pedagogikk ved Senter for praksisrettet-utdanningsforskning, SePU, ved Høgskolen i Hedmark. Hun er utdannet allmennlærer med en mastergrad i pedagogikk og har mange års erfaring fra barnehage og grunnskole. Hun underviser ved grunnskolelærerutdanningen og er tilknyttet en rekke forskningsprosjekter i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Hennes interesser er spesielt knyttet til forskning på endrings- og utviklingsarbeid samt utvikling av læringsmiljøet. Hun har skrevet artikler, forskningsrapporter, utgitt bok og er mye brukt som foredragsholder.