

ALLE
TELLER
MER

ALLE TELLER MER

En evaluering av hvordan
Rammeplan for barnehagens
innhold og oppgaver
blir innført, brukt og erfart

SOLVEIG ØSTREM
HARALD BJAR
LINE RØNNING FØSKER
HILDE DEHNÆS HOGSNES
TURID THORSBY JANSEN
SOLVEIG NORDTØMME
KRISTIN RYDJORD THOLIN

Tønsberg, Høgskolen i Vestfold
Rapport 1/2009



Rapport 1/2009 Høgskolen i Vestfold
Copyright Høgskolen i Vestfold og forfatterne
Satt i L^AT_EX med Adobe Garamond
Layout og sats: <fac totum> · Eyolf Østrem
ISBN 978-82-7860-211-9

Innhold

Tabeller	ix
Innledning	I
Sammendrag	I
Alle teller mer	2
Bakgrunn for prosjektet	2
Om prosjektgruppa	3
Problemstilling og formål	4
Tematisk fokus	5
Teoretisk perspektiv	6
Rammeplanens historiske kontekst	II
Prosjektets design og valg av metoder	12
Delprosjekt 1: Styreres vurdering av hvordan rammeplanen blir implementert	17
Innledning	17
Endringer i barnehagenes praksis	20
Tiltak for personalet i forbindelse med innføring av rammeplanen	20
Hvilken betydning har det hvor mange tiltak personalet deltar i?	22
Hvordan vektlegger styrerne ulike områder i rammeplanen?	24
Arbeidsmåter innenfor utvalgte områder	32
De største hindringene for innføring av rammeplanen	44
Foreldresamarbeid	46
Oppsummering delprosjekt 1	48
Delprosjekt 2: Den erfarte rammeplanen – fra foreldrenes perspektiv	51
Innledning	51
Foreldres kjennskap til rammeplanen	52
Foreldres forventninger til barnehagen	54
Informasjon og foreldresamarbeid	55

INNHold

Barnehagens innhold	57
Hva forteller barna om sin hverdag i barnehagen?	66
Oppsummering delprosjekt 2	69
Delprosjekt 3 og 4: Fylkesmannens og kommunenes ansvar for implementering av rammeplanen	71
Innledning	71
Delprosjekt 3: Fylkesmannens ansvar for implementering av rammeplanen	75
Strategier for implementeringsarbeidet	75
Politiske dokumenter som har betydning	81
Temaer som vektlegges	82
Det skolefaglige blikket	84
Fylkesmannen som forvalter og/eller faglig aktør?	86
Fylkesmannens tilsynsansvar	90
Oppsummering delprosjekt 3	92
Delprosjekt 4: Kommunens ansvar for implementering av rammeplanen	95
Strategier for implementering	96
Politiske dokumenter som har betydning	100
Temaer som vektlegges	101
Kommunen som faglig aktør og tilsynsmyndighet	108
Oppsummering delprosjekt 4	112
Delprosjekt 5: Arbeidet med rammeplanen ut fra assistenter, fagarbeidere og førskolelæreres perspektiver	115
Innledning	115
Rammeplanforståelse	120
Innføring av rammeplanen	122
Barns medvirkning	126
Fagområdene	135
Dokumentasjon	146
Omsorg, oppdragelse, lek og læring i rammeplanen	153
Oppsummering delprosjekt 5	158
Delprosjekt 6: Barns erfaringer og perspektiver	161
Innledning	161
Hvordan erfarer barna barnehagens arbeid med fagområdene?	168
Dokumentasjonen som grunnlag for refleksjon sammen med barna	177
Medvirkning – det samme som individuell valgfrihet?	178

INNHold

Hva betyr barnets kjønn og alder for hvordan barnehagen arbeider med rammeplanens innhold?	179
Hvordan oppfatter barna de voksnes oppgaver og funksjon i barnehagen?	183
Perspektiver på lek, vennskap og sosial kompetanse	185
Oppsummering delprosjekt 6	187
Oppsummering: Hvordan blir rammeplanen innført, brukt og erfart av de ulike aktørene i barnehagesektoren?	189
Hvordan blir rammeplanen fortolket av de ulike aktørene i barnehagesektoren? . .	189
Hvordan forstår og forvalter de ulike aktørene sitt ansvar i implementeringsarbeidet?	190
Hvilke strategier benyttes, og hvilke områder i rammeplanen vektlegges?	192
Hvilken betydning har rammeplanen hatt for endring og utvikling av barnehagens pedagogiske virksomhet?	194
Hvordan erfares rammeplanen av førskolelærere, fagarbeidere, assistenter, barn og foreldre?	196
Implikasjoner	200
Referanser	203

Vedlegg

Tabeller

1	Hvordan blir rammeplanen innført, brukt og erfart av ulike aktører i barnehagesektoren?	13
2	I hvilken grad mener du innføring av revidert rammeplan har medført endringer i din barnehages pedagogiske praksis?	20
3	I hvilke former for tiltak har personalet deltatt i forbindelse med innføring av rammeplanen?	21
4	Barnehagenes deltakelse i og utbytte av nasjonale rammeplankonferanser	22
5	Endringer som følge av rammeplanen	23
6	Barns medvirkning	23
7	Dokumentasjon	24
8	Vektlagte områder i inneværende barnehageår	25
9	Systematisk arbeide med fagområder	26
10	Systematisk arbeide med barns medvirkning	26
11	Vektlegging av fagområdene i personalet og med barna	29
12	Hvilke temaer i rammeplanen vurderer du som krevende å omsette i praksis?	31
13	Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst» for aldersgruppa 3–6 (0–2) år?	33
14	Arbeidsformer i barnehager som har arbeidet henholdsvis mye eller noe/lite med «Kommunikasjon, språk og tekst»	35
15	Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet «Antall, rom og form» for aldersgruppa 3–6 (0–2) år?	36
16	Arbeidsformer i barnehager som har arbeidet henholdsvis mye eller noe/lite med «Antall, rom og form»	38
17	Hvordan har barnehagen arbeidet for å ivareta barns medvirkning i aldersgruppa 3–6 (0–2) år?	40

TABELLER

18	Arbeidsformer i barnehager som har arbeidet henholdsvis mye eller noe med medvirkning	41
19	Hvilke former for dokumentasjon har vært benyttet i barnehagen inneværende barnehageår?	43
20	Hvilke faktorer begrenser mulighetene for implementering av rammeplanen?	44
21	Foreldrenes informasjon om rammeplanen	47
22	Deltar du i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter?	47
23	På hvilken eller hvilke måter har du fått kjennskap til rammeplanen? . .	52
24	Hvor godt vil du si du kjenner innholdet i rammeplanen?	53
25	Har du lest hele eller deler av rammeplanen?	53
26	Hva er dine oppfatninger om hva som er viktig for barn i barnehager? .	54
27	Svært viktig» for barn i barnehager i 2004 og 2008	55
28	Deltar du i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter?	56
29	Enig eller uenig i utsagn om barnehagen	57
30	Foreldrenes inntrykk av barnehagens prioriterte områder	58
31	Foreldrenes inntrykk av arbeidsmåter innenfor «Kommunikasjon, språk og tekst»	59
32	Foreldrenes inntrykk av arbeidsmåter innenfor «Antall, rom og form» .	61
33	Foreldrenes enighet eller uenighet i utsagn om barnehagen	62
34	Foreldrenes enig-/uenighet ang. barns økede innflytelse i barnehagen .	63
35	Foreldres enig-/uenighet i utsagn om barnehagen	65
36	Foreldrenes enig-/uenighet om barnehagens samarbeide med skolen om overgangen mellom de to institusjonene	65
37	Hva opplever du selv at ditt barn forteller om?	66
38	Hva opplever du selv at ditt barn forteller om? Inndelt etter alder . . .	68
39	Hva opplever du selv at ditt barn forteller om? Synger sanger barnet har lært i barnehagen	68



Innledning

SAMMENDRAG

RAPPORTEN *Alle teller mer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart* er skrevet på bakgrunn av et oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Evalueringen består av to kvantitative og fire kvalitative undersøkelser blant aktører og brukergrupper som er berørt av rammeplanen: barn, foreldre, førskolelærere, assistenter, styrere, foreldre, kommunen som barnehagemyndighet og statlig forvaltning. Formålet med evalueringen har vært å få kunnskap om

- hvordan rammeplanen blir fortolket av de ulike aktørene i barnehagesektoren
- hvordan de ulike aktørene forstår og forvalter sitt ansvar i implementeringsarbeidet
- hvilke strategier som benyttes, og hvilke områder i rammeplanen som vektlegges
- hvilken betydning den reviderte rammeplanen har hatt for endring og utvikling av barnehagens pedagogiske virksomhet
- hvordan rammeplanen erfares av førskolelærere, fagarbeidere, assistenter, barn og foreldre

Evalueringen viser at det er et stort engasjement i alle deler av sektoren for å gi barn et kvalitativt godt barnehagetilbud. Det arbeides med implementering av rammeplanen gjennom en rekke tiltak, men det har i begrenset grad vært satset på langsiktige tiltak og systematisk kompetanseheving. Arbeidet synes å være godt i gang, men samtidig kommer det fram at barnehagesektoren står overfor store utfordringer i arbeidet med å realisere rammeplanens intensjoner. Barns medvirkning, dokumentasjon og arbeidet med fagområdene peker seg ut som områder som stiller store krav til barnehagens personale, og som det er

nødvendig å rette mer oppmerksomhet mot. Barns språkutvikling er det området som har høyest prioritet i arbeidet med å implementere rammeplanen. Det ser ut til å ha blitt økt fokus på barns læring. Områder som vies lite oppmerksomhet i tiltakene, er likestilling og arbeidet med de yngste barna. Foreldres forventninger til barnehagen er lite endret i forhold til før planen ble innført. Foreldre anser fortsatt lek, vennskap og omsorg som det viktigste i barnehagen. Også barna opplever barnehagen først og fremst som arena for lek og vennskap.

Evalueringen avdekker et stort kompetansebehov i hele barnehagesektoren. En vellykket implementering forutsetter derfor økte finansielle rammer. Det kommer klart fram at et reelt barnehageløft krever et betydelig økonomisk løft.

ALLE TELLER MER

Tittelen *Alle teller mer* rommer en flertydighet og viser til flere av evalueringens viktigste funn. For det første brukes «alle teller» synonymt med «alle er verdt noe» eller «alle blir lyttet til». Vi kan selvsagt ikke slå fast at rammeplanens føringer om barns medvirkning har ført til at alle barn har fått mer innflytelse på sine liv i barnehagen. Men evalueringen tyder på at det er blitt en økt bevissthet om å fange opp hva barn uttrykker, og la barns interesser få betydning for barnehagens innhold og organisering.

For det andre viser «telling» til en form for kartlegging knyttet til enkeltbarns utvikling. Evalueringen viser at det er en relativt omfattende bruk av dokumentasjonsverktøy som retter seg mot målbare ferdigheter som lar seg registrere.

For det tredje vises det til den konkrete betydningen av ordet. Våre funn tyder på at det nye fagområdet «Antall, rom og form» har ført til økt fokus på tall og telling i barnehagens hverdagsaktiviteter.

For det fjerde vises det til de økonomiske rammene for implementeringen av den nye rammeplanen. De som er ansvarlige for implementering av rammeplanen, teller penger – fortrinnsvis «småpenger» – som skal strekke til for å ivareta de mange oppgavene som inngår i arbeidet. Dette er i og for seg ikke en ny situasjon, men ifølge informanter som representerer ulike forvaltningsnivåer, er de begrensede økonomiske rammene blitt mer åpenbare på grunn av felles organisering og departementstilhørighet for barnehage og skole.

BAKGRUNN FOR PROSJEKTET

Kunnskapsdepartementet (KD) fastsatte 1. mars 2006 med hjemmel i § 2 i barnehageloven forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.

Forskriften trådte i kraft 1. august 2006. Rammeplanen gir en forpliktende ramme å arbeide etter i planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens innhold. Innføring av *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* er gjennom Barnehageløftet fulgt opp med en strategisk satsing på kompetanseutvikling. For 2007 og 2008 ble det satt av henholdsvis 62 og 66 millioner kroner til regjeringens satsing på kompetanse i barnehagesektoren.

Høsten 2007 gikk KD ut med en åpen anbudskonkurranse om å gjennomføre en evaluering av hvordan rammeplanen blir innført, brukt og erfart av ulike aktører i sektoren som barn, personale, foreldre/foresatte, eiere og kommunen som barnehagemyndighet. Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold ble tildelt dette oppdraget på grunnlag av innsendt tilbud og vedlagt prosjektbeskrivelse. Avtalen mellom Kunnskapsdepartementet og Høgskolen i Vestfold ble inngått 3. mars 2008. Evalueringsprosjektet har hatt en samlet økonomisk ramme på 1 956 000 kr eks. mva.

I tilknytning til at evalueringsoppdraget ble utlyst, nedsatte KD en referansegruppe bestående av Anne Greve, Thomas Moser, Torill Strand og Frode Søbstad. Referansegruppa har bidratt med faglige innspill til prosjektgruppa under arbeidet med evalueringen.

Evalueringen har bestått av to kvantitative og fire kvalitative undersøkelser. Resultatene av undersøkelsene presenteres i denne sluttrapporten.

OM PROSJEKTGRUPPA

Evalueringen har vært gjennomført av en prosjektgruppe ledet av førsteamauensis Solveig Østrem. Gruppa har ellers bestått av høgskolelektor Harald Bjar, høgskolelektor Line Rønning Føsker, høgskolelektor Hilde Dehnæs Hogsnes, førstelektor Turid Thorsby Jansen, høgskolelektor Solveig Nordtømme og førstelektor Kristin Rydjord Tholin. I tillegg har professor Lars Gulbrandsen (NOVA), konsulent Mette Grytnes, stipendiat Ole Jacob Thomassen og høgskolelektor Henning Tollefsen bidratt i deler av arbeidet.

Prosjektgruppas sammensetning har gjort det mulig å dra veksler på en variert erfaringsbakgrunn og bred faglig kompetanse. Omfattende kunnskap om barnehagesektoren generelt og kompetanseutvikling spesielt blant gruppas medlemmer har vært en viktig premiss for dette arbeidet. Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold har samarbeidet nært med fylkesmenn og kommuner i Vestfold og Østfold i forbindelse med implementering av rammeplanen. De erfaringer dette samarbeidet har gitt, har vi sett som en fordel for arbeidet med evalueringen. Samtidig innebærer dette noen spesielle utfordringer med hensyn til den nødvendige

distanse til datamaterialet. Derfor er Vestfold og Østfold holdt utenfor det utvalget som utgjør materialet for den kvalitative delen av prosjektet.

Prosjektgruppa har hatt jevnlige møter, og alle medlemmene i gruppa har deltatt i diskusjoner og gitt innspill i spørsmål som berører evalueringen. Medlemmene i gruppa representerer ulike synspunkter og perspektiver. Dette har naturlig nok satt sitt preg på arbeidet med datainnsamling, analyse og rapportering. Forskjellige forfatterstemmer med ulik skriftlig framstillingsform kommer også til uttrykk i denne sluttrapporten.

Harald Bjar og Solveig Østrem har vært ansvarlige for gjennomføring av delprosjektene 1 og 2. I tillegg har Mette Grytnes bidratt til den praktiske gjennomføringen av spørreskjemaundersøkelsen i delprosjekt 1, Henning Tollefsen har bidratt med utvikling av det nettbaserte skjemaet og med teknisk bearbeiding av data, og Ole Jacob Thomassen har bidratt i analysearbeidet. Lars Gulbrandsen har bidratt som konsulent i arbeidet med delprosjektene 1 og 2.

Solveig Nordtømme og Hilde Dehnæs Hogsnes har vært ansvarlige for gjennomføring av delprosjektene 3 og 4. Solveig Nordtømme har hovedsakelig arbeidet med delprosjekt 3, og Hilde Dehnæs Hogsnes med delprosjekt 4.

Turid Thorsby Jansen og Kristin Rydjord Tholin har vært ansvarlige for gjennomføring av delprosjekt 5. I arbeidet med rapporten ble det besluttet at datamateriale fra småbarnsavdelinger som opprinnelig var en del av delprosjekt 6, skulle inngå i delprosjekt 5. Dette valget ble gjort fordi de yngste barnas erfaringer ble formidlet gjennom de voksnes perspektiver, mens hensikten med delprosjekt 6 var å få fram barnas stemmer. Avsnittene som har utgangspunkt i dette materialet, er skrevet av Line Rønning Føsker og Solveig Østrem.

Line Rønning Føsker og Solveig Østrem har vært ansvarlige for gjennomføring av delprosjekt 6.

PROBLEMSTILLING OG FORMÅL

Følgende problemstilling blir belyst gjennom denne evalueringen: Hvordan blir rammeplanen innført, brukt og erfart av de ulike aktørene i barnehagesektoren?

Problemstillingen behandles og konkretiseres gjennom en prosjektdesign som består av seks delprosjekter relatert til de ulike aktørene og brukergruppene som er berørt av rammeplanen: barnehagestyrere, foreldre, statlig forvaltning, kommunen som barnehagemyndighet, barnehagens personale og barna. Delproblemstillinger blir presentert i tilknytning til det enkelte delprosjekt.

Formålet med evalueringen har vært å få kunnskap om implementering og bruk av rammeplanen. Konkret dreier det seg om å utvikle kunnskap om

- hvordan rammeplanen blir fortolket av de ulike aktørene i barnehagesektoren
- hvordan de ulike aktørene forstår og forvalter sitt ansvar i implementeringsarbeidet
- hvilke strategier som benyttes, og hvilke områder i rammeplanen som vektlegges
- hvilken betydning den reviderte rammeplanen har hatt for endring og utvikling av barnehagens pedagogiske virksomhet
- hvordan rammeplanen erfares av førskolelærere, fagarbeidere, assistenter, barn og foreldre

Den reviderte rammeplanen trådte i kraft 1. august 2006, og en kan bare forvente begrensede endringer så kort tid etter at den reviderte rammeplanen er innført (se Haug 2003). Følgelig er det for tidlig å gjennomføre en regulær sluttevaluering av rammeplanen. Denne evalueringen er dermed primært av formativ karakter. For det første vil den kunne brukes som grunnlag for Kunnskapsdepartementets videre arbeid med kvalitetsutvikling i barnehagen. For det andre vil evalueringen kunne brukes av ulike aktører innenfor barnehagesektoren som har ansvar for å imøtekomme de utfordringene som identifiseres gjennom evalueringen. For det tredje kan evalueringen brukes av ulike fagmiljøer som grunnlag for en diskusjon om barnehagens innhold.

TEMATISK FOKUS

Den reviderte rammeplanen er et kortfattet dokument sammenliknet med rammeplanen av 1996 (BFD 1996). Tematisk spenner den derimot vidt. Innenfor evalueringsprosjektets rammer har det ikke vært mulig å belyse alle aspekter ved planen. Vi har derfor, i samråd med oppdragsgiver, gjort en tematisk avgrensning. Temaene som belyses i evalueringen, er interessante å belyse enten fordi de er sentrale i aktuelle faglige diskusjoner og politiske føringer, eller fordi de representerer noe nytt sammenliknet med den forrige rammeplanen.

- *Barns medvirkning.* Barns rett til medvirkning er nå nedfelt i barnehageloven og tydeliggjort gjennom rammeplanens føringer og i dens beskrivelser av barnehagens faglige innhold. I KDs strategi for kompetanseutvikling er barns medvirkning et prioritert område. En evaluering av implementering og bruk av rammeplanen bør få fram hvilken betydning disse forholdene har hatt for barnehagens praksis. Det er også viktig å etterspørre barnas erfaringer og se dem i sammenheng med forvaltningens, barnehageansattes og foreldres fortolkninger av rammeplanens tilnærming til barns medvirkning.

- *Omsorg, oppdragelse, lek og læring.* Tradisjonelt har barnehagen stått for et helhetlig syn på barn og for en pedagogisk tenkning der omsorg, oppdragelse, lek og læring er integrert i hverandre (Lillemyr 1999, Søbstad 2002). Dette helhetssynet er videreført i den reviderte rammeplanen (KD 2006a:10–12). Det er derfor viktig å undersøke hvordan «helheten» blir forstått og praktisert, og om de nye føringene skaper endringer i forhold til hvordan barnehagens pedagogiske mandat oppfattes, og hva som vektlegges i praksis.
- *Fagområdene i rammeplanen.* I og med at den reviderte rammeplanen har et tydeligere fokus på barns læring og på fagområder som kan gi assosiasjoner til undervisningsfag i skolen, er det viktig å undersøke hvordan denne endringen har påvirket barnehagens didaktikk. Vi har fokusert spesielt på to av de sju fagområdene: «Kommunikasjon, språk og tekst» er valgt fordi det har fått omfattende oppmerksomhet på politisk nivå, blant annet gjennom stortingsmelding 16 og gjennom KDs kompetansestrategi. «Antall, rom og form» er det fagområdet som i størst grad kan defineres som nytt sammenliknet med den forrige rammeplanen. At KD har utgitt et eget temahefte om «Antall, rom og form», understreker dette fagområdets betydning.
- *Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring.* Dokumentasjon beskrives i rammeplanen som et middel til å åpne for en kritisk og reflekterende praksis. Dokumentasjon som gjelder enkeltbarn, er det knyttet spesielle betingelser til. Evalueringen setter fokus på hvordan rammeplanens føringer om dokumentasjon forstås, og hvordan ulike former for dokumentasjon brukes.

TEORETISK PERSPEKTIV

Evalueringen er faglig forankret i læreplanteori og anvender perspektiver som er utviklet innenfor curriculum-forskningen. En slik teoretisk tilnærming innebærer at endringer i kjølvannet av en ny rammeplan også blir sett i sammenheng med andre ideologiske, samfunnsmessige og politiske forhold som påvirker barnehagen. Det trekkes særlig veksler på John I. Goodlads (1979) læreplanteoretiske begrepsapparat som også tas i bruk i en rekke studier av norske læreplaner (se Alvestad 2001; Bjørnsrud 2004; Engelsens 2006; Retvedt ofl. 1999). Goodlad klassifiserer læreplanen i fem ulike nivåer etter hvordan den framtrer. Goodlad opererer med et læreplanbegrep som mer betegner læreplanen som *praksis*, ikke som læreplandokument. De fem nivåene er ideenes læreplan, den formelle læreplan, den oppfattede læreplan, den operasjonaliserte læreplan og den erfarte læreplan.

Det er verdt å presisere at følgende framstilling er basert på en pragmatisk forståelse av Goodlads begrepsapparat. Når vi i tilknytning til Goodlads begreper

også trekker inn andre teorier og aktuelle diskusjoner omkring rammeplanen, kan det tenkes at begrepene tøyes lenger og brukes med en viss frihet i forhold til Goodlads teori. Vi anvender Goodlads begrepsapparat på en måte som forhåpentligvis også kan ivareta kritiske perspektiver på hans definisjon av læreplanens nivåer. Bjørg Brandtzæg Gundem (2008) innvender at læreplanens ulike måter å framtre på blir framstilt som likestilte, og at det mangler en vurdering av det innbyrdes forholdet mellom dem. Torill Strand (1996) problematiserer Goodlads kategorisering fordi den forutsetter en hierarkisk sammenheng mellom nivåene og formidler en antakelse om at den læreplanpraksis som foregår på et «høyere» nivå, har større betydning enn den som foregår på et lavere nivå. Strands alternativ er å bringe inn kulturperspektivet og tenke i forskjellige kontekster og sammenhenger, slik at en «vertikal» tenkning omkring læreplanen erstattes av en «horisontal» tenkning.

Selv om Gundem og Strand fører inn viktige nyanseringer, mener vi Goodlads begrepsapparat gir et analytisk verktøy som er egnet til å utvikle kunnskap om ulike aspekter ved rammeplanen og implementeringsprosessen. Det Goodlad beskriver som ulike nivåer, trenger ikke nødvendigvis forstås som en hierarkisk struktur, men kan også få fram noe av kompleksiteten i arbeidet med en rammeplan. Nettopp ved å prøve å identifisere ulike måter rammeplanen framtrer på, blir det mulig å si noe om hvordan disse er flettet inn i hverandre og avhengig av hverandre.

Ideenes læreplan

Ideenes læreplan («ideological curricula») utgjør en viktig del av rammeplanen og implementeringsarbeidets kontekst. Ideenes læreplan sikter i den forbindelse til rammeplanens komplekse og til dels motstridende idégrunnlag. Dette dreier seg både om kulturelle normer og verdier som berører barnehagen, og holdninger som fremmes eksplisitt i diskusjonene om barnehagen forut for og i etterkant av innføringen av den reviderte rammeplanen. Viktige bidrag til denne diskusjonen finner vi blant annet i to antologier som ble publisert høsten 2007, *Førskolelæreren i den nye barnehagen – fag og politikk* (Bjerkestrand og Pålerud (red.) 2007) og *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* (Moser og Røthle (red.) 2007). I disse antologiene diskuteres rammeplanen blant annet ut fra spørsmålet om den er uttrykk for en «ny» barnehage, eller om den snarere er uttrykk for eksisterende praksis og aktuelle faglige diskurser.

Ved å se den operasjonaliserte og den erfarte rammeplanen i lys av barnehagens kulturelle og verdimessige kontekst, kan vi forstå noen av de komplekse sammenhengene mellom plan og praksis. Forholdet mellom ny rammeplan og eventuelle endringer i barnehagens praksis kan for eksempel ikke utelukkende forstås ut

fra kausale sammenhenger. Det er altså ikke tilstrekkelig å forstå endringene som en konsekvens av ny rammeplan. Det kan være like nærliggende å forstå både rammeplanen og implementeringen som bekreftelse på eller videreføring av eksisterende pedagogisk praksis, toneangivende faglige perspektiver og politiske og ideologiske strømninger. For eksempel bygger barns rett til medvirkning, som er et viktig tema i rammeplanen, på et barnesyn som i mange år er blitt fremmet innenfor barnehagepedagogikken. Også før den reviderte rammeplanen ble innført, var det mange barnehager som arbeide målrettet med tanke på å ivareta barns medvirkning (se Jansen og Tholin 2006; Jansen, Pettersvold og Tholin 2007). Et annet eksempel som det er nærliggende å trekke fram, er tendensen til at barnehagen i større grad enn tidligere forstås som skoleforberedende tiltak. Undersøkelser fra OECD-landene viser at tilbøyeligheten til å fokusere på rent undervisningsmessige mål har økt de senere år (Bennett 2005). Studier fra Sverige, der barnehage og skole har hatt felles læreplan siden 1998, viser at barnehagen i langt større grad enn tidligere fokuserer på barns individuelle utvikling, med skolen som forbilde («Skolverket» 2004). Mange har pekt på at vi ser en liknende utvikling i Norge, og at det er en tendens til at målbare effekter av læring i barnehagen etterspørres fra ulike hold.

Den formelle læreplanen

Den formelle læreplanen («formal curricula») er den vedtatte læreplanen. Den formelle læreplanen korresponderer med det Britt Ulstrup Engelsen (2006) kaller «læreplanen som intensjon». Med tanke på rammeplanens status som nasjonalt styringsdokument kan rammeplanimplementering forstås som en bevegelse «ovenfra og ned». Ifølge Gunnar Berg (1999) er etterkrigstidens forsøk på å gjennomføre læreplaner kjennetegnet av en «ovenfra og ned»-strategi. En har ifølge Berg neglisjert implementeringens «nedenfra og opp»-strategi. Det vil si at implementering dreier seg om de foreliggende aktørberedskaper som finnes der læreplanens intensjoner skal omsettes i pedagogisk hverdagsarbeid. I et evalueringsprosjekt vil det like fullt være viktig å søke å identifisere den bevegelsen som skjer med utgangspunkt i den formelle og intenderte rammeplanen. Evalueringen retter derfor oppmerksomhet mot de aspekter ved implementeringsprosessen som har direkte sammenheng med myndighetenes føringer. I evalueringens kvalitative delprosjekter har vi blant annet fokusert på de statlige midlene som er overført til fylkesmennene, undersøkt hvilke områder og hvilke virkemidler som prioriteres sentralt, og prøvd å identifisere de «bevegelser» som er satt i gang på kommunalt nivå og i den enkelte barnehage.

Samtidig kan det være på sin plass å legge inn et forbehold. Å skulle identifisere effekten av rammeplanen som styringsdokument er et ambisiøst prosjekt, blant annet fordi den formelle og vedtatte rammeplanen ikke er noen entydig tekst. Myndighetenes intensjon slik den er nedfelt i en rammeplan, framstår gjerne som ambivalent og motsetningsfylt. Noe av det som kan sies å kjennetegne rammeplanen, er at den er et politisk dokument og dermed preget av flere stemmer og kompromisser. Samtidig er en tilsløring av motsetninger nødvendig for at planen skal kunne oppnå politisk aksept. Torill Strand (1996:122) uttrykker det slik: «Rammeplanen avspeiler forfatterens etos og uttrykker derfor ikke bare én definisjon av den gode barnehagepedagogikken. Den gir rom for mange stemmer.» Det er opplagt at en rammeplan som er basert på motsetningsfylte verdier og tradisjoner, både kan framstå som utydelig og tas til inntekt for nokså ulike praksiser.

Den oppfattede læreplanen

Den oppfattede læreplanen («perceived curricula») er ifølge Goodlad den som har størst betydning for den praktiske bruk og realisering av planen. Innenfor læreplanteori i dag legges det derfor stor vekt på det som engelske læreplanforskere kaller «curriculum literacy», dvs. læreres og førskolelæreres evne til å lese og tolke læreplaner (Ben-Perez 1990). Halvor Bjørnsrud (2005) er opptatt av det potensialet som ligger i å forstå og tolke læreplanen. Han understreker at de som skal iverksette læreplanen, må være kritiske, analytiske og bearbeidende i læreplanprosessen. Hvordan rammeplanen tolkes på ulike forvaltningsnivåer, vil ha stor betydning for implementeringen av planen. Hvordan rammeplanen tolkes av fylkesmannen og kommunen som barnehagemyndighet, vil ha betydning for hvilke tiltak og strategier de velger. Hvordan rammeplanen tolkes av førskolelærere, vil være avgjørende for hvordan det pedagogiske arbeidet planlegges, gjennomføres, dokumenteres og vurderes.

Björg Brandtzæg Gundem (2008) diskuterer ulike typer læreplaner. Hun knytter rammeplan til det hun kaller maksimumsplan, det vil si en plan som ikke definerer minstekrav til hva elever skal lære, men åpner for muligheten til å velge lærestoff. Marit Alvestad (2001) understreker at rammeplanen er en åpen plan med rom for ulike fortolkninger, som gir vide rammer for arbeidet. Læreplanteoretisk kompetanse, en analytisk tilnærming til rammeplanen og forståelse av det komplekse forholdet mellom plan og praksis, synes derfor å være en forutsetning for en vellykket implementering. Alvestad (2004) peker på tre ulike måter å forstå en rammeplan på: naivt, illusjonært og dynamisk. Et naivt syn innebærer at en tar innholdet for gitt og forhåndsbestemt. Dersom rammeplanen blir mottatt med

glede og positivitet og oppfattet som en anerkjennelse av eksisterende praksis, kan det være uttrykk for en naiv tilnærming til planen. Et illusjonært syn innebærer at innholdet tilpasses den enkelte. Med et dynamisk syn er planen gjenstand for stadig analyse, og sammen med situasjonen og barnet danner den grunnlag for valg av innhold. Gundem (1990) skiller mellom læreplandokumenters avspeilende, formidlende og styrende funksjon: Rammeplanen speiler samfunnets verdier, formidler hvilke verdier som vektlegges, og styrer innholdet i barnehagen. Den oppfattede rammeplanen har sammenheng med i hvilken grad den forstås som et styringsinstrument, og hva som legges i planens styringsfunksjon – det vil si hva den skal styre, hvem den skal styre, og hvordan den skal styre.

Den operasjonaliserte læreplanen

Den operasjonaliserte læreplanen («operational curricula») er det som skjer i barnehagens daglige virksomhet. Dette er den oppfattede læreplan satt ut i praksis. Men det førskolelærere, fagarbeidere og assistenter gjør i samhandling med barn i barnehagen, er ikke nødvendigvis i samsvar med det de ønsker å gjøre, eller det de tror de gjør. Måten rammeplanen settes ut i praksis på, er blant annet avhengig av ramme faktorer og av hvorvidt myndighetene har satset midler på å skolere personalet i planen (Gunnestad 2006). En viss økonomisk satsing på implementering av rammeplanen fra myndighetenes side er noe som skiller implementeringen av den reviderte rammeplanen fra innføringen av forrige rammeplan. Det er derfor viktig å evaluere implementeringsprosessen med tanke på konsekvensene av de målrettede tiltak som er iverksatt. Den rammeplanen som blir satt ut i praksis, er også avhengig av relasjonene mellom barn, foreldre og personale i den enkelte barnehage og av hvordan rammeplanen relateres til de utallige situasjonene som finner sted i barnehagens hverdagsliv.

Den erfarte læreplanen

Den erfarte læreplanen («experiential curricula») er det som barn, foreldre, førskolelærere, assistenter og fagarbeidere opplever og erfarer i det daglige samspillet i barnehagen. Herunder hører også kunnskaper, ferdigheter og holdninger som barna tilegner seg innenfor de fagområdene som er beskrevet i rammeplanen. Barnas erfarte læreplan har sammenheng med den operasjonaliserte rammeplanen, men den er også avhengig av barnets erfaringsbakgrunn fra livet utenfor barnehagen. Barnas egne erfaringer er kanskje både mest interessante og mest krevende å gjøre til gjenstand for evaluering. Førskolelærere, foreldre og barns beskrivelser av

barnehagens praksis kan imidlertid samlet gi et bilde av den erfarte rammeplanen slik den oppleves i barns hverdag.

Personalets erfarte rammeplan handler dels om deres opplevelse av det praktisk-pedagogiske arbeidet de inngår i, dels om hvordan de opplever selve rammeplanen som et mer eller mindre godt styringsverktøy. Hvordan rammeplanen erfares, har blant annet sammenheng med om planens krav står i forhold til rammevilkår som tid, kompetanse og økonomisk handlingsrom. Også personalets læreplanteoretiske kompetanse har betydning for hvordan de erfarer arbeidet med rammeplanen.

RAMMEPLANENS HISTORISKE KONTEKST

Da den første rammeplan for barnehagen kom i 1996, ble den ønsket velkommen av dem som skulle omsette planen til praksis. Planen ble av mange opplevd som en etterlengtet anerkjennelse av førskolelæreres profesjonalitet og faglige status. Det er blitt hevdet at rammeplanen av 1996 var en beskrivelse av gjeldende barnehagepedagogikk slik faget ble definert «innenfra», det vil si av førskolelærere og fagpersoner knyttet til førskolelærerutdanningen, og at den i mindre grad fungerte som et politisk styringsdokument som definerer barnehagens oppgaver og mandat «utenfra» (se Thoresen 2005). Den offentlige oppmerksomheten om rammeplanen og de allmenne diskusjonene om barnehagens innhold var den gang nærmest fraværende.

Da revidert rammeplan ble innført i 2006, var situasjonen en annen. Barnehagens innhold står på en helt annen måte på medias dagsorden enn det som var tilfellet ti år tidligere, til tross for at diskusjonene om barnehagens innhold er kommet noe i skyggen av oppslag relatert til en storstilt barnehageutbygging og innføring av maksimalpris. Diskusjonen om hva barn skal få oppleve og erfare i barnehagen, er ikke som i 1996 forbeholdt førskolelærerne og deres utdanningsinstitusjoner og fagforeninger. Det er grunn til å tro at dette er et forhold som virker inn både på førskolelæreres tolkning og bruk av rammeplanen og på foreldres forventninger til barnehagen.

Den relativt korte historien til barnehagens læreplan og det faktum at førskolelærere har ønsket planen velkommen, utgjør viktige premisser for implementeringen av den reviderte rammeplanen. Det betyr blant annet at den «reformtrøtthet» som finnes blant lærere, og som ofte kommer til uttrykk ved innføring av nye læreplaner i skolen, ikke på samme måte gjør seg gjeldende i forbindelse med innføring av en ny rammeplan for barnehagen. Evalueringen tyder på at også den reviderte rammeplanen er ønsket av førskolelærerne og annet barnehagepersonale. Samtidig er det verdt å stille spørsmål om hva det innebærer at rammeplanen har fått et tydeligere preg av å være politisk styringsdokument. Den er dessuten bare

ett av flere politiske dokumenter som har betydning for barnehagen. Overføringen av barnehagene til Kunnskapsdepartementet har gjort det tydeligere at barnehagen forstås som del av et utdanningsløp. Flere enn tidligere viser interesse for barnehagen, og synspunkter som at barnehagen skal tjene til for eksempel å forbedre barns leseferdigheter i skolen, gjør seg gjeldende.

Det er videre verdt å trekke fram en enkeltendring av betydning som har skjedd i tidsrommet 1996–2006. Rammeplanen av 1996 ble utformet mens seksåringene fortsatt gikk i barnehage. I dag er denne aldersgruppa ute av barnehagen. Vi nærmer oss samtidig en fullt utbygd barnehagesektor der en stadig økende andel av barna er under tre år. Ett- og toåringene er med andre ord en viktig målgruppe både for rammeplanen og for implementeringen. Det er derfor viktig å spørre hvordan planen omsettes til praksis i arbeidet med de yngste barna i barnehagen.

PROSJEKTETS DESIGN OG VALG AV METODER

Evalueringen berører et komplekst felt, mange ulike aktører og en omfattende problemstilling. Denne kompleksiteten krever at en belyser problemstillingen ut fra flere perspektiver og ulike metodiske innfallsvinkler. Spørsmålet om hvordan den formelle rammeplanen brukes som styringsdokument av aktører på de ulike forvaltningsnivåer, krever en annen tilnærming enn spørsmålet om barnas erfarte rammeplan. For å få kunnskap om hvor mange som opplever at den nye rammeplanen har medført endringer, hvilke områder i rammeplanen som blir vektlagt mest, og hvilke former for tiltak som er brukt i arbeidet for å operasjonalisere rammeplanen, er det behov for en kvantitativ studie. For å forstå endringene i lys av rammeplanens samfunnsmessige kontekst er det behov for en kvalitativ tilnærming. Da kan en få fram *fortellinger* om arbeidet med rammeplanen. Hvilke forståelser personalet har vedrørende temaer som medvirkning, dokumentasjon, omsorg, oppdragelse, lek og læring, kan en få best grep om gjennom kvalitative metoder. Hvordan barn opplever sine muligheter for medvirkning, og hvordan de opplever arbeidet med fagområdene, er det vanskelig å finne ut uten å snakke med dem.

Denne evalueringen består av seks delprosjekter som involverer ulike informantgrupper og anvender ulike metoder. Delprosjekt 1 er en spørreundersøkelse blant styrere (virksomhetsledere). Delprosjekt 2 er en spørreundersøkelse blant foreldre. Delprosjektene 3 og 4 retter seg mot henholdsvis statlig og kommunalt forvaltningsnivå. Telefonintervju er brukt som metode overfor begge disse informantgruppene. Delprosjekt 5 belyser arbeidet med rammeplanen ut fra personalets perspektiver. Fokusgruppeintervju og brevmetoden er benyttet i datainnsamlingen.

TABELL 1 Hvordan blir rammeplanen innført, brukt og erfart av ulike aktører i barnehagesektoren?

Del-prosjekt	Mål	Respondenter/ Informanter	Metode
1	Få kunnskap om hvordan rammeplanen blir innført, brukt og erfart sett fra styreres perspektiv	Styrere	Spørreskjema
2	Få kunnskap om hvordan foreldrene erfarer barnehagens arbeid med rammeplanen	Foreldre	Spørreskjema
3	Få kunnskap om hvordan barnehagemyndighet på statlig nivå forstår og forvalter sitt ansvar for å implementere rammeplanen	Stat	Telefonintervju
4	Få kunnskap om hvordan kommunen som barnehagemyndighet forstår og forvalter sitt ansvar for å implementere rammeplanen	Kommune	Telefonintervju
5	Få kunnskap om hvordan barnehagens personale forstår rammeplanen, og hvordan de erfarer arbeidet med å omsette planen i praksis	Personale	Brevmetode Gruppeintervju Individuelt intervju
6	Få kunnskap om hvordan barna erfarer barnehagens arbeid med innholdet i rammeplanen	Barn	Barneintervju

Delprosjekt 6 dreier seg om barnas erfaringer, der barna selv inngår som informanter.

Kombinasjonen av en kvantitativ og en kvalitativ tilnærming styrker evalueringen, fordi en slik design innebærer at ulike datakilder kaster lys over og beriker hverandre. Ved å se kvalitative funn i sammenheng med data som framkommer gjennom spørreskjemaundersøkelser, kan vi danne oss et bilde av om den praksis som beskrives på barnehagenivå, er typiske eksempler eller snarere skiller seg ut som interessante unntak. Motsatt bidrar den kvalitative tilnærmingen til en dypere innsikt i fenomener som de kvantitative dataene bare kan fortelle om utbredelsen av. Et forbehold i forhold til designens validitet handler om at informantgruppene er forskjellige i de ulike delprosjektene. Vi kan for eksempel ikke ta for gitt at styrernes rapportering om barnehagens praksis er sammenfallende med hva det øvrige personalet i barnehagen ville lagt vekt på i en spørreskjemaundersøkelse. Denne begrensningen har vært vurdert opp mot verdien av å få fram perspektiver fra de ulike gruppene. Når det gjelder datamaterialets pålitelighet, må det sies at den i stor grad er basert på egenvurdering. Nettopp den brede sammensetningen

av informanter, med ulike og delvis motstridende perspektiver, kan til en viss grad veie opp for denne begrensningen.

Styrken i å kombinere delstudier på ulike læreplannivåer med ulike analytiske fokus er at det gir et bredt bilde av hvordan rammeplanen blir innført, brukt og erfart, og synliggjør at rammeplanen angår mange ulike aktører. Ulempen med dette brede fokuset er at det gir noen klare begrensninger i forhold til å kunne gå i dybden. Alle delprosjektene har opplagt et potensial til større grad av fordypning – både med hensyn til datainnsamling og med hensyn til analyse – enn det som har vært mulig innenfor rammene for prosjektet. Det må sies at stort tidspress har vært en faktor som har hatt betydning for de avveiningene som er gjort underveis.

For hvert delprosjekt blir det redegjort for valg av metoder og refleksjoner omkring utvalg, datainnsamling og analysearbeid. Innledningsvis vil vi likevel gå inn på enkelte forhold som gjelder de fire kvalitative delstudiene. Utvalg av informanter og valg av metoder har ført til et omfattende arbeid med datainnsamling og resultert i et bredt og sammensatt materiale. Å få oversikt over og analysere materialet har derfor vært krevende. For at dette arbeidet skulle la seg gjennomføre innenfor de tidsrammer som var gitt, på en måte som synliggjorde viktige funn, utviklet vi en analysemodell med noen felles kriterier.

Å analysere et kvalitativt materiale handler om å tolke og perspektivere informantenes fortellinger og utsagn. Det handler blant annet om å definere kategorier og etablere strukturer som gjør det mulig å trekke ut deler av en helhetlig tekst som framstår som mer vesentlige. Hvilke kategorier en opererer med, hvilke utsagn som løftes fram – og hvilke som *ikke* løftes fram – gir seg ikke selv ut fra materialet, men beror på en rekke valg en gjør, og på de kriteriene som ligger til grunn for disse valgene. Å redegjøre åpent for slike valg bidrar til å gjøre funnene som presenteres, pålitelige.

Analysemodellen som ble brukt i analysene av evalueringens kvalitative materiale, ble utviklet på grunnlag av tre sentrale kriterier.

1. Problemstillingene som skulle belyses, utgjorde på mange måter selve strukturen i analysearbeidet. Det vil si at problemstillingene har vært styrende for hvilke tekstutdrag som ble vektlagt og gjort til gjenstand for videre drøfting. Dette grepet er blant annet valgt på bakgrunn av prosjektets karakter som evalueringsoppdrag. I et slikt prosjekt synes det hensiktsmessig å presentere funn som «svar» på spørsmål som det er skapt forventninger om i den opprinnelige prosjektbeskrivelsen.
2. Et annet viktig kriterium for analysearbeidet har vært at det skulle yte materialet rettferdighet. Noen ganger gir materialet svar på spørsmål vi ikke har stilt. Dersom en tar på alvor at informantene er nødvendige for at det skal kunne utvikles ny kunnskap, blir det noen ganger nødvendig å la hensynet

til materialet gå foran hensynet til den strukturen problemstillingene utgjør. Gjennom hele analyseprosessen har det vært en uttalt ambisjon å være «tett på» teksten og ta hensyn til konteksten som informantenes fortellinger inngår i. På den måten har vi etter beste evne prøvd å unngå at enkeltutsagn på subtile måter løsrives fra sin sammenheng og ikke i tilstrekkelig grad relateres til den konteksten de inngår i.

3. Et tredje kriterium har vært at det skal være mulig å se de ulike delprosjektene i lys av hverandre. I analysearbeidet har vi søkt å trekke noen linjer og se sammenhenger mellom fylke, kommune og barnehage. I presentasjonen av resultatene er disse sammenhengene – ut fra anonymitetshensyn – tonet noe ned. Men analysene som ligger til grunn for presentasjonen, har gjort det mulig å framheve sammenhenger der de synes relevante eller i seg selv utgjør vesentlige funn. De kvalitative studiene ses også i lys av spørreskjemaundersøkelsene. Der de kvantitative dataene viser utbredelse av en bestemt praksis, kan det kvalitative materialet bringe inn perspektiver som gjør det mulig å forstå hva som ligger bak tallmaterialet.



*Delprosjekt 1:
Styreres vurdering av hvordan
rammeplanen blir implementert*

INNLEDNING

DELPROSJEKT 1 har til hensikt å tegne et nasjonalt bilde av styreres vurdering av arbeidet med rammeplanen. Det er gjennomført en spørreskjemaundersøkelse blant styrere i samtlige barnehager i et utvalg på fire kommuner i hvert fylke. Denne undersøkelsen retter oppmerksomheten mot hvilke tiltak som er gjennomført internt i barnehagen, hvilke kommunalt og/eller sentralt initierte tiltak barnehagens personale har deltatt i, og hvilke endringer i barnehagens praksis disse tiltakene antas å ha ført til. Styrerne rapporterer blant annet om hvor mye det er arbeidet med utvalgte deler av planen, og om hvor krevende det er å omsette dem i praksis. Enkelte områder i rammeplanen er trukket fram spesielt. Undersøkelsen fokuserer blant annet på hvordan barnehagene har arbeidet med barns medvirkning, dokumentasjon og fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form». Styrerne er også bedt om å vurdere hvilke faktorer som begrenser mulighetene for å omsette planen i praksis.

Problemstilling

Delprosjekt 1 tar for seg følgende problemstilling: Hvordan blir rammeplanen innført, brukt og erfart sett fra styreres perspektiv?

Ut fra denne problemstillingen har vi undersøkt hvilke typer tiltak som er iverksatt i implementeringsarbeidet, og hvilke sider ved rammeplanen som vektlegges i tiltakene spesielt, og i barnehagens arbeid generelt. Vi har videre fokusert på hvilke endringer som eventuelt har skjedd som følge av ny rammeplan, og hvordan

styrerne opplever mulighetene for å omsette planen i praksis. Dokumentasjon, barns medvirkning og fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form» er belyst spesielt.

Spørreskjemaet

Til dette delprosjektet ble det utviklet et spørreskjema bestående av 24 spørsmål med en rekke underspørsmål (se vedlegg). Det ble laget både en papirversjon – på tolv sider – og en elektronisk versjon av skjemaet. Skjemaet er trolig blitt oppfattet som nokså omfattende, noe som kan ha bidratt til en relativt lav svarprosent.

Hele prosjektgruppa deltok i utviklingen av spørreskjemaet. Hensikten med dette var ikke minst å dra veksler på den brede erfaringen med etter- og videreutdanning i forbindelse med implementering av rammeplanen som finnes i gruppa. Også Lars Gulbrandsen ved NOVA var delaktig i denne prosessen. Henning Tollefsen bisto i arbeidet med den elektroniske versjonen av skjemaet. Før utsending ble spørreskjemaet sendt til tre styrere for gjennomsyn og utprøving.

Utvalg

Alle de nitten fylkene i Norge er representert i undersøkelsen. Et utvalg på fire kommuner ble trukket fra hvert fylke. Utvelgelsen ble gjort gjennom en tilfeldig stratifisering ved hjelp av tallgenerator i Excel. Når det gjelder Oslo, betraktes bydelene som kommuner. Det opereres altså med 76 kommuner/bydeler. Adresseregistre hos Pedlex Norsk Skoleinformasjon ble brukt for å finne fram til barnehagene. Alle barnehager bortsett fra familiebarnehagene i disse kommunene/bydelene har fått tilsendt skjema. Det utgjør til sammen 934 barnehager. Spørreskjemaet er besvart av barnehagens styrer/virksomhetsleder (heretter omtalt som styrer).

Gjennomføring

Spørreskjemaet ble sendt ut i midten av mai 2008. Med spørreskjemaet fulgte et brev med informasjon om bakgrunnen for prosjektet og hensikten med spørreundersøkelsen (se vedlegg). De barnehagene som ikke responderte, fikk tilsendt brev med ny oppfordring til å svare etter omkring en måned. Styrere vi var i kontakt med, ga uttrykk for at det var svært travelt på slutten av barnehageåret og vanskelig å prioritere utfylling av spørreskjemaet. Skjemaet ble også vurdert som noe omfattende. Per 1. juli hadde 30 % av barnehagene svart. Etter ny utsending i september 2008 har 469 av 934 styrere svart. Det svarer altså til en svarprosent på 50,2.

Spørreskjemaene er maskinelt skannet, og datamaterialet er analysert i SPSS.

Undersøkelsens kvalitet

Svarprosenten på 50 er relativt lav. En må ta forbehold om at barnehagene som har svart på undersøkelsen, ikke utgjør et representativt utsnitt av populasjonen. Når det er sagt, finner vi nesten nøyaktig de samme svarfrekvensene blant de første 30 % som svarte på undersøkelsen, som i hele materialet. Det tyder på at barnehagenes vilje til å svare i liten grad henger sammen med deres svar på spørsmålene, slik at utvalgsfeffektene neppe er store. Hva den lave svarprosenten skyldes, kan vi ikke si noe sikkert om. Men noe av det datamaterialet forteller, er at barnehagens personale opplever et stort tidspress. Det er grunn til å tro at mange finner det vanskelig å prioritere å bruke 15–20 minutter på å svare på et spørreskjema innenfor rammene av en travel hverdag.

Antall respondenter har betydning for hvor godt undersøkelsen kan sies å dokumentere styrernes vurdering av implementeringsarbeidet. Om svarprosenten er lav, betyr like fullt 469 svar at et relativt høyt antall styrere her uttaler seg om barnehagens praksis.

Resultatene i undersøkelsen bygger på styrernes *egenvurdering* av situasjonen i egen barnehage. Generelt må en vente at styrerne har en tendens til å framstille egen virksomhet i et positivt lys, og at de kan underkommunisere problemer og mangler. En sammenstilling av enkelte svarfrekvenser bekrefter en tendens til at svarene preges av et ønske om å gi en positiv framstilling av egen barnehage. For eksempel uttrykker en del av de som svarer, at barnehagens ansatte bare har deltatt på 1–2 dagers kurs. Samtidig oppgir de at mange temaer har vært vektlagt i stor eller noen grad, noe som knapt kan være gjennomførbart. For enkelte spørsmål er det mulig å sammenlikne styrernes svar med foreldrenes svar i foreldreundersøkelsen. På disse spørsmålene er det ofte godt samsvar mellom styrernes og foreldrenes svar, men med enkelte nyanser som vi kommenterer der det er aktuelt.

Resultater

Innsamlet datamateriale gir mange muligheter for å gjøre interessante analyser og danne seg et helhetsinntrykk av styreres vurdering av hvordan rammeplanen blir innført, brukt og erfart. Innenfor prosjektets tidsrammer er det noen begrensninger for hvor grundig det har vært mulig å gå inn i materialet. Prosjektets problemstillinger har vært styrende for hvilke frekvensanalyser og krystabellanalyser som er gjort. Resultatene av disse analysene presenteres her gjennom dels tabeller og dels gjennom beskrivende tekst. Deretter gjøres en drøfting av funnene. Vi har valgt å la

tabellene utgjøre en relativt stor del av presentasjonen. Dette valget er dels motivert ut fra et ønske om å gi en mest mulig åpen og «gjennomsiktig» presentasjon av funnene, og på den måten åpne for at leseren selv kan gjøre refleksjoner omkring dataene som presenteres, og vurdere våre drøftinger kritisk. Dels har dette valget sammenheng med at vi har brukt styrerundersøkelsen som et bakteppe for de kvalitative undersøkelsene. En presentasjon av resultater i tabellform kan gjøre det enklere å bla tilbake til relevante deler av styrerundersøkelsen under lesingen av de andre kapitlene i rapporten.

ENDRINGER I BARNEHAGENES PRAKSIS

En viktig intensjon med ny rammeplan må være at planen skal føre til endringer i barnehagens pedagogiske praksis. Vi har derfor spurt styrerne i hvilken grad de mener det har skjedd endringer. Svarene fordeler seg som i Tabell 2:

TABELL 2 I hvilken grad mener du innføring av revidert rammeplan har medført endringer i din barnehages pedagogiske praksis?

Vet ikke	I liten eller ingen grad	I noen grad	I stor grad
2 %	11 %	69 %	18 %

Et overveldende flertall av styrerne (87 %) mener altså at rammeplanen har ført til endringer i deres egen barnehages pedagogiske praksis. Men bare 18 % svarer at barnehagens praksis er endret «i stor grad». Det framstår dermed som mer uklart hvor omfattende endringer rammeplanen har medført for det store flertallet av barnehager. Et interessant funn er at undersøkelsen viser en betydelig forskjell mellom kommunale og ikke-kommunale barnehager. 28 % av styrerne i de kommunale barnehagene, mot bare 9 % i barnehager med annen eier, oppgir at rammeplanen i stor grad har ført til endringer.

TILTAK FOR PERSONALET I FORBINDELSE MED INNFORING AV RAMMEPLANEN

Evalueringen retter seg blant annet mot tiltak og strategier i implementeringsarbeidet. Styrerne er derfor bedt om å oppgi hvilke former for tiltak ulike grupper ansatte har deltatt i, i forbindelse med innføring av rammeplanen. Svarene fordeler seg som vist i Tabell 3.

TABELL 3 I hvilke former for tiltak har personalet deltatt i forbindelse med innføring av rammeplanen?

	Styrer	Pedagogisk leder/ førskole- lærer	Fagarbeider
Nasjonale rammeplankonferanser	30 %	17 %	5 %
Kurs i regi av kommunen over 1–2 dager	66 %	64 %	47 %
Kurs i regi av kommunen over 3 dager eller mer	11 %	12 %	11 %
Etterutdanningskurs i regi av høyskole/universitet over 1–2 dager	16 %	18 %	7 %
Etterutdanningskurs i regi av høyskole/universitet over 3 dager eller mer	8 %	9 %	3 %
Etterutdanningskurs i regi av private aktører over 1–2 dager	24 %	23 %	18 %
Etterutdanningskurs i regi av private aktører over 3 dager eller mer	2 %	2 %	2 %
Utdanning som gir studiepoeng, i regi av høyskole/universitet	10 %	12 %	1 %
Nettverkssamlinger/erfaringsdeling barnehager imellom	60 %	46 %	22 %
Utviklingsarbeid i egen barnehage med ekstern veileder	20 %	19 %	16 %

Generelt er det bare nettverkssamlinger og kommunale kurs på 1–2 dager som har samlet en vesentlig del av personalet. Styrere og pedagogiske ledere/førskolelærere har deltatt i omtrent samme grad, mens fagarbeiderne har deltatt vesentlig mindre i tiltakene. Her må vi føye til en merknad: I den tekniske produksjonen av spørreskjemaet ble det gjort en feil, slik at der det skulle stått «fagarbeider/assistent», falt «assistent» ut. Dette er en beklagelig glipp som dessverre gjør resultatene usikre. Muligens har de fleste definert assistenter uten formelt fagbrev inn i denne tredje personalgruppa, men dette kan vi ikke ta for gitt. Det tallene likevel sier noe om, er antall tiltak barnehagene har deltatt i, eller rettere sagt: I tilfeller der det er utslagsgivende at «assistent» mangler, skulle tallene vært høyere enn tabellen viser. Dessuten kan vi i lys av delprosjektene 3 og 4 anta at det stemmer at kompetansehevingstiltak primært er rettet mot styrere og førskolelærere, slik tabellen viser.

Med tanke på å få kunnskap om betydningen av sentralt initierte tiltak har vi spurt om barnehagenes deltakelse og utbytte av nasjonale rammeplankonferanser. Svarene fordeler seg som i Tabell 4.

TABELL 4 Barnehagenes deltakelse i og utbytte av nasjonale rammeplankonferanser

Har i stor grad hatt utbytte	8 %
Har i noen grad hatt utbytte	27 %
Har i liten grad hatt utbytte	9 %
Har ikke deltatt	56 %

Det er noe uklart hvordan styrerne har tolket begrepet «nasjonal rammeplan-konferanse». Sannsynligvis har mange styrere oppfattet regionale konferanser i regi av fylkesmannen som nasjonale, i tillegg til de (svært få) konferansene på egentlig nasjonalt nivå. Svarene bør derfor tolkes med en viss forsiktighet. Oftest oppgir styrerne at barnehagene bare i noen grad har hatt utbytte av å delta, men det er vanskelig å si om dette skyldes konferansenes kvalitet eller en generell oppfatning av at deltakelse på konferanser har begrenset betydning for pedagogisk praksis. Det er også verdt å se utbyttet av konferanser i lys av de kvalitative undersøkelsene som retter seg mot statlig og kommunalt forvaltningsnivå. Både utdanningsdirektørene og barnehagemyndigheten i kommunene vektlegger langsiktige tiltak og er kritiske til enkeltstående «happenings». Konferanser har opplagt en del begrensninger i forhold til hvilket langsiktig utbytte som kan forventes.

HVILKEN BETYDNING HAR DET HVOR MANGE TILTAK PERSONALET DELTAR I?

Det kan være interessant å se på om det er noen sammenheng mellom antall tiltak og andre forhold. Derfor har vi delt respondentene inn i tre grupper etter hvor mange tiltak personalet i barnehagen har deltatt i:

- gruppe 1: 1–5 tiltak
- gruppe 2: 6–10 tiltak
- gruppe 3: 11–28 tiltak

Denne grupperingen skiller ikke mellom hvem som har deltatt innenfor de tre gruppene, eller hvilke typer tiltak en har deltatt i. Den gir vel likevel en viss indikasjon på hvor mye barnehagen har investert i kurs, konferanser, utviklingsarbeid osv. Det er gjennomført gjennomsnittlig seks tiltak per barnehage.

Tabell 5 nedenfor viser sammenhengen mellom antall tiltak og i hvilken grad styrerne opplever at rammeplanen har ført til endringer i pedagogisk praksis (jf. Tabell 2, s. 20).

TABELL 5 Endringer som følge av rammeplanen

	I stor grad	I noen grad	I liten/ingen grad	Vet ikke
1–5 tiltak	13 %	72 %	12 %	3 %
6–10 tiltak	25 %	66 %	8 %	1 %
11–28 tiltak	26 %	64 %	9 %	2 %
Totalt	19 %	69 %	10 %	2 %

Hvis vi ser på hvem som oppgir at rammeplanen i stor grad har ført til endringer, skiller den første gruppa seg fra de to andre. De som har deltatt på færrest tiltak, oppgir i mindre grad enn de andre gruppene at barnehagens praksis er endret i stor grad. Av dette kan vi ikke uten videre trekke den slutningen at tiltakene fører til endring. Det kan like gjerne bety at de som er mest endringsvillige, også er de ivrigste til å dra på kurs.

Økt kunnskap kan samtidig gi økt forståelse for hvor krevende det er å omsette ulike aspekter ved rammeplanen i praksis. Tabell 6 nedenfor viser sammenhengen mellom antall tiltak og hvor krevende styrerne oppfatter arbeidet med barns medvirkning (jf. Tabell 12, s. 31).

TABELL 6 Barns medvirkning

	Svært krevende	Noe krevende	Lite krevende
1–5 tiltak	14 %	55 %	31 %
6–10 tiltak	14 %	58 %	28 %
11–28 tiltak	24 %	48 %	28 %
Totalt	15 %	55 %	30 %

Svarene viser at de som har investert i mange tiltak, oftere oppgir at det er svært krevende å jobbe med barns medvirkning. Det kan tolkes som at de som generelt har størst kunnskap og innsikt i spørsmål som berører rammeplanen, eller som i størst grad er kunnskapssøkende, er de som lettest ser de utfordrende sidene ved arbeidet. Men det kan også bety at omfattende deltakelse i tiltak vil si at mye oppmerksomhet rettes mot andre områder enn medvirkning. For mange kan det framstå som krevende å ivareta barns rett til medvirkning dersom en for eksempel har et økt fokus på fagområder.

Den neste tabellen (Tabell 7) viser sammenhengen mellom antall tiltak og hvor krevende styrerne oppfatter arbeidet med dokumentasjon:

TABELL 7 Dokumentasjon

	Svært krevende	Noe krevende	Lite krevende
1–5 tiltak	29 %	51 %	19 %
6–10 tiltak	26 %	60 %	15 %
11–28 tiltak	35 %	47 %	19 %
Totalt	29 %	54 %	17 %

Svarene viser noe av den samme tendensen som for medvirkning. Når en har mange tiltak, oppgir styrerne oftere at det er svært krevende å arbeide med dokumentasjon. Men her er forskjellene mellom de tre gruppene mindre enn når det gjelder medvirkning.

HVORDAN VEKTLIGGER STYRERNE ULIKE OMRÅDER I RAMMEPLANEN?

I det følgende ser vi på hvilke områder i rammeplanen som er vektlagt i tiltak personalet har deltatt i, hvilke temaer barnehagene har arbeidet systematisk med, og hvilke områder de ser som mest krevende. Spesielt ser vi på barnehagens fagområder og barns medvirkning.

På bakgrunn av evalueringens tematiske fokus er det gjort et utvalg blant de mange områdene som er omtalt på ulike nivåer i rammeplanen. Tabell 8 viser hvilke av disse områdene i rammeplanen som er vektlagt i tiltak personalet har vært med på (fagområder og medvirkning er uthevet). Temaene er sortert etter minkende andel som svarer «i stor grad».

Tabell 9 viser hvor stor prosentdel av styrerne som oppgir å ha arbeidet systematisk med fagområdene i rammeplanen. For sammenlikningens skyld har vi i parentes ført opp tallene som viser hvordan foreldrene svarer på det tilsvarende spørsmålet i foreldreundersøkelsen (se Tabell 31, s. 59).

Tabell 10 viser hvor stor andel av styrerne som oppgir å ha arbeidet systematisk med medvirkning.

Det bør bemerkes at svaralternativene er formulert forskjellig i de to spørsmålene. Der det heter «arbeidet ganske mye med» i spørsmålet om fagområder, heter det «arbeidet mye med» i spørsmålet om medvirkning. At det ble lagt til et «ganske» i det første spørsmålet, skyldes at vi ønsket å få fram tall som var sammenliknbare med kvalitetsundersøkelsen som ble gjennomført i 2002 (Gulbrandsen 2002).

TABELL 8 Hvilke av følgende områder har vært vektlagt i tiltakene hele eller deler av personalet har deltatt i, i inneværende barnehageår?

	I stor grad	I noen grad	I liten grad	Ikke
<i>Barns medvirkning</i>	71 %	27 %	2 %	
Rammeplanens helhetlige syn på barn (omsorg, oppdragelse, lek og læring)	54 %	39 %	6 %	2 %
<i>Kommunikasjon, språk og tekst</i>	54 %	38 %	7 %	1 %
Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring	42 %	43 %	15 %	1 %
Lek	41 %	40 %	14 %	5 %
<i>Antall, rom og form</i>	36 %	45 %	17 %	2 %
Pedagogisk ledelse – med vekt på ledelse av barnehagens personale	35 %	39 %	22 %	4 %
Pedagogisk ledelse – med vekt på det pedagogiske arbeidet med barn	34 %	49 %	15 %	3 %
<i>Kropp, bevegelse, helse</i>	30 %	49 %	17 %	4 %
<i>Natur, miljø og teknikk</i>	26 %	50 %	19 %	5 %
De yngste barna i barnehagen	22 %	54 %	19 %	5 %
<i>Kunst, kultur og kreativitet</i>	20 %	46 %	27 %	7 %
Språklig og kulturelt mangfold	20 %	38 %	33 %	10 %
<i>Nærmiljø og samfunn</i>	18 %	50 %	26 %	7 %
IKT	15 %	36 %	35 %	14 %
<i>Etikk, religion og filosofi</i>	11 %	42 %	39 %	8 %
Likestilling	9 %	27 %	42 %	23 %
Samisk kultur	2 %	11 %	19 %	69 %

Tabellene viser for det første at det er svært godt samsvar mellom hvilke temaer barnehagene har prioritert i kurs og liknende tiltak for personalet (Tabell 8), og hvilke temaer de har arbeidet mye med (Tabell 9 og 10).

Videre viser særlig Tabell 9 at styrerne vektlegger fagområdene svært ulikt. «Kommunikasjon, språk og tekst» står fram som fagområdet det i særklasse arbeides mest med, mens bare 15 % arbeider ganske mye med «Etikk, religion og filosofi». Det er vanskelig å forklare en så stor forskjell i vektlegging ut fra rammeplanen, som generelt omtaler alle fagområdene som likeverdige. Når styrerne tilsynelatende oppfatter noen fagområder som viktigere enn andre, tyder det på at de påvirkes av andre føringer enn rammeplanen. Det kan være intern fagkultur og tradisjon,

TABELL 9 Har barnehagen i inneværende barnehageår arbeidet systematisk med ett eller flere av fagområdene i rammeplanen?

	Arbeidet ganske mye med	Arbeidet noe med	Arbeidet lite med
Kommunikasjon, språk, tekst	67 (54)	29 (35)	1 (4)
Kropp, bevegelse, helse	49 (55)	47 (35)	4 (5)
Antall, rom, form	42 (36)	50 (39)	8 (12)
Natur, miljø, teknikk	38 (43)	54 (40)	8 (9)
Kunst, kultur, kreativitet	32 (48)	57 (40)	11 (7)
Nærmiljø og samfunn	29 (35)	60 (41)	11 (13)
Etikk, religion, filosofi	15 (11)	53 (34)	32 (37)

TABELL 10 Har barnehagen i inneværende barnehageår arbeidet systematisk for å ivareta barns medvirkning?

Arbeidet mye med	Arbeidet noe med	Arbeidet lite med
52 %	43 %	5 %

lokale politiske signaler og den generelle samfunnsdebatten – men kanskje også signaler i andre sentrale politiske styringsdokumenter.

Sammenlikner vi styrenes og foreldrenes svar, ser vi at svarene delvis er sammenfallende. Disse to undersøkelsene sett under ett gjør at vi med relativt stor sikkerhet kan slå fast hvilke fagområder som har lavest prioritet. «Etikk, religion og filosofi» kommer på en solid sisteplass, mens «Nærmiljø og samfunn» vektlegges nest minst. Like interessante er forskjellene i de to gruppenes oppfatninger. Foreldre har en noe annen oppfatning enn styrerne når det gjelder de to fagområdene som synes å være mest i vinden, nemlig «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form». Foreldrenes oppfatning er at de forskjellige fagområdene (bortsett fra «Etikk, religion og filosofi») vektlegges mer likt enn det som er styrenes vurdering.

Det er verdt å merke seg at foreldre mener «Kunst, kultur og kreativitet» vektlegges mer enn hva styrerne oppgir. Det kan blant annet skyldes at barnehagens aktiviteter på dette området er mer synlige for foreldrene, fordi de ofte gir konkrete produkter – tegninger, bilder osv. Men det kan også tenkes at foreldre og styrere har ulike oppfatninger av hva som hører inn under de ulike fagområdene. Innenfor begge gruppene oppgir for eksempel så godt som alle at

«bruk av sang, rim og regler» er en vanlig arbeidsform. Både i styrerundersøkelsen og i de kvalitative undersøkelsene blant barnehagens personale knyttes dette til fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst». Det ville ikke være urimelig å anta at foreldre snarere definerer sang med barn inn under fagområdet «Kunst, kultur og kreativitet».

Lek er et tema som 81 % oppgir å ha vektlagt i stor grad eller i noen grad. Hvis vi ser styrernes svar i lys av de kvalitative delprosjektene, kan det være grunn til å stille spørsmål ved om det kan stemme at så mange av tiltakene har fokus på lek. I tiltakene som nevnes av utdanningsdirektører, kommunen som barnehagemyndighet og førskolelærere og assistenter, synes lek å være et fraværende tema. Når styrerne oppgir at leken har hatt en sentral plass i tiltakene, kan dette skyldes at mange tenker at leken alltid er med, men at det i realiteten er andre temaer som har stått i fokus. Styrernes svar kan også være uttrykk for et *ønske* om å unngå at leken kommer i skyggen av for eksempel fagområdene. Når vi ser hvor mange temaer styrerne oppgir å ha hatt fokus på gjennom relativt få tiltak, er det ikke usannsynlig at i den grad lek har vært et tema, har det skjedd i tilknytning til andre temaer. Det vil si at lek ikke tematiseres som mål i seg selv, men snarere som et middel for eksempel i arbeidet med fagområdene.

Få barnehager oppgir å arbeide systematisk med likestilling, 65 % svarer at det i liten eller ingen grad er arbeidet med. Et annet viktig funn er at tiltak rettet mot de yngste barna kommer relativt langt ned på lista. Andelen små barn har økt betraktelig med den omfattende barnehageutbyggingen de siste årene. Det er verdt å stille spørsmål rundt forholdet mellom denne endringen og det at strategiske satsinger peker mer i retning av barnehage som skoleforberedende tiltak. Det er bekymringsfullt dersom en økt andel små barn ikke følges av økt oppmerksomhet mot de yngste.

Har det skjedd endringer siden 2002?

Det er ikke mulig å si noe sikkert om hvilke endringer som har skjedd etter at den nye rammeplanen kom. Likevel er det interessant å sammenlikne våre funn med tilsvarende undersøkelser fra noen år tilbake. Vi har derfor sammenliknet funnene med resultatene fra kvalitetsundersøkelsen som ble gjennomført i 2002 (Gulbrandsen 2002:28). Med det forbehold som ligger i at utvalget er forskjellig, er det verdt å merke seg at tendensen peker i samme retning i forhold til hva som blir vektlagt mest og minst. Vår styrerundersøkelse tyder likevel på at det nå er større variasjoner enn tidligere, og vi ser en enda klarere tendens til at visse fagområder prioriteres framfor andre.

En ytterligere faktor som gjør at disse funnene ikke er helt sammenliknbare, er at rammeplanen har fått to nye fagområder, og at innholdet i enkelte av fagområdene er endret. I den forrige rammeplanen tilhørte «religion og etikk» barnehagens samfunnsfag. Men også i 2002 var fagområdet «Samfunn, religion og etikk» det fagområdet som skilte seg ut ved at en markant gruppe hadde «arbeidet lite» og en langt mindre andel hadde «arbeidet mye» med temaet enn hva som var tilfellet for de andre fagområdene. Det interessante er at disse forskjellene er forsterket etter at «samfunn» nå er skilt fra «religion og etikk» og erstattet med «filosofi». Andelen styrere som svarer «arbeidet lite med», er nå 32 %, mens bare 15 % mener det arbeides ganske mye med «Etikk, religion og filosofi». I undersøkelsen fra 2002 svarte 16 % at det ble arbeidet lite med «Samfunn, religion og etikk», mens 21 % svarte at det ble arbeidet mye med fagområdet. Det kan indikere at det er «religion og etikk» som «trekker ned». Barnehagens samfunnsfag, som nå har betegnelsen «Nærmiljø og samfunn», vektlegges etter våre funn i større grad enn «Samfunn, religion og etikk» i undersøkelsen fra 2002.

Det som ellers er verdt å merke seg når vi ser undersøkelsen vår i lys av tallene fra 2002, er at de estetiske fagene er kommet mer i skyggen av fagområder som fokuserer på det en i skolen definerer som «grunnleggende ferdigheter». I 2002 svarte 48 % av styrerne at de arbeidet ganske mye med «kreative fag». Den tilsvarende andelen for «Kunst, kultur og kreativitet» er i vår undersøkelse 32 %. Dette må tolkes som en betydelig nedgang, og denne nedgangen er det vanskelig å forstå ut fra rammeplanens omtale av fagområdene. Antall fagområder i rammeplanen har riktignok økt, og det kan innebære en økt «trengsel» som i seg selv framtvinger en strengere prioritering. Men siden barnehagene nokså konsekvent prioriterer de samme fagområdene, synes det åpenbart at andre styringsdokumenter, politiske signaler og samfunnsmessige tendenser påvirker styrernes praksis i stor grad.

Sammenheng mellom kompetansetiltak og systematisk arbeid

Tabellene 8–10 viser at fagområdene som flest barnehager vektlegger i tiltak med personalet, er de samme som flest barnehager arbeider systematisk med. Det tilsier at barnehagenes tiltak med personalet er bevisst rettet inn mot temaer en arbeider mye med. Underlagstallene bekrefter dette og viser samtidig enda sterkere hvor forskjellig fagområdene kommer ut i kampen om styrernes oppmerksomhet.

Sammenlikner vi fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Etikk, religion og filosofi» i Tabell 8, ser vi at fem ganger flere styrere oppgir at det er gjennomført tiltak med personalet på det første området enn på det andre (225 mot 45). Av styrerne som har gjennomført tiltak i «Kommunikasjon, språk og tekst», har hele 87 % også arbeidet systematisk med dette fagområdet i barnehagen.

Av de 45 styrerne som har gjennomført tiltak i «Etikk, religion og filosofi», er det derimot bare 42 % som har arbeidet med fagområdet. Faktisk ser vi en helt systematisk trend for alle fagområdene: Jo flere styrere som har gjennomført tiltak med personalet innenfor fagområdet, desto høyere er andelen som også arbeider ganske mye med området.

TABELL 11 Fagområdene – Vektlagt i tiltak med personalet *og* arbeidet ganske mye med fagområdet i barnehagens arbeid

Kommunikasjon, språk, tekst	195 (43 %)
Antall, rom, form	118 (26 %)
Kropp, bevegelse, helse	92 (20 %)
Natur, miljø, teknikk	78 (17 %)
Kunst, kultur, kreativitet	59 (13 %)
Nærmiljø og samfunn	45 (10 %)
Etikk, religion, filosofi	19 (4 %)

Av alle styrerne er det altså bare 4 % som både har vektlagt «Etikk, religion og filosofi» i tiltak med personalet og arbeidet systematisk med fagområdet. For «Kommunikasjon, språk og tekst» er den tilsvarende andelen over ti ganger større. Når det gjelder barns medvirkning, er bildet det samme som for «Kommunikasjon, språk og tekst»: Et markant flertall av styrerne har vektlagt dette i tiltak, og av dem har 66 % arbeidet mye med temaet – totalt 199 styrere, eller 44 %.

Sammenheng mellom ulike fagområder

Vi har også gått inn i bakgrunnstallene for å se etter samvariasjon og tendenser som går på tvers av fagområder. Spesielt har vi sett etter «cluster»-effekter som kan tyde på at ulike barnehager velger ulik «profil» eller tematisk innretning. For eksempel kan vi tenke oss at barnehager som arbeider systematisk med et realfaglig område som «Antall, rom og form», typisk også vil arbeide med «Natur, miljø og teknikk». Det er også tenkelig at noen barnehager vil prioritere fagområder som blir oppfattet som «skoleforberedende», mens andre prioriterer omsorg og mer tradisjonelle temaer.

Våre data tyder imidlertid på at slike differensieringseffekter foreløpig bare finnes i begrenset omfang. Faktisk er det gjennomgående en klar positiv korrelasjon mellom alle fagområdene – dvs. at styrere som oppgir at barnehagen har arbeidet systematisk med ett fagområde, i større grad svarer at de også har arbeidet systematisk med de andre områdene. Det tyder på at styrere som er opptatt av ett

fagområde i rammeplanen, faktisk er opptatt av *alle* fagområdene – i alle fall til en viss grad.

I denne sammenheng er det likevel grunn til å minne om at tallene våre er basert på styrernes egenrapportering. En feilkilde kan altså være at styrere som er tilbøyelig til å over- eller underrapportere barnehagens arbeid med ett fagområde, også er tilbøyelig til å over- eller underrapportere barnehagens arbeid med *alle* fagområdene.

Ellers kan en merke seg at dataene ikke gir grunnlag for å tro at økt «faglig trengsel» i rammeplanen tvinger barnehagene til å prioritere sterkere. Tvert imot viser tallene at styrerne typisk mener at de har en betydelig evne til å «prioritere alt».

Sammenheng mellom arbeid med medvirkning og med fagområdene

I tillegg til å se etter tendenser til samvariasjon mellom fagområdene har vi sett etter sammenhenger mellom hva styrerne svarer om arbeidet med barns medvirkning, og det de oppgir om arbeid med fagområdene. Her kan det være interessant å undersøke om barnehager som vektlegger medvirkning, arbeider mindre med fagområdene enn andre barnehager – fordi de kan ha en tendens til å styre barnas hverdag mindre, eller på grunn av fokustrengsel.

Dataene viser likevel at slike effekter er svært svake. Når det gjelder arbeid med fagområdene, er det minimal forskjell mellom barnehager som arbeider mye med barns medvirkning, og barnehager som vektlegger medvirkning mindre. Motsatt er det en viss tendens til at barnehager som arbeider mye med «Etikk, religion og filosofi», også vektlegger barns medvirkning mer enn andre. Denne gruppa er imidlertid liten, og bakgrunnstallene tyder på at disse barnehagene gjennomgående oppgir å arbeide mer enn gjennomsnittlig med de fleste fagområder og temaer.

Hvilke temaer i rammeplanen oppfattes som mest krevende?

Tabell 12 viser hvor krevende styrerne vurderer ulike temaer (fagområdene er uthevet):

Hovedinntrykket er at det er svært lite styrerne oppfatter som svært krevende. Minst 90 % av styrerne svarer lite eller noe krevende på alle temaer unntatt to.

Dokumentasjon oppfattes som klart mest krevende (27 % svarer svært krevende). Medvirkning kommer på andreplass, men klart bak dokumentasjon.

Styrerne oppfatter ikke fagområdene som spesielt krevende å innføre, faktisk litt mindre enn de andre temaene. Når en tar i betraktning at det var betydelig skepsis og motstand mot det som ble oppfattet som større «læringstrykk» i barnehagen

TABELL 12 Hvilke temaer i rammeplanen vurderer du som krevende å omsette i praksis?

	Svært kre- vende	Noe krevende	Lite krevende	Vet ikke
Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring	29 %	53 %	18 %	1 %
<i>Barns medvirkning</i>	15 %	55 %	30 %	
Barnehagens verdigrunnlag	11 %	46 %	43 %	
<i>Nærmiljø og samfunn</i>	9 %	54 %	36 %	2 %
<i>Etikk, religion og filosofi</i>	9 %	54 %	35 %	2 %
Barnehagen som kulturarena	8 %	58 %	32 %	
Språklig kompetanse	8 %	49 %	43 %	
Sosial kompetanse	8 %	43 %	49 %	
<i>Antall, rom, form</i>	5 %	49 %	46 %	
Læring	5 %	45 %	49 %	
Oppdragelse	5 %	43 %	52 %	
Inkluderende fellesskap	5 %	42 %	54 %	2 %
<i>Natur, miljø og teknikk</i>	4 %	51 %	45 %	1 %
<i>Kommunikasjon, språk, tekst</i>	4 %	46 %	50 %	
<i>Kunst, kultur og kreativitet</i>	4 %	36 %	60 %	1 %
<i>Kropp, bevegelse og helse</i>	3 %	28 %	65 %	4 %
Omsorg	2 %	13 %	85 %	
Lek	1 %	19 %	80 %	

(flere fagområder og fagområder som i større grad assosieres med skolefag), er dette verdt å merke seg. Det ser ut til at styrerne ikke har opplevd at fagområdene er spesielt problematiske eller kommer i konflikt med barnehagens mer tradisjonelle kultur og verdier.

Som vi har sett, er det store forskjeller mellom fagområdene når det gjelder styrernes vektlegging. Det er interessant å se om det er noen sammenheng mellom hvor krevende styrerne oppfatter et fagområde, og hvor mye de for eksempel vektlegger området i tiltak med personalet.

Selv om ingen av fagområdene oppfattes som svært krevende, er det likevel nyanser. Ca. 63 % av styrerne oppfatter «Nærmiljø og samfunn» og «Etikk, religion og filosofi» som svært eller noe krevende, mens «Kunst, kultur og kreativitet» og «Kropp, bevegelse og helse» ligger lavest med henholdsvis 40 % og 31 %. 50–55 % svarer svært/noe krevende på «Antall, rom og form», «Natur, miljø og teknikk» og

«Kommunikasjon, språk og tekst». Sammenlikner vi med tabellene 8 og 9, ser vi at det arbeides mest med «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Kropp, bevegelse og helse», til tross for at fagområdene oppfattes som lite krevende. De *mest krevende* fagområdene («Nærmiljø og samfunn» og «Etikk, religion og filosofi») er samtidig de områdene det arbeides *minst* med.

Når vi langt på vei ser en omvendt korrelasjon mellom hvor krevende styrerne oppfatter fagområdene, og hvor mye det arbeides med dem, kan årsakene være sammensatte. En viktig faktor kan være at styrerne tolker flere politiske signaler i retning av at enkelte områder faktisk er viktigere enn andre (for eksempel språkstimulering), mens det ikke er spesielt prioritert å beherske alle fagområder like godt. På den annen side kan det også tenkes at styrerne har en tendens til å arbeide mest med områder de allerede mestrer, slik at de til en viss grad velger «minste motstands vei» når rammeplanen skal innføres.

Det kan også spille inn at barnehagen gjennom å arbeide med et tema ofte vil beherske det bedre, og dermed oppfatte det som mindre krevende. Men for barns medvirkning viser dataene våre at den omvendte tendensen gjelder: Temaet er både vektlagt sterkt i tiltak med personalet og arbeidet systematisk med, men det oppfattes likevel som noe av det mest krevende. Se også Tabell 6, s. 23, som tyder på at faglig fordypning i et tema som medvirkning øker innsikten i hvor komplekse utfordringene er, og hvor krevende det er å omsette dem i praksis.

Lek er det tydeligste eksemplet på at det som oppleves som minst krevende å omsette i praksis, vektlegges mest. Tabell 8, s. 25 viser at lek er et av områdene som ifølge styrerne er mest vektlagt i tiltak med personalet, men som vi har vært inne på, ser vi grunn til å stille spørsmål ved disse svarene. Oppfatningen om at lek er et lite krevende tema kan bety at en ser på lek som et tema som alltid er eksplisitt eller implisitt til stede når det handler om barnehagens innhold, og som det derfor er unødvendig å rette spesielt fokus mot.

ARBEIDSMÅTER INNENFOR UTVALGTE OMRÅDER

Spørreundersøkelsen har særlig fokusert på fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form», samt på barns medvirkning. Det er stilt en rekke spørsmål om hvordan barnehagene har arbeidet med disse temaene. Styrerne er også bedt om å skille mellom de yngste barna (0–2 år) og øvrige barn (3–6 år).

«Kommunikasjon, språk og tekst»

Tabell 13 nedenfor viser hvordan barnehagene har arbeidet med «Kommunikasjon, språk og tekst» i aldersgruppene 3–6 år og 0–2 år. Tallene er oppgitt i prosent, mens tallene i parentes gjelder den yngste aldersgruppa.

TABELL 13 Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst» for aldersgruppa 3–6 (0–2) år?

	Ikke arbeidet med	Arbeidet lite med	Arbeidet noe med	Arbeidet ganske mye med
Bruk av sang, rim, regler	0 (1)	1 (1)	14 (11)	85 (88)
Høytlesning	0 (1)	2 (3)	26 (35)	72 (61)
Systematisk arbeid for å stimulere barn til å fortelle	1 (4)	4 (13)	34 (47)	61 (36)
Lek med symboler som bokstaver og siffer	1 (15)	4 (30)	36 (37)	60 (18)
Systematisk arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler med andre barn	1 (5)	7 (19)	34 (43)	58 (34)
Støttetiltak overfor barn med kommunikasjonsvansker	7 (18)	6 (18)	33 (36)	54 (29)
Tema- eller prosjektarbeid med fokus på kommunikasjon, språk og tekst	7 (14)	10 (19)	29 (38)	54 (30)
Samtaler om bilder	0 (1)	9 (6)	44 (33)	47 (60)
Samtaler om rare ord, vanskelige ord, morsomme ord, ord fra andre språk osv.	2 (13)	18 (40)	49 (36)	31 (10)
Turer til biblioteket	8 (30)	19 (24)	43 (30)	30 (16)
Samarbeid med biblioteket omkring lån av bøker	19 (28)	16 (21)	37 (30)	28 (21)
Tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål	43 (53)	16 (19)	20 (17)	21 (11)
Lesing av tekster fra andre kulturer	20 (47)	41 (39)	30 (12)	9 (2)
Bruk av temahefte om språklig og kulturelt mangfold	28 (36)	32 (35)	33 (24)	7 (5)

Sang, rim og regler er ifølge styrernes svar sentrale elementer i arbeidet med «Kommunikasjon, språk og tekst». Også høytlesning, arbeid med å støtte barn til å fortelle og lek med tall og siffer oppgis relativt hyppig som faktorer som inngår i arbeidet med dette fagområdet. Over halvparten oppgir at det arbeides ganske mye med tema- eller prosjektarbeid innenfor fagområdet.

Tatt i betraktning at dette er det fagområdet som ifølge styrerne står mest i fokus, er flere av tallene påfallende lave. Det er bare drøyt halvparten som oppgir

at det arbeides systematisk for å få barn til å fortelle og delta i samtaler med andre barn i de eldste aldersgruppene, og for de yngste barna er tallene enda lavere. Generelt kan det se ut til at det arbeides betraktelig mindre med dette fagområdet i de yngste aldersgruppene.

Med tanke på hvor viktig høytlesning og samtale om tekster er for barns språkutvikling (jf. Solstad 2008), er det bekymringsfullt at ikke flere oppgir at det arbeides mye med høytlesning. Ifølge styrerne er det hele 28 % av barnehagene som ikke arbeider mye med høytlesning i de eldste aldersgruppene, og for de yngste er andelen 39 %. I tillegg ser vi at det er en relativt stor andel som oppgir at de i liten eller ingen grad bruker eller samarbeider med biblioteket på dette fagområdet.

Temaheftet om språklig og kulturelt mangfold er ifølge styrerne relativt lite i bruk. Når vi i tillegg ser at mange oppgir at det i liten grad leses tekster fra andre kulturer, kan det være verdt å spørre om dette fagområdet i praksis har en etnosentrisk profil. Det kan tenkes at rammeplanens vektlegging av kommunikasjon og dialog trenges til side for en snevrere tilnærming til det enkelte barns språkutvikling.

Som vi har sett av Tabell 12, s. 31, opplever styrerne «Kommunikasjon, språk og tekst» som et lite krevende fagområde. Det er verdt å spørre om dette kan ha sammenheng med hvilke innholdsmessige aspekter ved dette fagområdet som blir vektlagt. Henholdsvis 85 % og 88 % oppgir at de har arbeidet ganske mye med sang, rim og regler. Dette er en arbeidsform som er egnet til å støtte den delen av barns språkutvikling som går på uttale og fonetisk bevissthet. Dette er også den delen av barnets språk som enklest lar seg måle, og som kanskje også oppleves som enklest å arbeide målrettet med. Tabellen tyder på at de arbeidsformene som er orientert mot barns *bruk* av språket i ulike kommunikasjonssituasjoner, er noe mindre utbredt. En bør selvsagt være forsiktig med å legge for mye i de relativt små nyansene vi ser her. Men det kan være verdt å påpeke at hvert fagområde representerer nokså grove kategorier. At det arbeides mye med språk som *form*, betyr ikke uten videre at det arbeides mye med *innhold* og *språkbruk*.

Hvilke arbeidsformer kjennetegner barnehager som arbeider mye med «Kommunikasjon, språk og tekst»? «Kommunikasjon, språk og tekst» peker seg klart ut som det fagområdet barnehagene ser ut til å vektlegge sterkest, 67 % av styrerne oppgir at det er arbeidet ganske mye med dette det siste året. De vanligste arbeidsformene brukes også mye i de ca. 30 % av barnehagene som bare har arbeidet lite eller noe med fagområdet.

Barnehager som har arbeidet mye med «Kommunikasjon, språk og tekst», skiller seg særlig ut ved at de i langt større grad gjennomfører tema- eller prosjektarbeid innenfor fagområdet. Samarbeid med biblioteket er også vesentlig mer

TABELL 14 Arbeidsformer i barnehager som har arbeidet henholdsvis mye eller noe/lite med «Kommunikasjon, språk og tekst»

	Barnehager som har arbeidet	
	ganske mye	noe/lite
	med fagområdet	
har arbeidet ganske mye med. . .		
Bruk av sang, rim, regler	91 %	73 %
Høytlesning	78 %	61 %
Systematisk arbeid for å stimulere barn til å fortelle	67 %	48 %
Lek med symboler som bokstaver og siffer	65 %	50 %
Systematisk arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler med andre barn	64 %	47 %
Støttetiltak overfor barn med kommunikasjonsvansker	60 %	41 %
Tema- eller prosjektarbeid med fokus på kommunikasjon, språk og tekst	68 %	22 %
Samtaler om bilder	54 %	34 %
Samtaler om rare ord, vanskelige ord, morsomme ord, ord fra andre språk osv.	34 %	21 %
Turer til biblioteket	36 %	19 %
Samarbeid med biblioteket omkring lån av bøker	34 %	15 %
Tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål	24 %	12 %
Lesing av tekster fra andre kulturer	10 %	6 %
Bruk av temahefte om språklig og kulturelt mangfold	10 %	2 %

utbredt i denne gruppa. For øvrig er det verdt å knytte noen kommentarer til *hvor lite* de ulike arbeidsformene brukes i barnehager som oppgir å arbeide *mye* med fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst». I bortimot en firedel av disse barnehagene er høytlesning ikke en arbeidsform som er mye i bruk. Og selv i barnehager der språk oppgis å ha høy prioritet, er det en tredel som *ikke* arbeider systematisk for å stimulere barn til å fortelle og delta i samtaler med andre barn. Heller ikke i disse barnehagene synes det flerkulturelle perspektivet å bli vektlagt i arbeidet med fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst».

«Antall, rom og form»

Tabell 15 nedenfor viser hvordan barnehagene har arbeidet med «Antall, rom og form» i aldersgruppene 3–6 år og 0–2 år. Tallene er oppgitt i prosent, mens tallene i parentes gjelder den yngste aldersgruppa.

TABELL 15 Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet «Antall, rom og form» for aldersgruppa 3–6 (0–2) år?

	Ikke arbeidet med	Arbeidet lite med	Arbeidet noe med	Arbeidet ganske mye med
Lek med konstruksjonsmateriell	0 (2)	2 (10)	26 (46)	72 (43)
Bruk av ulike former for spill, som puslespill, terningspill, pc-spill og strategispill	1 (8)	2 (17)	28 (41)	69 (35)
Planlagte aktiviteter knyttet til telling, størrelser og former	0 (7)	3 (18)	34 (50)	63 (25)
Aktiviteter som borddekking og matlaging sammen med barna, med fokus på mål, vekt og antall	1 (12)	4 (27)	33 (38)	63 (23)
Lek med telling, størrelser og former i uformelle læringssituasjoner	1 (2)	6 (8)	41 (49)	52 (40)
Aktiviteter som stimulerer til å oppdage og sette ord på geometriske former og mønster	1 (10)	8 (36)	47 (41)	45 (13)
Tema- eller prosjektarbeid med fokus på antall, rom eller form	12 (23)	14 (29)	39 (35)	35 (13)
Bruk av sanger, regler og fortellinger med matematikkinnhold (for eksempel tall, telling, rekkefølge)	6 (3)	18 (12)	42 (43)	34 (42)
Tilrettelegging av fysisk miljø for å stimulere barns romforståelse	5 (13)	22 (34)	44 (35)	29 (18)
Bevisstgjøring om voksenrollens betydning for barns matematiske utvikling	12 (9)	20 (25)	46 (44)	22 (23)
Bruk av temahefte om antall rom og form	12 (20)	28 (36)	42 (35)	18 (9)

Svarene viser at konstruksjonsmateriell og spill i stor grad inngår i arbeidet med fagområdet «Antall, rom og form». Vi ser altså mest av aktiviteter som det tradisjonelt har vært mye av i barnehagen. Det er også relativt mye aktivitet knyttet

til telling, størrelser og former. Arbeidet med dette fagområdet knyttes også i nokså stor grad til hverdagsaktiviteter som borddekking og matlaging. Arbeid med geometriske former og aktiviteter som stimulerer barns romforståelse, kommer lenger ned på lista.

Når det gjelder det aktuelle fagområdet, er det markante forskjeller mellom de eldste og de yngste aldersgruppene. Hovedinntrykket er at arbeidet med «Antall, rom og form» i større grad er rettet mot de eldste barna enn mot de yngste. Unntaket er bruk av sanger, regler og fortellinger med matematikkinnhold. Dette kan like gjerne handle om at det synges mer med de yngste, enn at arbeidsformen er knyttet til fagområdet. Forskjellen er ellers minst når det gjelder lek med telling, størrelser og former i uformelle læringssituasjoner, der 40 % oppgir at dette er en arbeidsform som brukes ganske mye i forhold til de yngste barna.

«Antall, rom og form» er et helt nytt fagområde. Likevel oppgir hele 46 % at de opplever det som lite krevende å omsette i praksis (jf. Tabell 12, s. 31). Også i forhold til dette fagområdet kan det være verdt å se det i sammenheng med hvilke deler av området som får størst oppmerksomhet. Selv om nyansene ikke er store, kan det se ut til at det i større grad arbeides med tall og telling enn med barns romforståelse og aktiviteter knyttet til geometriske former. Det er også et klart inntrykk fra de kvalitative delstudiene at det telles mye i barnehagen for tiden. Hvis det er slik at dette fagområdet handler mest om antall, mindre om form og minst om rom, er det en skjev fordeling som rammeplanen selv ikke legger opp til. Det kan tenkes at den ulike vektleggingen snarere handler om manglende kompetanse og kunnskap om fagområdets kompleksitet.

Hvilke arbeidsformer kjennetegner barnehager som arbeider mye med «Antall, rom og form»? 42 % av styrerne oppgir at barnehagen har arbeidet ganske mye med fagområdet «Antall, rom og form», mens et flertall svarer at det bare er arbeidet noe eller lite med fagområdet. Tabell 16 skiller mellom de som oppgir å ha arbeidet ganske mye, og de som har arbeidet noe eller lite med fagområdet.

Av disse funnene ser vi at det gjennomgående er store forskjeller mellom de som oppgir å ha arbeidet ganske mye, og de som har arbeidet noe eller lite med «Antall, rom og form». I den sistnevnte gruppa er det bare lek med konstruksjonsmaterieill og bruk av spill som er utbredt blant et klart flertall av barnehagene. I barnehager som faller inn under denne gruppa, synes arbeidet med «Antall, rom og form» å handle mer om å videreføre tradisjonelle barnehageaktiviteter enn om systematisk arbeid med et nytt fagområde. Det er verdt å merke seg at bare 10 % i denne gruppa har oppmerksomhet mot voksenrollens betydning for barns matematiske utvikling. Det kan tyde på at en innfører fagområdet som et sett metoder og materieill, uten å

TABELL 16 Arbeidsformer i barnehager som har arbeidet henholdsvis mye eller noe/lite med «Antall, rom og form»

	Barnehager som har arbeidet	
	ganske mye med «Antall, rom og form»	noe/lite
har arbeidet ganske mye med . . .		
Lek med konstruksjonsmateriell	80 %	66 %
Bruk av ulike former for spill, som puslespill, terningspill, pc-spill og strategispill	82 %	64 %
Planlagte aktiviteter knyttet til telling, størrelser og former	80 %	53 %
Aktiviteter som borddekking og matlaging sammen med barna, med fokus på mål, vekt og antall	76 %	55 %
Lek med telling, størrelser og former i uformelle læringssituasjoner	73 %	39 %
Aktiviteter som stimulerer til å oppdage og sette ord på geometriske former og mønster	64 %	33 %
Tema- eller prosjektarbeid med fokus på antall, rom eller form	59 %	20 %
Tilrettelegging av fysisk miljø for å stimulere barns romforståelse	47 %	18 %
Bruk av sanger, regler og fortellinger med matematikkinnhold (for eksempel tall, telling, rekkefølge)	44 %	28 %
Bevisstgjøring om voksenrollens betydning for barns matematiske utvikling	40 %	10 %

vektlegge og utforske kompleksiteten som går fram av rammeplanens punkter om personalets ansvar.

Grappa av barnehager som har arbeidet ganske mye med «Antall, rom og form», skiller seg klart ut ved at de i langt større grad utnytter både uformelle læringssituasjoner og tilrettelegger det fysiske miljøet for stimulering av romforståelse, de har aktiviteter med geometriske former og mønster, driver tema-/prosjektarbeid og arbeider med bevisstgjøring av voksenrollens betydning. Disse funnene tyder på at mer fordypning samtidig øker mulighetene for at det arbeides med de mer krevende aspektene ved fagområdet. Samtidig ser vi at selv i barnehager som ifølge styreren arbeider mye med «Antall, rom og form», er det langt fra alle som oppgir å arbeide mye med arbeidsformer knyttet til de ulike aspektene ved dette fagområdet. For eksempel er det under halvparten av disse barnehagene som har arbeidet mye

med tilrettelegging av det fysiske miljøet for å stimulere barns romforståelse, og bare 40 % har arbeidet mye med bevisstgjøring av voksenrollen.

Barns medvirkning

Litt over halvparten av styrerne oppgir å ha arbeidet mye med barns medvirkning, mens bare 5 % svarer at de har arbeidet lite med temaet (se Tabell 10, s. 26). Styrerne oppfatter altså at barns medvirkning er et høyt prioritert område. Foreldreundersøkelsen kan imidlertid tyde på at styrerne overvurderer hvor mye barns medvirkning skal vektlegges. Et flertall av foreldrene mener at barn bør ha mer innflytelse enn de har i dag (se delprosjekt 2). 30 % er helt eller delvis uenig i at barn har innflytelse på alle sider ved eget liv i barnehagen, mens bare 17 % er helt enig i dette. Foreldrenes svar kan tyde på at medvirkning er et område der det er relativt stor avstand mellom plan og praksis.

Tabell 17 viser hvordan barnehagene har arbeidet for å ivareta barns medvirkning. I ti av spørsmålene er det skilt mellom aldersgruppene 3–6 og 0–2 år (tallene i parentes gjelder den yngste aldersgruppa). Tallene er oppgitt i prosent.

Styrerne rapporterer at det arbeides noe mer med medvirkning med de eldste barna enn de yngste, men forskjellene er relativt små. Unntaket er at barnehagene er *mer* villige til å legge til side egne planer og følge barnas initiativ i arbeidet med de yngste barna.

Det er også verdt å trekke fram den arbeidsformen som kommer på tredjeplass, nemlig at barn får velge. At medvirkning i stor grad knyttes til det å gjøre individuelle valg, bekreftes av det kvalitative materialet. Arbeidsformer som prosjektarbeid, der barn deltar i å utvikle prosjektet, og dagsrytme, som tar hensyn til barns initiativ, synes mindre utbredt. På bakgrunn av at de aller fleste oppgir at medvirkning er et prioritert område, er det også interessant at hele 23 % svarer at de i liten grad legger bort egne planer for å følge barnas initiativ i arbeidet med de eldste barna.

Det kan ellers være grunn til å merke seg at et stort flertall av styrerne (78 %) oppgir å ha brukt temaheftet om barns medvirkning noe eller ganske mye i arbeidet med dette fagområdet.

Er det arbeidsformer som særlig kjennetegner barnehager som har arbeidet mye med barns medvirkning? Å realisere rammeplanens intensjoner om barns rett til medvirkning krever opplagt at det rettes oppmerksomhet mot dette området. Det er interessant å se om økt oppmerksomhet på barns medvirkning får konsekvenser for hvilke arbeidsformer som brukes. Hvilke arbeidsformer som brukes for å ivareta barns medvirkning, kan igjen fortelle noe om hvordan medvirkning forstås. Som

TABELL 17 Hvordan har barnehagen arbeidet for å ivareta barns medvirkning i aldersgruppa 3–6 (0–2) år?

	Lite	Noe	Ganske mye
Systematisk arbeid for at det enkelte barnet skal bli sett og hørt	0 (1)	16 (19)	83 (80)
Systematisk arbeid for å skape et inkluderende fellesskap	0 (2)	18 (21)	82 (78)
Barn får selv velge hvor de vil være og hvilke aktiviteter de vil delta i	0 (2)	30 (36)	70 (62)
Bevisstgjøring av personalet for å fange opp barn som søker omsorg	2	29	69
Systematisk arbeid for å følge opp det barn uttrykker	1 (4)	34 (42)	65 (54)
Systematisk arbeid med personalets innstilling og holdning til barns medvirkning	3	33	64
Personalmøter der barns medvirkning diskuteres	4	33	63
Arbeid med barns medvirkning er innarbeidet i barnehagens årsplan	5	39	55
Bruk av dokumentasjon for å undersøke hva barn er opptatt av	11 (18)	48 (46)	41 (35)
Barneintervju, møter med barn eller samtaler med barn som ledd i barnehagens planlegging og vurderingsarbeid	4 (–)	59 (–)	38 (–)
Prosjektarbeid der barn deltar aktivt i utviklingen av prosjektet	19 (39)	45 (39)	36 (22)
Fleksibel dagsrytme som tar hensyn til barns initiativ og ønsker	7 (12)	58 (53)	36 (35)
Bruk av temahefte om barns medvirkning	22	48	30
Legge vekk egne planer og følge barns initiativ	23 (5)	49 (59)	29 (36)
Personalmøter med utgangspunkt i barns uttrykk (gjennom fotografier, formings-produkter, praksisfortellinger osv.)	31	44	25
Barns medvirkning som tema på foreldremøte	35	48	18

vist ovenfor oppgir 52 % av styrerne å ha arbeidet mye med medvirkning. Denne gruppa er altså omtrent like stor som gruppa av styrere som svarer at de har arbeidet noe eller lite med medvirkning. På bakgrunn av informasjon om begge disse gruppene kan vi se om det er arbeidsformer som særlig kjennetegner barnehager der medvirkning vektlegges.

Tabellen viser at det store forskjeller mellom de som har arbeidet mye, og de som har arbeidet noe eller lite med barns medvirkning. Disse funnene tyder

TABELL 18 Arbeidsformer i barnehager som har arbeidet henholdsvis mye eller noe med medvirkning

	Barnehager som har arbeidet	
	mye	noe
	med medvirkning	
har arbeidet ganske mye med. . .		
Systematisk arbeid for at det enkelte barnet skal bli sett og hørt	93 %	75 %
Systematisk arbeid med personalets innstilling og holdning til barns medvirkning	91 %	36 %
Systematisk arbeid for å skape et inkluderende fellesskap	90 %	74 %
Personalmøter der barns medvirkning diskuteres	83 %	42 %
Bevisstgjøring av personalet for å fange opp barn som søker omsorg	81 %	55 %
Arbeid med barns medvirkning er innarbeidet i barnehagens årsplan	80 %	30 %
Systematisk arbeid for å følge opp det barn uttrykker	79 %	52 %
Barn får selv velge hvor de vil være og hvilke aktiviteter de vil delta i	74 %	66 %
Bruk av dokumentasjon for å undersøke hva barn er opptatt av	56 %	27 %
Prosjektarbeid der barn deltar aktivt i utviklingen av prosjektet	50 %	20 %
Bruk av temahefte om barns medvirkning	48 %	10 %
Barneintervju, møter med barn eller samtaler med barn som ledd i barnehagens planlegging og vurderingsarbeid	46 %	28 %
Legge vekk egne planer og følge barns initiativ	46 %	28 %
Fleksibel dagsrytme som tar hensyn til barns initiativ og ønsker	40 %	30 %
Personalmøter med utgangspunkt i barns uttrykk (gjennom fotografier, formingsprodukter osv.)	37 %	11 %
Barns medvirkning som tema på foreldremøte	28 %	5 %

på at systematisk arbeid med barns medvirkning har stor betydning. Noe av det interessante ved tallene er å merke seg de arbeidsformene der forskjellene er minst. Når det gjelder å gi barn frihet til å velge hvor de vil være og hvilke aktiviteter de vil delta i, er forskjellen mellom de to gruppene nokså liten (74 % mot 66 %). En tredel av gruppa som har arbeidet minst med medvirkning, oppgir at barnehagen driver «systematisk arbeid for at det enkelte barnet skal bli sett og hørt» og «systematisk arbeid for å skape et inkluderende fellesskap». Over halvparten av dem sier at de har arbeidet med «bevisstgjøring av personalet for å fange opp barn

som søker omsorg». Felles for disse svaralternativene er at de viser til verdier som også sto sentralt i den forrige rammeplanen, og til en praksis som i og for seg er uavhengig av en lovparagraf om medvirkning.

Når det gjelder svaralternativer som rommer formuleringen «barns medvirkning», er det til dels svært store forskjeller mellom de to gruppene. Så godt som alle (91 %) i den første gruppa mot bare 36 % i den andre gruppa oppgir at de har hatt fokus på personalets innstilling og holdning til barns medvirkning. Også når det gjelder å fange opp hva barn uttrykker, noe som vektlegges under punktet om medvirkning i rammeplanen, har det opplagt stor betydning at det arbeides bevisst for å fremme barns medvirkning. Det er verdt å merke seg at «dokumentasjon for å undersøke hva barn er opptatt av» og «prosjektarbeid der barn deltar aktivt i utviklingen av prosjektet» brukes av halvparten av den første gruppa, mens disse arbeidsformene er relativt sjeldne i barnehager som ikke har arbeidet mye med barns medvirkning.

Dokumentasjon

Tabell 19 viser hvor stor andel av styrerne som oppgir å ha brukt ulike former for dokumentasjon.

I spørsmålet om dokumentasjonsformer er det ikke brukt distinkte kategorier. Mens fotografier og TRAS opplagt er *former* for dokumentasjon, dreier dokumentasjon som grunnlag for refleksjon seg snarere om *bruk* av dokumentasjon. Det vil si at det må knyttes noen forbehold til at disse formene presenteres i gradert rekkefølge fra mest til minst. Likevel kan svarene gi et bilde av hvilke dokumentasjonsformer som benyttes, og hvilken forståelse av dokumentasjon som er mest utbredt.

Rammeplanen legger vekt på dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring, og som middel til å åpne for en kritisk og reflekterende praksis. Det er satt begrensninger ved bruk av dokumentasjon knyttet til enkeltbarn, men ifølge rammeplanen kan slik dokumentasjon brukes om det foreligger spesielle grunner. Styrernes svar tyder på at dokumentasjon knyttet til enkeltbarn er svært utbredt. Når et spesifikt dokumentasjonsverktøy som er utviklet med tanke på å registrere enkeltbarns språkutvikling (TRAS), blir brukt i hele 58 % av barnehagene, kan det være grunn til å stille spørsmål om barnehagenes dokumentasjonspraksis. Ifølge hjemmesiden til Statlig spesialpedagogisk støttesystem (Statped), som står bak TRAS, ble dette verktøyet utviklet med tanke på barn med språk- og talevansker (se http://www.statped.no/moduler/templates/Module/_Overview.aspx?id=17848&cepslanguage=NO). Dette er i seg selv en grunn til å se kritisk på den

TABELL 19 Hvilke former for dokumentasjon har vært benyttet i barnehagen inneværende barnehageår?

	I stor grad	I noen grad	I liten grad	Vet ikke
Fotografi og/eller film	77 %	20 %	3 %	1 %
Barns tegninger, formingsprodukter osv.	61 %	33 %	6 %	
Barns permer (som følger barnet gjennom tiden i barnehagen)	59 %	24 %	16 %	2 %
TRAS – tidlig registrering av barns språkferdigheter	58 %	28 %	12 %	1 %
Observasjon	50 %	45 %	5 %	
Barns fortellinger	40 %	51 %	9 %	
Mappevurdering/mapper som dokumenterer det enkelte barnets utvikling	30 %	35 %	33 %	2 %
Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon blant personalet	24 %	47 %	26 %	3 %
Individuelle opplæringsplaner	24 %	45 %	30 %	2 %
Praksisfortellinger	22 %	39 %	37 %	3 %
Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon sammen med barna	19 %	56 %	25 %	
Systematiske samtaler med barn	19 %	44 %	36 %	1 %
Barneintervju	11 %	37 %	49 %	3 %
Refleksjonslogg	6 %	25 %	59 %	11 %

omfattende bruken av verktøyet. Hjemmesiden har dessuten ingen henvisninger til hva barnehageloven og rammeplanen sier.

Det er også spesielt at 24 % i stor grad bruker individuelle opplæringsplaner, tatt i betraktning at barnehage ikke er del av «opplæringen», og at rammeplanen eksplisitt sier at det normalt ikke skal defineres læremål for enkeltbarn. Det kan også være verdt å merke seg at dokumentasjon som grunnlag for refleksjon (blant personalet og sammen med barna) kommer nokså langt ned på lista over hvilke dokumentasjonsformer som benyttes.

Tallene kan tyde på at andre impulser enn rammeplanen er avgjørende for hvordan styrerne oppfatter kravene til dokumentasjon. Det er også grunn til å se nærmere på om rammeplanen er tydelig nok på hva dokumentasjon i barnehagen skal være, ikke minst når vi ser at dokumentasjon er det området som ifølge styrene er desidert mest krevende å omsette i praksis.

DE STØRSTE HINDRINGENE FOR INNFØRING AV RAMMEPLANEN

Måten rammeplanen blir satt ut i praksis på, er avhengig av en rekke faktorer som kan knyttes både til eksterne forhold og til forhold internt i den enkelte barnehage. Vi har spurt styrerne om hvilke faktorer de mener begrenser mulighetene for implementering av rammeplanen.

TABELL 20 Hvilke faktorer begrenser mulighetene for implementering av rammeplanen?

	I stor grad	I noen grad	I liten grad
For lite tid til refleksjon sammen med personalet	52 %	40 %	8 %
Høyt sykefravær	29 %	36 %	35 %
For lav andel førskolelærere	26 %	33 %	42 %
Mangel på kvalifiserte søkere til ledige stillinger	25 %	25 %	50 %
For få ansatte	22 %	39 %	39 %
Økonomi	21 %	49 %	30 %
Mangel på veiledning	20 %	55 %	25 %
Dispensasjoner fra kravet om førskolelærerutdanning	17 %	18 %	65 %
For lav kompetanse hos fagarbeidere og assistenter	14 %	44 %	42 %
Manglende oppfølging fra kommunen	11 %	37 %	52 %
For dårlig fysisk areal – inne	11 %	27 %	62 %
For lav kompetanse hos førskolelærere/pedagogiske ledere	10 %	34 %	56 %
For lav kompetanse hos styrer/virksomhetsleder	9 %	29 %	63 %
For dårlig fysisk areal – ute	7 %	22 %	71 %
Faglig uenighet blant personalet	5 %	31 %	64 %
For lite egnet pedagogisk materiell	5 %	31 %	35 %
Barnehagens dagsrytme	2 %	28 %	70 %

Styrerne oppfatter altså mangel på tid som den klart største begrensningen for å innføre rammeplanen. Dette er faktisk det eneste svaralternativet der flere svarer «i stor grad» enn «i liten grad». Ellers er det verdt å merke seg at de faktorene som kommer øverst på lista over begrensninger, handler om rammevilkår knyttet til personalressurser og tilgang på kvalifisert personale. Forhold som styrerne ikke selv har kontroll over, vurderes i større grad som begrensende enn interne forhold.

Hvorfor er implementering av ny rammeplan krevende?

Vi har også bedt styrerne forklare hvorfor de eventuelt opplever noen temaer som «svært krevende». Under dette spørsmålet er det ikke oppgitt svaralternativer, men det åpnes for at respondentene kan formulere egne svar. De kvalitative dataene som svarene gir, bidrar til å bekrefte og utdype det kvantitative materialet.

Svarene på spørsmålet om hvorfor temaer oppleves som krevende, bekrefter framfor alt at tidsmangel er den faktoren som i størst grad begrenser mulighetene for implementering av rammeplanen. Dokumentasjon, som ifølge spørsmål 22 er mest krevende å omsette i praksis, utmerker seg spesielt som et tidkrevende område. Noen viser til at den konkrete gjennomføringen av dokumentasjon tar mye tid i en travel hverdag, som når det sies at «tidsbruken til dokumentasjon samsvarer ikke alltid med nytteverdien» eller at «dokumentasjon krever tid i en hektisk hverdag, men er også gøy». En respondent skriver: «Det er vanskelig å få satt av nok tid for hele personalet til å gå gjennom all dokumentasjon og få brukt det på en pedagogisk måte.»

Mer gjennomgående enn opplevelsen av å ha for lite tid til praktisk gjennomføring av dokumentasjonsarbeidet, er opplevelsen av at *refleksjon* omkring dokumentasjon og holdningsendring og kompetanseutvikling i en personalgruppe er tidkrevende *prosesser*. Dermed er det ikke overraskende at også andre temaer som berører personalets holdninger og verdier – medvirkning, barnehagens verdigrunnlag og fagområdet «Etikk, religion og filosofi» – oppleves som krevende på grunn av mangel på tid. Flere understreker betydningen av at personalet utvikler en felles plattform og en felles forståelse, og at «det tar tid å få hele personalet med i nye prosesser». Følgende sitater får fram den nære forbindelsen mellom tid og refleksjon, faglig fordypning og holdningsendring:

- Folks verdier og holdninger sitter langt under huden – er vanskelig å få opp i dagen.
- Det er vanskelig å arbeide med de ansattes holdninger.
- Man trenger mer tid til å reflektere sammen.
- Det må avsettes tid og arenaer for drøfting og refleksjoner i samlet personalgruppe.
- Tar tid å snu ting som har vært slik i alle år!
- Dokumentasjon krever tid og innsikt i barnas verden.
- Dette er områder som det trengs lang tid for å bearbeide/refleksjon [FoEo?] få ut i handling.
- Det er vanskelig å få satt av nok tid for hele personalet til å fordype seg i den dokumentasjonen vi innhenter, for så å endre praksis.
- Det tar tid å få 20–25 ansatte til å dra i samme retning, og bli faglig bevisste.
- Verdigrunnlaget skal ha forankring i heile personalgruppa for å få det ut i praksis. Dette tek tid.

Enkelte understreker at tidspresset er større enn tidligere. En av respondentene viser til at barnegruppene er større enn før, barna er yngre og har lange dager. Det gir travle dager for personalet – og lite rom for refleksjon og faglig fordypning.

En annen faktor som ifølge styrerne gjør rammeplanimplementering krevende, er mangel på kompetanse i personalgruppa. Enkelte framhever at nye temaer, som barns medvirkning og fagområdet «Antall, rom og form», krever kompetanseheving og videreutdanning i større grad enn det som gis. En respondent peker på at i små barnehager er det ofte bare styreren – som er minst sammen med barna – som har utdanning. Dermed blir det vanskelig å gjøre en god nok jobb i arbeidet med barna.

Det er interessant å merke seg at «barnehagen som kulturarena» i større grad oppleves som mer krevende å omsette i praksis enn fagområdet «Kunst, kultur og kreativitet». De utfyllende svarene kan tyde på at dette har sammenheng med at barnehagen som kulturarena oppleves som mindre konkret og mer knyttet til tidkrevende prosesser enn kunst og kultur som fagområde. En skriver at «kulturarbeid er vanskelig å formulere og få tak på». Andre begreper, som medvirkning, læring, omsorg og oppdragelse, sies også å være krevende å forstå eller gi et konkret innhold. En sier at det er vanskelig å motivere de ansatte til å jobbe med lite «håndfaste» temaer, som etikk, religion og filosofi. En av dem som har pekt ut temaene omsorg, oppdragelse og medvirkning og fagområdet «Etikk, religion og filosofi» som svært krevende, skriver følgende i kommentarfeltet: «Vanskelig å peke på konkrete resultater hos barnegruppa. Områdene og begrepene er såpass vide og lite konkrete/målbare.»

Flere av dem som opplever oppdragelse som et «svært krevende» område, begrunner det med forhold som ligger utenfor barnehagen. Problemet ligger snarere hos foreldrene: «Lite felles regler, folk har liten tid til samtale med barna sine, prioriterer annerledes, og vi tenker at det går ut over den sosiale kompetansen.» Krevende foreldresamarbeid og veiledning av foreldre nevnes som krevende, og flere viser til at forskjellige utgangspunkt og syn på barneoppdragelse er en utfordring.

FORELDRESAMARBEID

Når det gjelder barnehagens informasjon til foreldrene og foreldrenes deltakelse i barnehagens planlegging, er det interessant å se svarene fra styrerne i sammenheng med svarene på tilsvarende spørsmål i foreldreundersøkelsen. Styrerne svarer følgende på spørsmålet om hvordan foreldrene blitt informert om rammeplanen:

Det må bemerkes at FAU er brukt som betegnelse på foreldrenes valgte organ og ikke «samarbeidsutvalg», som er den formelt riktige termen (jf. barnehageloven

TABELL 21 Foreldrenes informasjon om rammeplanen

Gjennom årsplanen	97 %
Foreldremøter	92 %
I forbindelse med foreldresamtaler	59 %
Informasjonsskriv til alle foreldre	50 %
Oppslag i barnehagen	38 %
Gjennom FAU	28 %

og rammeplanen). Det gjør at det er en viss usikkerhet knyttet til prosentdelen som oppgir at dette organet er brukt som informasjonskanal.

Nesten alle styrerne oppgir at foreldre er blitt informert om rammeplanen på foreldremøter. Det er likevel bare 53 % av foreldrene som oppgir at de har fått kjennskap til rammeplanen på foreldremøter. Denne forskjellen kan kanskje gjenspeile hvor stor andel av foreldrene som faktisk er til stede på foreldremøter. Men også for andre svaralternativer viser styrerundersøkelsen langt høyere tall enn foreldreundersøkelsen. Særlig kan det virke som om årsplanen er overvurdert som informasjonskilde. Bare 53 % av foreldrene har lest om rammeplanen i barnehagens årsplan. Derimot oppgir flere av foreldrene (58 %) enn styrerne at de har fått kjennskap til rammeplanen gjennom informasjonsskriv fra barnehagen.

I rammeplanen sies det at «foreldrene må gis mulighet til å delta aktivt i planlegging av barnehagens innhold» (KD 2006a:49). En av årsplanens funksjoner er at den skal være et utgangspunkt for foreldrenes mulighet til å kunne påvirke innholdet i barnehagen. Vi har derfor spurt styrerne om foreldrenes deltakelse i planleggingen av barnehagens innhold og aktiviteter. Svarende fordeler seg slik:

TABELL 22 Deltar du i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter?

Deltar ganske mye	Deltar noe	Deltar lite	Deltar ikke
7 %	54 %	36 %	33 %

Undersøkelsen viser at foreldres deltakelse i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter er begrenset. Hvis vi ser resultatene i lys av foreldreundersøkelsen, kan det se ut til at foreldre deltar i mindre grad enn det styrerne oppgir. Hele 33 % av foreldrene oppgir at de ikke deltar, og 36 % deltar lite. Det er samtidig lite overraskende at dette oppleves forskjellig ut fra foreldrenes og personalets perspektiver. Dersom en del av foreldregruppa deltar aktivt i barnehagens plan-

leggingsarbeid, mens resten ikke deltar i det hele tatt, vil styreren trolig oppleve det som stor grad av foreldremedvirkning.

OPPSUMMERING DELPROSJEKT I

Bare en liten del av barnehagene har gjennomført tiltak med personalet utover 1–2 dagers kurs eller nettverksarbeid. Bare 18 % av styrerne mener ny rammeplan i stor grad har ført til endringer i egen barnehages pedagogiske praksis. Det store flertallet av styrerne mener likevel at rammeplanen i det minste har ført til endringer i noen grad.

Styrernes svar viser at de vektlegger de sju fagområdene i rammeplanen nokså ulikt, og at spesielt «Kommunikasjon, språk og tekst» blir prioritert høyere enn de andre. Styrerne oppgir også barns medvirkning som et tema som vektlegges i stor grad. Gitt at barnehagene bare er tilført relativt små ressurser til implementeringsarbeidet, er det ikke overraskende at ikke alle deler av rammeplanen dekkes like godt. Det er heller ikke uventet at nettopp «Kommunikasjon, språk og tekst» er høyest prioritert av fagområdene når en tar i betraktning at flere politiske dokumenter i senere tid har understreket betydningen av å støtte barn i deres språkutvikling.

Sammenlikner vi med foreldreundersøkelsen, kan det virke som om foreldrene mener at både medvirkning og fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form» er mindre tydelig vektlagt i barnehagenes praksis enn styrerne gjør. Foreldrene oppfatter på den annen side at det arbeides mer med «Kunst, kultur og kreativitet» i barnehagen enn styrerne mener. Men begge undersøkelsene tyder på at det arbeides mindre med de estetiske fagene enn tidligere. Styrerne og foreldrene er skjønt enige om at fagområdet «Etikk, religion og filosofi» er lite synlig i norske barnehager.

Undersøkelsen ser også på hvilke arbeidsformer barnehagene bruker i arbeidet med «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form» og med barns medvirkning. Et fellestrekk er at barnehagene som arbeider mest med fagområdene, i langt større grad gjør dette gjennom tema- og prosjektarbeid. I barnehagene som arbeider mindre med fagområdene, brukes hovedsakelig mer tradisjonelle aktiviteter, som bygging, telling, spill, høytlesning, sang og regler. Til en viss grad kan en kanskje påstå at disse barnehagene i stor grad arbeider som før, men har satt nye «merkelapper» på ting en alltid har syslet med i barnehagen. Når det gjelder medvirkning, ser en tilsvarende at barnehager som arbeider mindre med temaet, hovedsakelig oppgir å bruke arbeidsformer som også korresponderer med formuleringer i den forrige rammeplanen. I barnehager der det oppgis at en har arbeidet mye med medvirkning, relateres arbeidet mer direkte til den nye rammeplanens beskrivelse av hva barns medvirkning innebærer.

Styrerne mener ikke fagområdene skiller seg ut som mer krevende å implementere enn andre emner i rammeplanen. Generelt er det få temaer styrerne oppfatter som svært krevende å implementere, selv om det er visse nyanser. Det ser ikke ut til at barnehagene har valgt å arbeide spesielt med det de oppfatter som mest krevende. Tvert imot er det en klar tendens til at det arbeides mest med fagområder som oppfattes som lite krevende. Den samme tendensen gjør seg gjeldende for lek, som peker seg ut som et område barnehagene arbeider med i stor grad, til tross for at svært få oppfatter det som krevende. På den annen side vurderer styrerne medvirkning som et krevende tema, som de også vektlegger både i tiltak og i systematisk arbeid.

Dokumentasjon er det emnet i rammeplanen som klart oppfattes som mest krevende. Det ser ut til at mange barnehager bruker verktøy for kartlegging av enkeltbarn i atskillig større omfang enn rammeplanen tilsier. Rammeplanen framstiller først og fremst dokumentasjon som et grunnlag for refleksjon og læring. En utfordring i den forbindelse er at den største begrensningen styrerne ser for implementering av rammeplanen, er mangel på tid til refleksjon.

Delprosjekt 2: *Den erfarte rammeplanen – fra foreldrenes perspektiv*

INNLEDNING

DELPROSJEKT 2 er en surveyundersøkelse blant foreldre, der vi har innhentet svar fra 1500 respondenter i et nasjonalt representativt utvalg av småbarnsforeldre. Undersøkelsen er utført av analyseinstituttet TNS Gallup som en nettbasert survey blant foreldre registrert i GallupPanelet (se <http://www.tns-gallup.no/default.aspx?aid=9072138>). Panelet blir vurdert som godt når det gjelder landsrepresentativitet. Siden undersøkelsen er nettbasert, kan imidlertid spesielt grupper med lav utdanning og svake norskkunnskaper være underrepresentert i materialet.

Spørreskjemaet er utviklet i samråd med TNS Gallup. Spørsmålene dreier seg om foreldres kjennskap til den reviderte rammeplanen, hvordan de eventuelt har fått informasjon om planen, og deres inntrykk av rammeplanens betydning i barnehagens daglige virksomhet. Foreldrene fikk videre spørsmål omkring fagområdene og om hva barna selv forteller om sitt barnehageliv. Blant annet for å kunne identifisere eventuelle endringer fra før den nye rammeplanen ble innført, har vi også spurt om foreldres forventninger til barnehagen.

Problemstilling

Problemstillingen som behandles i delprosjekt 2 er: Hvordan erfarer foreldrene barnehagens arbeid med rammeplanen?

Herunder behandler vi spørsmål som tematisk kan sorteres i tre grupper. For det første rettes oppmerksomheten mot foreldrene selv. Det stilles spørsmål om deres kjennskap til rammeplanen, deres forventninger til barnehagen, deres aktive deltakelse og om hvordan og i hvilken grad foreldre informeres om barnehagens

planer og praksis. For det andre rettes oppmerksomheten mot barnehagens kvalitative innhold slik det oppfattes og forstås fra foreldrenes perspektiv. For det tredje etterspørres barnas erfaringer ved å rette fokus mot hva foreldrene oppgir at barna forteller om sine erfaringer med barnehagens pedagogiske arbeid.

FORELDRES KJENNSKAP TIL RAMMEPLANEN

Med tanke på foreldres erfaring med rammeplanen og på hvordan foreldre involveres i implementeringsarbeidet, er det på sin plass å undersøke i hvilke grad foreldre har kjennskap til rammeplanen. På spørsmålet «Kjenner du til at det finnes en nasjonal rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver?» svarer 81 % ja. Mødre svarer i noe større grad ja på spørsmålet enn fedre (89 mot 74 %).

Det kan muligens stilles spørsmål ved om respondentenes kjennskap til rammeplanen virkelig er så høy som tallene tilsier. Det kan tenkes at det å delta i denne undersøkelsen i seg selv gjør respondentene mer oppmerksomme på rammeplanen enn de ellers ville vært. I tillegg kan personer som deltar i en undersøkelse om den nasjonale rammeplanen for barnehagen, føle en viss motvilje mot å innrømme at man ikke vet at denne planen finnes.

De respondentene som kjente til at det finnes en nasjonal rammeplan, ble spurt på hvilken eller hvilke måter de hadde fått kjennskap til rammeplanen. Svarene fordeler seg slik.

TABELL 23 På hvilken eller hvilke måter har du fått kjennskap til rammeplanen?

Informasjonsskriv fra barnehage	58 %
Gjennom omtale i barnehagens årsplan	53 %
Informasjon på foreldremøte	53 %
Omtale i medier og offentlig debatt	26 %
Informasjon i forbindelse med foreldresamtale i barnehagen	23 %
Gjennom samtaler med personalet om det som foregår i barnehagen	17 %
Har selv søkt informasjon, for eksempel på Internett	7 %
Informasjonsskriv fra kommunen	4 %
Annet	11 %
Vet ikke	2 %

Informasjon direkte fra barnehagen er altså foreldrenes viktigste informasjonskilde. Over halvparten svarer at de har fått kjennskap til rammeplanen gjennom informasjonsskriv fra barnehagen, barnehagens årsplan og foreldremøter, altså i

sammenhenger som inngår i barnehagens planlagte og organiserte foreldresamarbeid. Rammeplanen er i mindre grad tematisert i de mer uformelle samtaler om det som foregår i barnehagen (17 %). Men også et forum som foreldresamtalen brukes i noen grad til å informere om rammeplanen. Dette tyder på at den enkelte barnehage spiller en viktig rolle når det gjelder å gi foreldre kjennskap til nasjonale føringer for barnehagen.

Det er samtidig verdt å merke seg at en drøy foredel har fått kjennskap til rammeplanen gjennom medier og offentlig debatt.

Vi har også spurt foreldrene hvor godt de mener de kjenner innholdet i rammeplanen, og om de har lest hele eller deler av planen. Svarene på disse spørsmålene fordeler seg som vist i Tabell 24 og 25.

TABELL 24 Hvor godt vil du si du kjenner innholdet i rammeplanen?

Svært godt	5 %
Nokså godt	35 %
Nokså dårlig	41 %
Svært dårlig	18 %
Vet ikke	2 %

TABELL 25 Har du lest hele eller deler av rammeplanen?

Har aldri lest noe av rammeplanen	21 %
Har lest mindre deler av rammeplanen eller utdrag av rammeplanen	50 %
Har lest en god del av rammeplanen	15 %
Har lest hele rammeplanen en gang	9 %
Har lest hele rammeplanen flere ganger	4 %

Til tross for at de fleste kjenner til at det finnes en rammeplan, vurderer et flertall av foreldrene sin egen kjennskap til rammeplanen som dårlig. 59 % oppgir at de har dårlig eller svært dårlig kjennskap til planen. 67 % av fedrene og 51 % av mødrene svarer innenfor disse kategoriene. 40 % oppgir at de kjenner rammeplanen svært godt eller nokså godt, og en stor andel svarer at de har lest deler av planen. 13 % har ifølge svarene lest hele planen en eller flere ganger. Disse tallene kan virke usannsynlig høye, og det er usikkert hvor troverdige de er. Likevel tyder svarene på at det er en bevissthet blant foreldre om at det finnes en rammeplan som legger føringer på innholdet i barnehagen.

FORELDRES FORVENTNINGER TIL BARNEHAGEN

Om en ny rammeplan og en offentlig oppmerksomhet omkring barnehagens innhold påvirker foreldres forventninger til barnehagen, er det vanskelig å si noe sikkert om. Men det er mulig å finne ut om det har skjedd vesentlige endringer i foreldres oppfatninger i løpet av den perioden rammeplanen er blitt innført. For å fange opp eventuelle endringer valgte vi å bruke de samme formuleringene som Frode Søbstad brukte i en lokal undersøkelse i Trøndelag (Søbstad 2004), senere innarbeidet i TNS Gallups brukerundersøkelse fra 2004 og referert i *Klar, ferdig, gå* (BFD 2005:52). På spørsmålet om hva foreldrene ser som viktig for barn i barnehager, fordeler svarene seg slik:

TABELL 26 Hva er dine oppfatninger om hva som er viktig for barn i barnehager? (1 = Svært lite viktig, 6 = Svært viktig)

	1	2	3	4	5	6	vet ikke
At barnet får leke med andre barn	5	*	1	1	11	81	1
At barnet får omsorg og trygghet fra de voksne	5	*	1	2	11	80	1
At barnet lærer seg å omgås andre mennesker	5	1	*	2	15	77	1
At barnet lærer noe som er en forberedelse til skolen	3	4	7	19	30	37	*
At barnet har det morsomt sammen med andre barn og voksne	4	1	1	5	24	64	1
At barnet får være med på å oppleve naturen	4	1	1	8	27	58	*
At barnet får være med på forskjellige kulturelle aktiviteter	3	3	8	21	32	34	1
At barnehagen har en rammeplan	4	4	7	19	31	34	2
At det finnes årsplaner, ukeplaner osv. i den enkelte barnehage	4	3	5	16	30	42	1
At de ansatte i barnehagen har pedagogisk utdanning	4	4	5	13	27	47	1

Tabell 27 nedenfor viser prosentdelen som svarer «svært viktig» (6) på en skala fra 1 til 6 om hva som er viktig for barn i barnehager i 2004 og 2008.

Tabellen viser at det er stor overensstemmelse med resultatene fra 2004. Verdier som lek og sosial kompetanse, trygghet og omsorg står fortsatt øverst. Skoleforberedende aktiviteter kommer også nå langt ned på lista, selv om andelen som nevner dette, har økt noe. De små endringene vi ser, kan kanskje tilskrives at ulike innsamlingsmetoder er brukt i de to undersøkelsene. Tatt i betraktning at det i 2008 er en større andel ett- og toåring i barnehagen enn i 2004, er det likevel

TABELL 27 Svært viktig» for barn i barnehager i 2004 og 2008

	2004	2008
At barnet får leke med andre barn	75	81
At barnet får omsorg og trygghet fra de voksne	75	80
At barnet lærer seg å omgås andre mennesker	75	77
At barnet lærer noe som er en forberedelse til skolen	32	37
At barnet har det morsomt sammen med andre barn og voksne	62	64
At barnet får være med på å oppleve naturen	64	58
At barnet får være med på forskjellige kulturelle aktiviteter	39	34
At de ansatte i barnehagen har pedagogisk utdanning	41	47
At det arbeider menn i barnehagen	22	*
At barnehagen har en rammeplan	*	34
At det finnes årsplaner, ukeplaner osv. i den enkelte barnehage	*	42
Antall spurte	1194	1299

grunn til å tro at det reelt sett er litt flere foreldre som er opptatt av barnehagen som skoleforberedelse enn tidligere.

I løpet av de ukene undersøkelsen ble gjennomført, var det relativt stor medieoppmerksomhet nettopp rundt barnehagen som forberedelse til skolen. Først var det store avisoppslag om Oslo kommunes satsing på å gjøre barnehagen til «førscole» gjennom *ABC og 1, 2, 3*. Samme uke kom kunnskapsminister Bård Vegar Solhjells utspill om obligatorisk førscole for femåringer som et ledd i satsingen på «tidlig innsats». Det er ingen grunn til å overdrive betydningen av den aktuelle politiske debatten. Vi kan kanskje heller se det som et eksempel på at foreldres holdninger til barnehagen er relativt upåvirket av politiske utspill.

Sammenliknet med 2004 oppgir færre i 2008 at det er viktig at barn får oppleve naturen, og at de får være med på kulturelle aktiviteter. Særlig det at barnehagen oppfattes som mindre viktig som kulturarena, er verdt å merke seg. Vi kommer inn på noe av det samme under kapitlet om barnehagens innhold og fagområdene.

INFORMASJON OG FORELDRESAMARBEID

Rammeplanen understreker at barnehagens virksomhet skal skje i nær forståelse og nært samarbeid med barnas hjem. Med samarbeid mener vi regelmessig kontakt der informasjon og begrunnelser utveksles. Samarbeid forstås med andre ord som en gjensidig prosess der begge parter deltar aktivt. For å belyse dette aspektet fikk

foreldrene spørsmål om sin egen deltakelse i planleggingen av barnehagens innhold og aktiviteter.

TABELL 28 Deltar du i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter?

	ganske mye	noe	lite	ikke	Vet ikke
Mann	3 %	20 %	38 %	38 %	0 %
Kvinne	6 %	26 %	38 %	28 %	2 %
Total	5 %	23 %	38 %	33 %	1 %
Medlem av FAU	17 %	47 %	23 %	12 %	0 %

Svarene tyder på at foreldre i alminnelighet involveres i begrenset grad i barnehagens planleggingsarbeid. 71 % svarer at de deltar lite eller ingenting. Mødrene oppgir litt oftere at de deltar noe eller mye enn fedrene. Kjønnforskjellene er likevel langt mindre enn blant barnehagens personale. Dermed kan vi si at fedres deltakelse er et bidrag til å få flere menn inn i barnehagen.

På spørsmålet om *andre* foreldre deltar, svarer hele 24 % at de ikke vet, og 15 % svarer at ingen deltar. De som svarer at noen (55 %) eller mange (6 %) deltar, svarer at disse deltar mer enn de selv deltar.

14 % av foreldrene svarer at de er medlem av FAU eller andre valgte organer. I vårt spørsmål til foreldrene har vi dessverre spurt «Er du medlem av foreldreutvalg (FAU) eller andre valgte organer?» i stedet for å bruke den korrekte termen «foreldreråd og samarbeidsutvalg» (KD 2006a:15). Denne feilen kan ha påvirket resultatene. På den annen side peker «andre valgte organer» klart i retning av at det er et organ som vi ønsker å sette fokus på, og andelen på 14 % bør stemme nokså bra med andelen foreldre som er valgt inn som faste representanter eller varamedlemmer i samarbeidsorganer. Det er en litt større andel kvinnelige respondenter som oppgir at de er medlemmer, enn mannlige (17 mot 11 %).

Av medlemmene av FAU er det 12 % som svarer at de *ikke* deltar i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter, mens 23 % deltar lite. Bare 17 % innenfor denne gruppa sier at de deltar mye. Foreldremedvirkning er opplagt et felt som med fordel kunne vies økt oppmerksomhet. Hvis de som representerer foreldrene gjennom valgte organer, *ikke* involveres i barnehagens planleggingsarbeid, er det verdt å spørre hvordan disse organene forstås og hvordan de brukes. Vi må imidlertid ta forbehold om at en betydelig andel av respondentene som oppgir at de er medlemmer av FAU, faktisk kan være varamedlemmer. Da er de ofte vesentlig mindre involvert enn faste medlemmer.

Et annet viktig aspekt ved samarbeidet mellom barnehage og hjem er den informasjon som gis til foreldre. I surveyundersøkelsen stilles spørsmål om i

hvilken grad barnehagen informerer om planlagte og gjennomført aktiviteter. På spørsmålet om hvor enig eller uenig respondentene er i følgende utsagn, svarer respondentene som vist i Tabell 29:

TABELL 29 Når du tenker på barnehagen der ditt barn går, hvor enig eller uenig er du i at disse utsagnene beskriver barnehagen?

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
Barnehagen informerer om planlagte aktiviteter	75	20	3	1	1
Barnehagen informerer om aktiviteter som er gjennomført	59	31	8	2	1
Barnehagen informerer om hva mitt barn opplever og lærer i barnehagen	44	41	12	2	1
Dokumentasjon av det enkelte barns utvikling skjer i forståelse med barnas foreldre	42	36	14	3	6
Barnehagen dokumenterer barnehagens aktiviteter gjennom for eksempel fortellinger, fotografier, video osv.	57	31	7	4	2

Svarene viser at foreldre får mer informasjon om planlagte aktiviteter enn om hva som er gjennomført, og om hva barnet opplever og lærer. Minst enige er respondentene i utsagnet som omhandler dokumentasjon av det enkelte barns utvikling. Godt under halvparten er helt enig, og 17 % er helt eller delvis uenig i at dette skjer i forståelse med barnas foreldre.

BARNEHAGENS INNHOLD

Arbeid med fagområdene

Foreldrene ble spurt om hvilke av fagområdene de hadde inntrykk av at barnehagen hadde arbeidet henholdsvis lite, noe og ganske mye med dette barnehageåret. Svarene fordeler seg som vist i Tabell 30.

«Kommunikasjon, språk og tekst» og «Kropp, bevegelse og helse» er de fagområdene foreldrene har inntrykk av at det arbeides mest med. Det er også verdt å merke seg at hele 36 % mener barnehagen har arbeidet mye med «Antall, rom og form», som er et nytt fagområde.

Tabellen viser imidlertid at det fagområdet som skiller seg helt klart fra de andre, er «Etikk, religion og filosofi». Bare 11 % har inntrykk av at dette fagområdet har vært mye i fokus, mens hele 37 % mener det arbeides lite med. Hva som kommuni-

TABELL 30 Nedenfor er en oversikt over fagområdene i rammeplanen. Hvilke av disse har du inntrykk av at barnehagen har arbeidet med dette barnehageåret?

	lite	noe	ganske mye	Vet ikke
Kommunikasjon, språk og tekst	4 %	35 %	54 %	6 %
Kropp, bevegelse og helse	5 %	35 %	55 %	6 %
Kunst, kultur og kreativitet	7 %	40 %	48 %	5 %
Natur, miljø og teknikk	9 %	40 %	43 %	8 %
Etikk, religion og filosofi	37 %	34 %	11 %	17 %
Nærmiljø og samfunn	13 %	41 %	35 %	10 %
Antall, rom og form	12 %	39 %	36 %	12 %

seres til foreldre, og hva foreldre får inntrykk av, trenger ikke nødvendigvis stemme overens med hva barnehagen faktisk arbeider med. Svarene fra foreldrene stemmer imidlertid godt overens med funnene fra styrerundersøkelsen. Også styrernes svar viser at «Etikk, religion og filosofi» er et fagområde det arbeides lite med i forhold til de andre fagområdene.

Disse tallene er ikke uten videre sammenliknbare med tallene fra kvalitetsundersøkelsen fra 2002 (Gulbrandsen 2002:28), siden fagområdet «Etikk, religion og filosofi» er nytt, og «samfunn» ikke lenger er knyttet til samme fagområde. Vi kan like fullt slå fast at tendensen er entydig. Foreldreundersøkelsen underbygger funnene fra styrerundersøkelsen, som indikerer at det nye fagområdet «Etikk, religion og filosofi» er enda mindre i fokus enn fagområdet «Samfunn, religion og etikk» var i 2002.

Undersøker vi hvordan svarene fordeler seg i forhold til ulike barnehageeiere, ser vi at det er klare nyanser for tre av fagområdene. De mest iøynefallende variasjonene gjelder fagområdet «Etikk, religion og filosofi». 41 % av foreldrene i barnehager eid av stiftelse/trossamfunn mener at det arbeides mye med dette fagområdet. Det kan tyde på at menighetsbarnehagene står for en relativt stor andel av arbeidet med «Etikk, religion og filosofi». Tallene for kommunale barnehager er desto lavere. Bare 8 % av de kommunale barnehagene arbeider ifølge foreldrene mye med dette fagområdet, mens hele 19 % av disse foreldrene svarer «vet ikke». Fagområdet «Kropp, bevegelse og helse» vektlegges i større grad i private barnehager og barnehager eid av stiftelse/trossamfunn enn i kommunale. Vi kan legge til at en relativt stor andel foreldre i private barnehager svarer at det arbeides mye med «Natur, miljø og teknikk». En nærliggende tolkning er at dette har sammenheng med at naturbarnehager antakelig er overrepresentert blant de privateide barnehagene.

«Kommunikasjon, språk og tekst»

På samme måte som i styrerundersøkelsen har vi under fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall rom og form» stilt noe mer detaljerte spørsmål enn for de andre fagområdene. Vi ønsket på den måten å kunne si noe om arbeidsmåter, altså ikke bare *om* det arbeides med fagområdet, men også *hvordan* foreldre oppfatter at det arbeides med det.

Under fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst» har vi presentert åtte forskjellige alternativer og bedt foreldrene om å sette kryss ved de arbeidsmåtene de har inntrykk av benyttes i barnehagen. Rekkefølgen de her presenteres i, er slik at det som flest har satt kryss ved, står øverst på lista. I kolonnen lengst til høyre har vi ført opp hvor stor prosentdel av styrerne som svarer «arbeidet ganske mye/noe med» på de tilsvarende spørsmålene i styrerundersøkelsen; se Tabell 13, s. 33 (det første tallet gjelder gruppa 3–6 år, tallene i parentes 0–2 år).

TABELL 31 «Kommunikasjon, språk og tekst» er et av fagområdene i barnehagen. Hvilke arbeidsmåter har du inntrykk av at brukes i barnehagen innenfor dette området?

	Foreldre	Styrere
Bruk av sang, rim og regler	97 %	99 (98)
Høytlesning	89 %	98 (96)
Lek med symboler som bokstaver og ord	64 %	96 (55)
Stimulere språk gjennom rollelek	56 %	-
Turer til biblioteket	46 %	73 (46)
Arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler	46 %	92 (77)
Lesing av faktabøker	27 %	-
Tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål	15 %	41 (28)
Ingen av disse arbeidsmåtene brukes i barnehagen	1 %	

Ikke uventet er foreldre og styrere enige om at sang, rim, regler og høytlesning er sentrale aktiviteter i dagens norske barnehager. Det er imidlertid vanskelig å knytte dette spesielt til innføringen av en ny rammeplan. Høytlesning og fellessang er aktiviteter det er lang tradisjon for som en integrert del av barnehagens hverdagsliv. Vi vet ikke mye om innholdet i det som leses, men foreldre har inntrykk av at faktabøker leses i begrenset grad. I lys av dette kan det være interessant å nevne at i barneintervjuene (delprosjekt 6) var der flere av barna som fant fram faktabøker når de ble spurt om hvilke bøker de likte best.

Styrerne svarer generelt noe mer positivt enn foreldrene på alle spørsmål. Etter foreldrenes syn er særlig turer til biblioteket og arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler mindre utbredt enn styrerne mener.

At bruk av sang, rim og regler forstås som arbeidsmåte innenfor fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst» – både i selve rammeplanen og i spørreundersøkelsen – kan det knyttes noen kritiske kommentarer til. Fra et annet perspektiv er det opplagt at «sang» like mye hører inn under de estetiske fagområdene. Det er i så måte interessant å legge merke til diskrepansen mellom styrernes og foreldrenes svar når det gjelder hvor mye «Kommunikasjon, språk og tekst» er vektlagt i forhold til «Kunst, kultur og kreativitet». 68 % av styrerne svarer at de har arbeidet mye med det første, mens tallet for det andre området bare er 29 %. Tallene fra foreldreundersøkelsen er derimot langt jevnere (54 % og 48 %).

Det kan se ut til at økt oppmerksomhet og satsing på språk i barnehagen fra myndighetenes side, samtidig har medført at det er blitt mindre oppmerksomhet mot kulturskaping og estetiske fag. Det er også verdt å spørre om denne oppmerksomheten betyr at man på barnehagenivå knytter mer av den «vanlige» barnehageaktiviteten til arbeid med språk. Når nærmere halvparten av foreldrene har inntrykk av at det arbeides mye med «Kunst, kultur og kreativitet», kan det tenkes at de blant annet har sin egen erfaring av at det synges mye i barnehagen i tankene. Når nærmere halvparten av foreldrene har inntrykk av at det arbeides mye med «Kunst, kultur og kreativitet», kan det tenkes at foreldrene tolker sang og rim som skapende og kulturelle aktiviteter. Når bare 29 % av styrerne mener de arbeider mye med dette fagområdet, kan det tenkes at oppmerksomheten om språk samtidig har skapt en dreining i deres forståelse av hva sang i barnehagen skal tjene til. Man kan stille spørsmål ved om innføringen av den nye rammeplanen kan bidra til å redusere estetiske fag til metodikk.

Morsmålsstimulerende tiltak

Det er grunn til å knytte en kommentar til spørsmålet om morsmålsstimulerende tiltak. 15 % av foreldrene mener barnehagen har slike tiltak. Forskjellene mellom fylkene er små, selv om det er visse geografiske variasjoner. Det som kanskje er noe overraskende, er at de fylkesvise forskjellene ikke er større enn de er, tatt i betraktning at enkelte fylker har en høyere andel minoritetsspråklige innbyggere enn andre. Tallene bør imidlertid tolkes noe varsomt, fordi det er sannsynlig at foreldre med andre morsmål enn norsk trolig er underrepresentert i materialet. Dette kan tenkes å medvirke til at faktiske forskjeller mellom fylkene i liten grad kommer til uttrykk. En ny undersøkelse fra NOVA (Vinsvold og Gulbrandsen 2009) og viser dessuten at hele 60 % prosent av barnehagene i Norge har minst ett

barn med minoritetsspråklig bakgrunn. Det kan bety at den fylkesvise variasjonen i hvor aktuelt det er for barnehagene å gjennomføre morsmålstiltak enn andelen minoritetsspråklige barn tilsier.

«Antall, rom og form»

Under fagområdet «Antall, rom og form» presenteres seks alternative arbeidsmåter, og foreldrene blir bedt om vurdere hvilke av disse som brukes i barnehagen. Kolonnen lengst til høyre viser her hvor stor prosentdel av styrerne som svarer «arbeidet ganske mye/noe med» for de tilsvarende spørsmålene i Tabell 15, s. 36, med samme deling på aldersgrupper som i Tabell 37, s. 66.

TABELL 32 «Antall, rom og form» er et av fagområdene i barnehagen. Hvilke arbeidsmåter har du inntrykk av at brukes i barnehagen innenfor dette området?

	Foreldre	Styrere
Lek med byggeklosser, lego og andre leker til å bygge og konstruere med	82 %	98 (89)
Bruk av ulike former for spill, som puslespill, terningspill og strategispill	73 %	97 (76)
Bruk av sanger og regler om tall, telling og rekkefølge	76 %	76 (85)
Aktiviteter knyttet til telling og sortering, størrelser og former	63 %	93 (89)
Aktiviteter som stimulerer til å oppdage geometriske former (trekant, sirkel, firkant osv.)	53 %	92 (54)
Temaarbeid med fokus på matematikk	19 %	74 (48)
Ingen av disse arbeidsmåtene brukes i barnehagen	2 %	

I likhet med «Kommunikasjon, språk og tekst» viser svarene er overvekt av tradisjonelle aktiviteter som det «alltid» har vært mye av i barnehagen, som lek med lego, spill og – igjen – sang, rim og regler. Aktiviteter som mer eksplisitt kan relateres til et nytt fagområde, er det derimot mindre av. Bare 19 % har inntrykk av at barnehagen bruker temaarbeid med fokus på matematikk.

For dette fagområdet er det til dels store forskjeller mellom foreldrenes og styrernes oppfatning. Det er bare en femdel av foreldrene som mener at det drives temaarbeid med fokus på matematikk i deres barnehage, mens tre firedeler av styrerne mener at dette gjøres med de eldste barna, og halvdel sier det samme for de yngste. Det er på ingen måte opplagt at foreldrenes svar gir et mer korrekt bilde enn styrernes, men uansett ser det ut til at temaarbeidet som gjøres i barnehagene

er påfallende lite synlig for foreldrene. Det er også en betydelig lavere andel av foreldrene som mener at barnehagene arbeider med telling, størrelser, geometriske former med mer enn styrernes svar skulle tilsi.

Forholdet mellom rammeplanens innhold og barnehagens praksis

Fagområdene utgjør ifølge rammeplanen bare en av flere deler av barnehagens innhold. For å få et innblikk i hvordan foreldre vurderer barnehagens praksis i forhold til hva som foreskrives i rammeplanen, har vi bedt dem svare på hvor enig eller uenig de er i hvorvidt noen sentrale utsagn fra rammeplanen beskriver barnehagen der deres barn går. Tabell 33 nedenfor viser hvordan svarene prosentvis fordeler seg.

TABELL 33 Utsagnene som er gjengitt nedenfor er hentet fra rammeplanen. Når du tenker på barnehagen der ditt barn går, hvor enig eller uenig er du i at disse utsagnene beskriver barnehagen?

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
Barnehagen fremmer likeverd og toleranse	64	28	2	2	4
Barnehagen fremmer likestilling	43	33	8	3	13
Barnehagen fremmer helse	43	42	8	2	5
Barnehagen gir barna muligheter for lek	88	9	1	2	1
Barnehagen gir barna kunnskap på sentrale områder	56	33	5	2	4
Barnehagen støtter barnas nysgjerrighet og lærelyst	62	30	4	2	3
Barnehagen gir utfordringer med utgangspunkt i barnas interesser og ferdigheter	46	36	10	2	5
Barnehagen formidler verdier og kultur	41	42	8	2	8
Barnehagen gir rom for barnas egen kulturskaping	35	40	11	2	12
Barnehagen er viktig for barns vennskap	77	18	2	2	2
Barnehagen bidrar til at barna får oppleve et sosialt og kulturelt fellesskap	71	23	2	1	2
Barnehagen legger vekt på barnas ønsker i planleggingen av aktiviteter	30	41	12	3	14
Barn har innflytelse på alle sider ved sitt liv i barnehagen	17	41	24	6	12
Barnehagen samarbeider med skolen om overgangen mellom de to institusjonene	38	24	8	5	26

Tabellen viser at det er klar overvekt av svarene «helt enig» eller «delvis enig». Dette bekrefter inntrykket fra brukerundersøkelser blant foreldre av at de er svært fornøyde med barnehagen. En stor grad av enighet om det som trekkes fram gjennom disse utsagnene, er dermed i tråd med hva en kunne forvente. Dersom vi trekker et skille mellom «helt enig» og «delvis enig», viser imidlertid svarene betydelige variasjoner. De utsagnene som utmerker seg ved at foreldre er helt enig, er de som dreier seg om lek og vennskap. 88 % er helt enig i at barnehagen gir barna muligheter for lek, og 77 % sier seg helt enig i at barnehagen er viktig for barns vennskap.

I motsatt ende av skalaen, der det i størst grad svares «helt uenig» eller «delvis uenig», finner vi utsagnene som dreier seg om barns medvirkning og innflytelse. Bare 17 % er helt enig i at barn har innflytelse på alle sider ved sitt liv i barnehagen, mens 30 % er helt eller delvis uenig i dette. 30 % er helt enig i at barnehagen legger vekt på barnas ønsker i planleggingen av aktiviteter.

For å belyse temaet «barns medvirkning» ytterligere har vi også spurt foreldrene om hvor enige eller uenige – på en skala fra 1 til 6 – de er i at barn bør ha mer innflytelse i barnehagen enn de har i dag. Svarene fordeler seg slik:

TABELL 34 Barnehageloven og rammeplanen sier at barn har rett til medvirkning og skal ha innflytelse på alle sider av sitt liv i barnehagen. Hvor enig eller uenig er du i at barn bør ha mer innflytelse i barnehagen enn de har i dag? (1 = helt uenig, 6 = helt enig)

1	2	3	4	5	6	Vet ikke
3	8	17	30	25	11	7

Svarene fra foreldre heller altså i retning av at barn bør ha mer innflytelse enn de har i dag. Hvis vi lar skillet mellom uenig og enig gå mellom 3 og 4, er 28 % uenige i at barn bør ha mer innflytelse, mens 66 % mener barn bør ha mer innflytelse.

Ifølge foreldreundersøkelsen er samsvaret mellom plan og praksis størst når det gjelder lek og vennskap og minst når det gjelder barns medvirkning. Også et par av de andre utsagnene skårer markant lavere enn lek og vennskap. Likestilling er et tema som foreldrene opplever kommer mindre tydelig til uttrykk (for øvrig er andelen kvinner som er «helt enig» i at barnehagen fremmer likestilling noe høyere enn andelen menn). Videre er det bare 35 % som er helt enige i at barnehagen gir rom for barnas egen kulturskaping, og 41 % er helt enige i at barnehagen formidler kultur og verdier. «Barns kulturskaping» kan være et begrep foreldre er lite fortrolige med, slik at de vanskelig kan si seg helt enig i at barnehagen gir rom for dette. Men samtidig er det verdt å merke seg at disse svarene viser til den samme tendensen som vi ser med hensyn til vektlegging av fagområder og forventninger

til barnehagen, nemlig at de estetiske fagene har noe mindre plass i barnehagen enn tidligere.

Felles for utsagnene som en lav andel sier seg helt enig i, er at en høy andel (over 10 %) svarer «vet ikke». Det kan skyldes manglende kunnskap om barnehagens praksis, men det kan også være at det som foreldre ikke ser – og dermed ikke vet – heller ikke har noen framtreddende plass i barnehagens arbeid.

Når det gjelder de tre utsagnene som dreier seg om kunnskap og læring, er det bare omkring halvparten som er helt enige i at de beskriver barnehagen. Lavest av dem skårer utsagnet som kopler barns medvirkning til barns læring, nemlig utsagnet «barnehagen gir utfordringer med utgangspunkt i barnas interesser og ferdigheter», som 46 % er helt enig i.

Variasjoner ut fra barnets alder

På enkelte av punktene er det store variasjoner ut fra barnets alder, men som hovedregel er forskjellene relativt små. I Tabell 35 nedenfor presenteres svarene fra foreldrene til de eldste barna (født i 2002) og de yngste (født i 2006)¹ på utvalgte utsagn. Det er verdt å merke seg at alle foreldrene som deltar i undersøkelsen, svarer for sitt eldste barn i barnehage. Det betyr at 2006-barnas foreldre samtidig er foreldre med like kort fartstid i barnehagen som barnets alder tilsier, bortsett fra at de kan ha eldre barn som har begynt på skolen. Foreldre som svarer med tanke på 2002-barna, kan samtidig ha yngre barn i barnehagen og dermed et større erfaringsgrunnlag. Tallene er gitt i prosent.

Den viktigste forskjellen mellom de yngste og de eldste barna er at foreldrene til de yngste generelt vet mindre om barnehagens praksis enn femåringenes foreldre. Spesielt gjelder dette for de utsagnene som dreier seg om barns medvirkning. En firedel av 2006-barnas foreldre vet ikke om barnehagen legger vekt på barnas ønsker i planlegging av aktiviteter. På de områdene foreldrene vet noe om barnehagens praksis, er forskjellene mellom store og små barn nokså marginale. Det er imidlertid interessant å se at ettåringenes foreldre i enda større grad enn de eldste barnas foreldre er helt enige i at barnehagen er viktig for barns vennskap.

Ikke uventet har ettåringenes foreldre helt andre synspunkter på samarbeidet mellom barnehage og skole enn foreldrene til barn med nært forestående skolestart.

¹ Undersøkelsen har et lite utvalg foreldre med barn født i 2007. Denne gruppa er imidlertid så liten, og det må antas at disse barna har hatt barnehageplass nokså kort tid. Det er primært 2006-årgangen som utgjør ettåringene i barnehagen i barnehageåret 2007/2008 på samme måte som 2002-årgangen utgjør 5-åringene.

TABELL 35 Når du tenker på barnehagen der ditt barn går, hvor enig eller uenig er du i at disse utsagnene beskriver barnehagen?

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
	2002–2006	2002–2006	2002–2006	2002–2006	2002–2006
Barnehagen gir barna kunnskap på sentrale områder	61–57	30–25	4–6	1–2	4–9
Barnehagen støtter barnas nysgjerrighet og lærelyst	67–69	26–23	3–5	1–1	2–2
Barnehagen gir utfordringer med utgangspunkt i barnas interesser og ferdigheter	48–55	38–28	8–6	1–2	5–9
Barnehagen er viktig for barns vennskap	78–84	17–13	2–1	1–2	2–1
Barnehagen legger vekt på barnas ønsker i planleggingen av aktiviteter	35–32	38–36	12–6	2–2	12–24
Barn har innflytelse på alle sider ved sitt liv i barnehagen	18–21	42–34	24–20	5–3	11–22

TABELL 36 Barnehagen samarbeider med skolen om overgangen mellom de to institusjonene

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
Født 2002	48 %	31 %	8 %	4 %	8 %
Født 2006	21 %	12 %	3 %	2 %	62 %

Overgangen fra barnehagen til skolen er en problemstilling som er lite aktuell for de yngste barnas foreldre. Derfor er det heller ikke til å under seg over at et stort flertall (62 %) ikke vet noe om dette samarbeidet. For å få et riktig bilde av i hvilken grad det finnes et samarbeid mellom skole og barnehage, er det trolig nødvendig å se bort fra de yngste aldersgruppene. Blant foreldre med barn som skal begynne på skolen til høsten (undersøkelsen er gjennomført i mai) er 79 % helt eller delvis enig i at det er et samarbeid mellom de to institusjonene. Undersøkelsen sier imidlertid ikke noe om hvor godt dette samarbeidet fungerer.

En sortering på fylkesnivå viser at det er store forskjeller med hensyn til hvordan foreldrene oppfatter samarbeidet mellom barnehage og skole. I det fylket der færrest er helt enige i at barnehagen samarbeider med skolen svarer bare 20 % at det er helt enig i at barnehagen samarbeider med skolen, mens hele 44 % sier at

de ikke vet om det finnes et slikt samarbeid. I det fylket de der flest – nemlig 54 % – er helt enige i at det samarbeides, er det bare 14 % som svarer vet ikke. Det er ikke mulig å si noe om hva som forklarer disse forskjellene, men disse ytterpunktene synliggjør at det på nasjonalt nivå er store variasjoner på dette området.

HVA FORTELLER BARNA OM SIN HVERDAG I BARNEHAGEN?

Vi ønsker med denne evalueringen å få kunnskap om hvordan barnehagens arbeid med rammeplanen erfares av ulike grupper, og ikke minst hvordan barn opplever sin hverdag i barnehagen. Vi har derfor stilt foreldrene spørsmål om hva barna selv forteller om barnehagens innhold og hvilke erfaringer og hvilken kunnskap de «tar med hjem». Alternativene som presenteres i spørreskjemaet, viser til erfaringer knyttet til ulike deler av barnehagen innhold. Vi valgte formuleringer som til sammen peker mot rammeplanens helhetlige forståelse av lek, læring, omsorg og oppdragelse.

TABELL 37 Hva barna selv forteller fra sin hverdag i barnehagen, er en viktig informasjonskilde for foreldre. Hva opplever du selv at ditt barn forteller om?

	Ofte	Noen ganger	Av og til	Sjelden eller aldri	Vet ikke
Lek med andre barn	62	22	8	3	4
Om vennene sine	57	23	10	3	5
Voksne som gir omsorg eller trøst	11	35	31	18	5
Voksne som har kjeftet eller gjort noe barnet har opplevd som sårende	2	7	17	68	6
Konflikter med andre barn/ble holdt utenfor	4	19	31	39	7
Synger sanger barnet har lært i barnehagen	56	26	11	4	4
Høytlesning, fortellinger de har hørt	24	34	24	13	6
Lek med tall og bokstaver	20	27	26	21	6
Høytidsmarkering	26	34	22	13	6
Turer i skogen	42	32	13	8	5
Turer i nærmiljøet	31	33	19	12	5

Hva barn forteller om, er i samsvar både med hva foreldre mener er viktig at barn opplever i barnehagen, og hva som faktisk foregår i barnehagen. Lek og venner er det barna snakker mest om. Dessuten synger de sanger de har lært i

barnehagen, noe som høyst sannsynlig er en medvirkende årsak til at 97 % har inntrykk av at sang, rim og regler inngår i arbeidet med «Kommunikasjon, språk og tekst».

Negative erfaringer fra barnehagen er relativt sjelden del av barns fortellinger. Det er ikke desto mindre verdt å merke seg at hele 26 %, altså en drøy firedel, forteller (av og til, noen ganger eller ofte) om voksne som kjeftet eller gjort noe barnet har opplevd som sårende. Kjefting i barnehagen er ikke et ukjent fenomen (se Erik Sigsgaard 2002). Og kanskje er det bare en liten del av den kjeftinga som foregår, som gjenfinnes i barns oppsummering av sin barnehagedag etter at den er over. En relativt stor andel (54 %) forteller også om negative erfaringer fra samvær med andre barn. Det kan være en svakhet ved spørsmålsstillingen at «konflikter med andre barn» er slått sammen med «ble holdt utenfor», da konflikt kan inngå i en jevnbyrdig relasjon, mens det å bli ekskludert mer opplagt handler om å bli utsatt for krenkende handlinger fra andre barn. Likevel tyder svarene på at utestenging og erfaringer av erting eller plaging er en del av en del barns erfaringer fra barnehagen.

Det at barn forteller om denne form for negative opplevelser fra barnehagen, gir gode grunner for å se nærmere både på samspillet mellom barn i barnehagen og på voksnes holdninger til barn.

Variasjoner ut fra barnas alder: De yngste barna forteller lite fra barnehagen

De yngste barna, som i liten grad kommuniserer gjennom verbalt språk, forteller naturlig nok langt mindre fra sine erfaringer i barnehagen enn fire- og femåringer. En sortering etter barnas alder kan derfor synliggjøre viktige nyanser i materialet. Tabell 38 nedenfor viser i hvor ofte barna forteller om ulike temaer. Tallene uten parentes gjelder barn født i 2002, tall i parentes barn født i 2006. For eksempel svarer 68 % av foreldrene som svarer om barn født i 2002 at barnet ofte forteller om lek med andre barn, mens 43 % av foreldrene til barn født i 2006 svarer det samme.

De eldste barna forteller naturlig nok mer om alt, både om voksne som trøster og voksne som kjefter. Det kan være verdt å merke seg at 30 % av de eldste barna forteller foreldrene om voksne som kjefter eller gjør noe annet som barnet opplever som sårende. 63 % av barna i denne aldersgruppa forteller om utestenging eller konflikter med andre barn.

Noe av det interessante med svarene fra foreldrene til de minst verbale barna, er at en relativt høy andel forteller om lek med tall og bokstaver. Litt under halvparten (46 %) svarer «ofte», «noen ganger» eller «av og til» på dette spørsmålet.

TABELL 38 Hva opplever du selv at ditt barn forteller om?

	Ofte	Noen ganger	Av og til	Sjelden/aldri	Vet ikke
Lek med andre barn	68 (43)	22 (21)	9 (4)	1 (10)	0 (22)
Voksne som gir omsorg eller trøst	10 (12)	43 (25)	30 (17)	16 (17)	1 (30)
Voksne som har kjeftet eller gjort noe barnet har opplevd som sårende	1 (1)	10 (3)	19 (7)	69 (56)	1 (33)
Konflikter med andre barn/ble holdt utenfor	4 (4)	23 (3)	36 (9)	36 (50)	1 (35)
Lek med tall og bokstaver	22 (17)	38 (13)	23 (15)	16 (21)	1 (33)

Store og små barn synger

Det er gjennomgående at det fortelles mer jo eldre barna blir. For ett av utsagnene brytes imidlertid mønsteret med en stigende svarprosent ved «ofte», nemlig det som går på å synge sanger barnet har lært i barnehagen.

TABELL 39 Hva opplever du selv at ditt barn forteller om? Synger sanger barnet har lært i barnehagen

	Ofte	Noen ganger	Av og til	Sjelden eller aldri	Vet ikke
Født 2002	52 %	29 %	14 %	4 %	0 %
Født 2003	53 %	31 %	12 %	3 %	1 %
Født 2004	65 %	22 %	8 %	4 %	0 %
Født 2005	71 %	19 %	7 %	2 %	1 %
Født 2006	39 %	23 %	10 %	9 %	18 %

Vi ser her at barn i de midterste aldersgruppene, oftest synger sanger fra barnehagen. 2005-årgangen utmerker seg spesielt ved at så godt som alle disse barna synger av og til og hele 71 % synger ofte. Det er også mange av de aller yngste som synger sanger de har lært i barnehagen. Hvis vi legger sammen svarene, er det 72 % av de barna som har minst utviklet verbalt språk som ofte, noen ganger eller av og til forteller fra sitt barnehageliv ved å synge.

OPPSUMMERING DELPROSJEKT 2

Foreldre som aktører. De fleste foreldre kjenner til at barnehagen har en rammeplan, men foreldres kjennskap til rammeplanens innhold er begrenset. Foreldres forventninger til barnehagen, synes å ha endret seg lite siden før rammeplanen ble innført. At barnet får leke med andre barn og får trygghet og omsorg fra voksne er det foreldre vurderer som viktig for barn i barnehager – som det var i 2004. Undersøkelsen viser at foreldre i nokså liten grad involveres i barnehagens planleggingsarbeid. Det som kanskje er mest oppsiktsvekkende, er at nærmere en tredel av de som sitter som foreldrerepresentanter i valgte organer, deltar lite eller ingenting i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter.

Barnehagens innhold. De fagområdene foreldrene har inntrykk av at barnehagen arbeider mest med, er «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Kropp, bevegelse og helse». Det fagområdet som skiller seg markant fra de andre, er «Etikk, religion og filosofi». Svært få har inntrykk av at det arbeides mye med, og en desto større andel mener det arbeides lite med dette fagområdet. Barnehager eid av stiftelse eller trossamfunn arbeider langt mer med «Etikk, religion og filosofi» enn andre private og kommunale barnehager. På spørsmålet om hvilke arbeidsformer som benyttes innenfor fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form», viser et flertall til aktiviteter det tradisjonelt har vært mye av i barnehagen uavhengig av hvilke fagområder man relaterer arbeidet til. Når det gjelder barnehagens øvrige innhold, synes samsvaret mellom plan og praksis å være størst når det gjelder å legge til rette for lek og vennskap, og minst når det gjelder barns medvirkning og barns kulturskaping. Ellers er det verdt å merke seg at foreldrene til de yngste barna generelt vet mindre om barnehagens praksis enn femåringenes foreldre.

Hva barna forteller. Naturlig nok forteller de yngste barna langt mindre enn større barn. Barna forteller mest om lek og venner, og en høy andel blant både store og små barn synger sanger hjemme som de har lært i barnehagen. Et tankevekkende funn er at en firedel av barna og nærmere en tredel av de eldste barna forteller om kjefting eller andre former for sårende handlinger fra voksne i barnehagen. Materialet viser også at det er relativt vanlig at barn opplever utestenging eller konflikter med andre barn.



*Delprosjekt 3 og 4:
Fylkesmannens og kommunenes ansvar
for implementering av rammeplanen*

INNLEDNING

DELPROSJEKT 3 OG 4 retter seg mot henholdsvis statlig og kommunalt forvaltningsnivå og undersøker hvordan fylkesmannen og barnehagemyndighet i kommunene har initiert arbeidet med implementering av rammeplanen og hvordan de forstår sitt oppdrag og ansvar i forbindelse med implementering av planen.

Fylkesmannen skal være bindeleddet mellom Kunnskapsdepartementet og kommuner og barnehager. Fylkesmannen har fått sitt embetsoppdrag gjennom et årlig fullmaktsbrev fra Kunnskapsdepartementet (<http://oppdrag.fylkesmannen.no>). Fullmaktsbrevet gir fylkesmannen i oppgave å realisere mål for den nasjonale barnehagepolitikken gjennom informasjon og veiledning, og ved å utføre tilsyn, og sikre rettigheter gjennom å behandle klager. Fylkesmannen skal også være pådriver i kvalitetsutviklingsarbeid og forvalte statlige tilskudd. Det er utdanningsdirektørene som er ansvarlige innenfor oppvekst- og utdanningsområdet hos fylkesmannen, og som er intervjuet i delprosjekt 3.

Ifølge barnehageloven § 8 er kommunen den lokale barnehagemyndighet. Kommunens oppgave er å gi veiledning og påse at barnehagene drives i samsvar med gjeldende regelverk (BFD 2005a). Det har vist seg å være en utfordring å finne fram til den personen i kommunen som kommunen selv definerer som barnehagemyndighet. Henvendelsene har gått til rådmannen i den enkelte kommune. I de aller fleste tilfeller har rådmannen henvist til en annen. Informantene i kommuneundersøkelsen har ganske ulike ansvars- og arbeidsoppgaver og befinner seg på ulike nivåer i kommuneorganisasjonen. Vanskelighetene med å finne fram til den som har det barnehagefaglige ansvaret i den enkelte kommune, er i seg selv

et interessant funn. Det er verdt å stille spørsmål ved om dette ansvaret i mange tilfeller er for utydelig, og om det er tilfeldigheter som avgjør hvordan det faglige ansvaret for drift av barnehager blir ivaretatt.

Utvalg

I delprosjekt 3 har vi intervjuet utdanningsdirektørene i ti av landets 18 fylkesmannsembeter. I starten av prosjektet ble det besluttet at Østfold og Vestfold fylker ikke skulle inngå i datamaterialet, fordi Høgskolen Vestfold samarbeider med fylkesmennene i disse fylkene i forbindelse med implementering av rammeplanen. Flere i prosjektgruppa er direkte involvert i dette samarbeidet. Blant de resterende 16 fylkene ble utvalget foretatt ved loddtrekning og sikret en geografisk spredning, slik at alle landsdelene er representert. Intervjuene er foretatt i to omganger, de første sju intervjuene ble gjennomført i juni 2008 og de siste tre i januar 2009. De tre siste utdanningsdirektørene har i stor grad gitt sammenfallende opplysninger som de sju første. Det er derfor grunn til å tro at de ti utvalgte gir et representativt bilde av fylkemennenes arbeid med implementering av rammeplanen.

I delprosjekt 4 har vi intervjuet barnehagemyndighet i 14 kommuner. Kommunene er fra de sju fylkene vi gjennomførte intervjuer med i første runde. Valg av kommuner er foretatt på bakgrunn av opplysninger fra utdanningsdirektørene der de ble bedt om å komme med forslag til kommuner som kunne være interessante ut fra prosjektets ambisjoner om å få et nyansert og bredt sammensatt materiale. Ut fra disse forslagene ble det foretatt et strategisk utvalg slik at små og store kommuner og by- og bygdekommuner er representert. Intervjuene ble gjennomført i løpet august og september 2008.

Metode og analyse

Intervjuene er foretatt som telefonintervju. I forkant av intervjuet fikk utdanningsdirektørene tilsendt et brev og en intervjuguide som var utviklet på bakgrunn av delprosjektets problemstilling. I tillegg ble alle kontaktet pr telefon, slik at avtaler kunne gjøres og eventuelle spørsmål angående undersøkelsen avklares. På samme måte ble rådmennene kontaktet. Disse ga informasjonen videre til den i kommunen som ble pekt ut som ansvarlig for barnehageområdet. Alle informantene hadde lest de tilsendte skrivene, og flere hadde konferert med sine medarbeidere i forberedelsene til intervjuet.

Telefonintervju som metode er valgt som et praktisk og økonomisk grep for å nå mange personer spredt over landet på kort tid og med lave utgifter. Intervjuene har form som halvstrukturert intervju. Intervjuguiden fungerte både

som en forberedelse for informanten, og som et samlende punkt for samtalen. Sammenliknet med et intervju der informant og intervjuer sitter sammen, har telefonintervju klare begrensninger i forhold til den interaksjonen som er mulig å oppnå mellom intervjueren og informanten. I telefonintervjuet kan det i større grad bli enetaler fra en av partene eller korte svar. Det er ofte først når spørsmålene eller svarene ikke blir forstått at utdyping skjer. I et telefonintervju er det i større grad risiko for at personene snakker forbi hverandre, fordi man er avskåret fra justeringer som skjer via kroppsspråk, mimikk og blikkontakt. Steinar Kvale beskriver intervjuet som «en sosial produksjon av mening gjennom interaksjon» (Kvale 2001:155). Telefonintervjuene i denne undersøkelsen har først og fremst tatt sikte på å få fram det meningsbærende i det intervjupersonen har kommet med, mens den sosiale interaksjonen mellom intervjupersonene og meningsproduksjon i begrenset grad er tillagt vekt.

Det er gjort lydopptak av intervjuene, og i etterkant er intervjuene transkribert og fortettet. I transkriberingen har det vært lagt vekt på det meningsbærende fra intervjupersonene. Pauser, variasjon i stemmebruk og liknende har ikke blitt nedtegnet. Det har ikke vært et mål å legge seg tett på det muntlige uttrykket. Bruken av sitater i den videre teksten gjengis ikke helt ordrett slik de ble uttrykt. Alt er omskrevet til bokmål og endret, slik at de er mer tilpasset en skriftlig form. Av de ti intervjuede utdanningsdirektørene er flertallet kvinner. Vi har derfor valgt å omtale alle utdanningsdirektørene som hun, også for å gi materialet anonymitet. I materialet fra kommunene er kjønnsfordelingen jevn.

Analysearbeidet er gjort på bakgrunn av bearbeide intervjudata og i lys av læreplanteori. Først og fremst er analysene foretatt tematisk ut fra prosjektets problemstillinger. Vi har videre sett etter sammenhenger og mulige brudd i hvordan fylker og kommuner har gjennomført implementeringsarbeidet. Også kvantitative data fra spørreskjemaundersøkelsen blant styrere og foreldre bidrar til å kaste lys over funn i denne undersøkelsen.

Problemstillinger

Delprosjekt 3 og 4 behandler problemstillingen: Hvordan forstår og forvalter barnehagemyndighet på statlig og kommunalt nivå sitt ansvar for å implementere rammeplanen?

Herunder behandles spørsmål om strategier og tiltak i implementeringsarbeidet: Hvilke strategier velges og hvilke typer tiltak iverksettes? Hvilken betydning har nasjonalt initierte tiltak for å støtte innføringen av rammeplanen hatt? Og hvilke sider ved rammeplanen vektlegges i tiltakene? Videre rettes oppmerksomhet

ØSTREM M.FL.: ALLE TELLER MER

mot hvordan fylkesmannen og kommunen som barnehagemyndighet forstår og forvalter sitt tilsynsansvar?

*Delprosjekt 3:
Fylkesmannens ansvar
for implementering av rammeplanen*

EVALUERINGENS FOKUS er å belyse hvordan rammeplanen er innført, brukt og erfart. Ambisjonen har vært å utvikle kunnskap om implementeringen og om hvordan planen har blitt fortolket på fylkesmannsnivå. De spørsmålene som har blitt behandlet i intervjuene, har vært hvilke strategier fylkesmannen har valgt og hvilke tiltak som er iverksatt. Videre har vi sett på hvordan fylkesmannen gjennom utdanningsdirektøren forvalter sitt ansvar i implementeringsarbeidet.

Det er samlet inn data fra ti av 18 utdanningsdirektører. Dette kan trolig gi et representativt bilde av situasjonen.

STRATEGIER FOR IMPLEMENTERINGSARBEIDET

Alle utdanningsdirektørene peker på sitt ansvar for å informere barnehagemyndigheten i kommunene om statlige føringer til implementeringsarbeidet. Informasjonen gis i ulike møtefora, som møter mellom utdanningsdirektør og barnehagemyndighet i kommunene, skole- og barnehageledermøter, regionale nettverk og dialognettverk. De ulike foraene ser ut til å fungere som møteplasser der strategiene utformes.

Tett kontakt mellom de to nivåene framheves hos de fleste utdanningsdirektørene. Det er tydelig at de legger stor vekt på å være i dialog med kommuneleddet og ta hensyn til det kommunene er spesielt opptatt av. En utdanningsdirektør uttrykker det slik:

Vi arrangerte konferanser i tråd med styringsdokumentene og i tett dialog med de der ute som etterspør kompetansen. I tillegg reiste vi ut i regionene og i de enkelte

kommuner og snakket om rammeplanen for barnehager, stilte oss til disposisjon for kommunene og informerte selvsagt på nettsider og andre steder.

Dette understreker det mange av utdanningsdirektørene forteller om, nemlig at det er et utstrakt samarbeid rettet mot den enkelte kommune og mot kommunene samlet.

Ulike møteplasser mellom fylkemannsnivået og barnehagemyndigheten i kommunene gir muligheter for informasjon og gjensidig utveksling av kunnskap. Samarbeidet legger grunnlaget for at strategiene som velges blir godt forankret i de forskjellige kommunene og tar hensyn til lokale forhold. Betydningen av dette samarbeidet bekreftes i stor grad av intervjuundersøkelsen på kommunenivå, der informantene omtaler det tette samarbeid med fylkemannen i utforming av strategier og i diskusjoner om hvordan midlene til implementeringsarbeidet skal fordeles. Det er grunn til å tro at denne kontakten oppleves noe ulikt fra fylke til fylke. I et tilfelle framhever en utdanningsdirektør spesielt betydningen av samarbeidet med barnehagemyndigheten, mens informantene fra kommunene i dette fylket ikke omtaler samarbeidet i det hele tatt. Det kan være tilfeldig at opplysningene fra utdanningsdirektøren i et fylke ikke bekreftes av informantene i kommunene, men det kan også forklares med at informantene ikke opplever samarbeidet som meningsfylt eller at de ikke opplever å ha en reell innflytelse og påvirkningsmulighet.

Rammeplanen er en forskrift til loven og har til hensikt å gi klare føringer for innholdet i barnehagen. Den kan samtidig sies å være en forholdsvis åpen plan, eller en maksimumsplan (Alvestad 2001; Gudem 2008), noe som gir store muligheter for tolkning og valg. Å implementere en plan som åpner for mange muligheter, krever at verdigrunnlaget, tidsaktuelle strømninger og barnehagens pedagogiske tradisjoner ses i sammenheng med barnehagens nye samfunnsmandat.

Flere læreplanforskere peker på nødvendigheten av en læreplanteoretisk kompetanse for å få til en vellykket implementering. En slik kompetanse åpner for en analytisk tilnærming til rammeplanen og forståelse av det komplekse forholdet mellom plan og praksis (Alvestad 2001; 2004, Bjørnsrud 2005; Gudem 2008). Hvordan fylkesmannen initierer lesningen av et slikt dokument kan være avgjørende for hvordan den videre fortolkningen skjer, både i samarbeidsforaene og ute i den enkelte kommune og barnehage. Det er et fåtall av utdanningsdirektørene som snakker om ulike måter å fortolke rammeplanen på, men de som gjør det, bruker ord som «å tydeliggjøre intensjonene, fortolke og drøfte de statlige føringene». Hvilke fortolkninger og diskusjoner utdanningsdirektøren legger opp til, vil ha betydning for hvordan kommuner og andre barnehageeiere følger opp det videre implementeringsarbeidet. Kunnskap om hvilken kompetanse som finnes i den

enkelte kommune og hva barnehagene trenger av ny kunnskap, vil trolig også være viktige for hvordan en strategi skal utformes.

Strategiene som er valgt i de ulike fylkene, har flere likhetstrekk. I alle fylkene har det vært arrangert konferanser og kurs med temaer fra rammeplanen. Det er noe variasjon i hvem som har vært målgruppe for fylkesmannens arrangement. I et av fylkene har man bevisst gått inn for å nå alle de barnehageansatte og understreker betydningen av at alle er med. Andre fylker har hatt konferanser for styrere og barnehagemyndighet i kommunene. En utdanningsdirektør vil gjennom sine tiltak påvirke barnehagemyndighetene til å velge de rette strategiene inn mot styrerne med den begrunnelse at det er styrerne som må ta det virkelige ansvaret for implementeringsarbeidet. Hun ser styreren som en sentral aktør i implementeringsarbeidet. Flertallet av utdanningsdirektørene omtaler styrere og pedagogiske ledere som målgruppe for de fylkesvise kurs og konferanser. I et fylke forteller utdanningsdirektøren om igangsettelse av assistentopplæring. Dette fylket har en stor andel førskolelærere på dispensasjon fra kravet om førskolelærerutdanning for pedagogiske ledere, og assistentopplæringen kan forstås som et tiltak for å nå ut til en stor gruppe barnehageansatte.

Flere utdanningsdirektører uttrykker bekymring for at det i implementeringsfasen blir for mange enkeltstående kurs og konferanser. En utdanningsdirektør har en klar intensjon om å initiere kompetansetiltak som bidrar til endringer i barnehagen og sier:

Vi synes det blir for mye enkeltdager, og kommunene bruker for mye penger på enkeltkurs uten at de har en strategi for å følge opp mer langsiktig. De må sørge for at kompetansetiltakene skaper endring.

For å forklare nærmere tar informanten fram eksempler på at kommuner tilbyr en mengde korte kurs og henter inn kjente og kostbare foredragsholdere til «kick-off»samlinger.

Vi finner flere eksempler på at utdanningsdirektørene har tatt initiativ til etterutdanningsprogram for førskolelærere i samarbeid med en høyskole eller et universitet. Etterutdanningen er et ledd i implementering av rammeplanen. Disse etterutdanningene har i hovedsak vært knyttet til temaene pedagogisk ledelse og pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen. De har pågått over tid med flere forelesninger og samlinger, de krever arbeid på egen arbeidsplass og veiledning i nettverk. Som en del av implementeringsarbeidet har også fylkesmannen gitt støtte til deltakere i eksisterende utdanningstilbud ved flere av høyskolene. Det kan eksempelvis være veiledning for nyutdannede, pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen (PUB), desentralisert førskolelærerutdanning eller videreutdanning for pedagoger uten førskolelærerutdanning (som allmennlærere, barnevernspedagoger

eller formingslærere). Et fylke subsidierer studieavgift for pedagoger som jobber på dispensasjon, og som tar videreutdanning som kvalifiserer til førskolelærere. Dette er eksempler på implementeringstiltak som omtales som vellykkede satsinger der kompetanseheving for førskolelærere har gitt ringvirkninger til barnehagene som helhet. De har også gitt førskolelærere økte formelle kvalifikasjoner i form av studiepoeng.

Både utdanningsdirektørene og informantene i kommunene viser til vellykkede utviklingsprosjekter i barnehager som har fått midler fra fylkesmannen. Verdien i disse prosjektene ligger i at erfaringene og kompetansehevingen kommer hele barnehagen til gode. Det skaper endring over tid, og prosjektene har smitteverdi. De gir også et godt grunnlag for erfaringsdeling.

Høgskolene som viktige samarbeidspartnere

Høgskolene i fylket eller regionen framstår som sentrale aktører når det gjelder kompetanseutviklingstiltak. Utdanningsdirektørene beskriver høgskolemiljøet som viktige samarbeidspartnere både når det gjelder dialoger om strategiutforming, og som utførere av bestilling fra fylkesmannen. Fagpersoner fra høgskolemiljøene har bidratt som foredragsholdere, som veiledere i prosjekter av lengre varighet og som utdannere knyttet til videreutdanningsløp. De fleste fylker har en særlig kontakt med den nærmeste høgskole, men enkelte utdanningsdirektører forteller om et tettere samarbeid med høgskoler i andre regioner enn sin egen. Samlet sett beskrives høgskolene som viktige samarbeidspartnere for fylkesmannen, men et fåtall mener det heller må være kommunene som samarbeider med høgskolene.

Utfordringen i samarbeidet mellom Fylkesmann og høgskole/universitet kan være at det ikke stilles noen forpliktende krav til samarbeid, og at det kan være varierende grad av bestillerkompetanse hos fylkesmannen. Utfordringene for høgskolene kan ligge i å ha nok kapasitet og fleksibilitet til å møte de ulike kompetansebehovene i fylker, kommuner og barnehager. En av informantene forteller dette: «Det ble liksom litt fordelt alt etter hva høgskolen hadde av ledig kapasitet i forhold til forelesere. I vår region ble det «språk og samfunn» i en annen ble det «fysisk fostring». Om kurs eller etterutdanning blir oppfattet som tilfeldige eller ikke tilpasset kommunenes kompetansebehov blir sannsynligvis verdien av tiltakene mindre.

Rapporten fra arbeidsgruppa om kvalitet i barnehagen *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små* (BFD 2005b) pekte på behovet for at universiteter og høgskoler skulle få en mer sentral rolle som kompetansebyggere innen barnehagefeltet. Implementering av ny rammeplan og kompetansestrategien har aktualisert dette

behovet og materialet i denne undersøkelsen viser at høgskolemiljøene brukes i stor grad.

Asplan Viak og Fafos kartlegging av første fase av strategiplanen (KD 2008) bekrefter at kommuner bruker høgszkoler med førskolelærerutdanning innen regionen. Samtidig vises det til tre høgszkoler (Dronning Maud, Høgszkolen i Vestfold og Høgszkolen i Oslo) som er hyppigere aktører uavhengig av geografisk plassering (KD 2008:33). Rapporten fra kartleggingen gir ingen vurderinger av hvorfor disse tre institusjonene brukes oftere enn de andre, men en forklaring kan være at disse høgszkolene satser mer på regional innovasjon og samarbeid om å utvikle kompetansehevingstiltak enn andre høgszkoler.

Små ressurser til store oppgaver

Strategiene som velges, må følges opp innenfor de rammer som er stilt til rådighet fra departementets side. I intervjuene framstår utdanningsdirektørene som lojale overfor de rammene som barnehagefeltet får tildelt, men de er realistiske når det gjelder hvilke muligheter økonomien gir. Både økonomi og barnehagefaglig kompetanse i leddene under fylkesnivå trer fram som begrensninger som bør vies oppmerksomhet.

Alle utdanningsdirektørene uttrykker frustrasjon over at det er lite penger til fordeling, særlig sett i sammenheng med tilsvarende «løft» på skolesiden. Ettersom de også leder Kunnskapsløftet på skolesiden, blir kontrasten til midler for implementering av rammeplan for barnehager påfallende. De beskriver midlene til barnehagesektoren med ord som småpenger, som latterlige og som symbolske midler. Fordelingen blir særlig vanskelig ettersom det er store forskjeller på kommunestørrelsen innen hvert fylke. I de fleste fylker har midlene gått til fellestiltak initiert av fylkesmannen, til utviklingsprosjekter i kommuner og barnehager og en del til hver kommune ut fra antall innbyggere. Der det er kommuner med lavt innbyggertall kan en nøkkelfordeling slå veldig uheldig ut ved at de minste kommunene nærmest ikke får midler.

Utdanningsdirektørene viser til gode tilbakemeldinger på utviklingsprosjekter i barnehagene der midlene er delt ut på bakgrunn av prosjektsøknader. Dilemmaene blir at midlene bare strekker til en liten del av alle barnehagene som søker, noe som betyr at bare et fåtall får nytte godt av implementeringsmidlene. Utdanningsdirektørene erfarer også at enkelte kommuner unnlater å søke på prosjektmidler, sannsynligvis på grunn av manglende personale eller manglende kompetanse i kommunene til å utarbeide prosjektsøknader. Disse kommunene er utdanningsdirektøren spesielt oppmerksom på og forsøker å veilede på søknadsskriving.

Til tross for at utdanningsdirektørene samlet sett ser et tydelig behov for økte midler til implementeringsarbeidet, gir enkelte uttrykk for at mye er mulig bare man får engasjert og motivert de barnehageansatte. En utdanningsdirektør uttrykker det på denne måten:

Det var ikke store summer fylkesmannen bidro med. Men det vi har erfart, er at det er ikke de store summene som skal til, men det er det få i gang, få kommunene motivert til å forstå at dette er et viktig fagområde og at det må god kompetanse til.

Når vi ser dette i sammenheng med materialet fra kommunene i dette fylket blir kontrasten mellom utdanningsdirektøren og kommunene tydelig. Særlig i en liten kommune opplever barnehagemyndighet at midlene til implementeringstiltak på langt nær er tilstrekkelig og at det er helt nødvendig å samarbeide med nabokommunen å kunne tilby kompetansehevingstiltak til de barnehageansatte. Samtidig forteller hun om at interkommunalt samarbeid også krever tid og ressurser og at de har hatt vanskelig med å finne midler til å dekke vikarbruk i barnehagen når personalet har vært på kurs. Når det er stor kontrast mellom hva en utdanningsdirektør synes er tilstrekkelig og hva en barnehagemyndighet mener er mulig innenfor gitte økonomiske rammer, gir det signaler om at implementeringsarbeidet vil ta tid og at rammene til fordeling og fordelingsmåter bør være gjenstand for ny vurdering.

Barnehageløft uten kompetanseløft?

Utdanningsdirektørene er bekymret for mangelfull barnehagefaglig kompetanse i kommunene både på administrativt nivå og i barnehagene. En utdanningsdirektør sier: «Den største utfordringen i vår region er mangel på kvalifisert personale». En stram kommuneøkonomi har ifølge utdanningsdirektørene ført til kutt i lederstillinger, sammenslåinger av enheter og reduksjon av faglig/administrative stillinger. Antall personer som skal jobbe med barnehagefaglige saker på overordnet nivå i kommunene, er blitt drastisk redusert de siste årene samtidig som barnehagefeltet er under en voldsom ekspansjon. Dette må forstås som en begrensende faktor i forhold til implementeringsarbeidet, samtidig som det er bekymringsfullt i forhold til hvordan barnehager skal kunne utvikle og opprettholde kvalitet.

Flere informanter viser til lav dekning av førskolelærere i barnehagene og til stor utskifting av personale. Stor utskifting av både assistenter og førskolelærere i barnehager gir spesielle utfordringer når det gjelder kompetansebygging. Når mange barnehager til stadighet har nyansatte eller skiftende vikarer, kan en stille spørsmål ved hvilke muligheter kommunene har til å gi barna en barnehagehverdag i tråd med rammeplanen. En utdanningsdirektør sier: «Ungene kan jo liksom ikke vente et halvt år til den nye assistenten eller pedagogiske lederen er à jour med

de andre». Det kan tenkes at mange barnehager har så store oppgave knyttet til å introdusere nyansatte, at arbeidet med implementering av rammeplanen må vike eller i beste fall utsettes.

En utdanningsdirektør peker på de faglige utfordringene knyttet til arbeid med minoritetsspråklige barn. Hun er usikker på om det er tilstrekkelig kompetanse til å møte disse utfordringene og er redd for at ufaglærte blir satt til oppgaver de ikke har forutsetninger til å håndtere. Hun sier:

Det er viktig at det er en kompetanse i barnehagen som både kan kartlegge på en faglig forsvarlig måte og som kan så mye om barn at helt normale unger ikke blir stigmatisert eller klientifisert. Og det er uhyre viktig at vi er klar over det, hvis ikke kan vi gå i en ganske alvorlig grøft. Det er en hang til å sykeliggjøre alt for mye i samfunnet vårt.

Informanten er opptatt av at førskolelærerne er de som vurderer når man av faglige grunner må kartlegge barns ferdigheter og hva som skal kartlegges. Det er førskolelærere som utfører dette på en faglig god måte. Det er et stort spørsmål om det er nok førskolelærere i den enkelte barnehage til alle de oppgavene som hviler på førskolelærerne. Mangelen på barnehagefaglig kompetanse vil ha innvirkning på hvordan barnehagen er i stand til å møte de ulike utfordringene. Det er verdt å drøfte om det er tilstrekkelig kompetanse både på fylkemannsnivå, på kommunenivå og i den enkelte barnehage til å sikre en god implementering av rammeplanen.

Dette bidrar til at det tegner seg et alvorlig bilde for situasjonen i barnehagene. Mangelen på barnehagefaglig kompetanse vil ha innvirkning på hvordan barnehagen er i stand til å møte de ulike utfordringene. I dette lyset er det verdt å drøfte om det er tilstrekkelig kompetanse både på fylkemannsnivå, på kommunenivå og i den enkelte barnehage for å sikre en god implementering av rammeplanen og en god utvikling av barnehager.

POLITISKE DOKUMENTER SOM HAR BETYDNING

Rammeplanen må forstås både i lys av den historiske kontekst og den aktuelle tidskontekst den befinner seg i. Ideologiske, samfunnsmessige og politiske forhold påvirker hvordan rammeplanen har blitt utformet og hvordan den implementeres. Rammeplanen fra 1996 (BFD 1996) danner en plattform for revisjonen av rammeplanen i 2006, men både nyere syn på barn og tidsaktuelle forestillinger om læring og utdanning preger revisjonen av planen. Overgangen fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet betyr at barnehagen nå blir sett på som en del av utdanningssektoren, og det skjer en dreining fra det sosial- og familiepolitiske, mot en sterkere utdanningstanke. Samtidig med at

Kunnskapsløftet gjennomføres i norsk skole, blir den økte satsingen på barnehage kalt Barnehageløftet, noe som gir et signal om at disse «løftene» ses i sammenheng.

De politiske dokumentene som har kommet etter rammeplanen, må leses som dokumenter som både forsterker og understreker rammeplanens innhold, men som også gir signaler som kan oppfattes som motstridende i forhold til det synet som rammeplanen representerer.

Rammeplanimplementeringen tar naturlig nok utgangspunkt i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (KD 2006a) og Lov om barnehager (BFD 2005). Utdanningsdirektørene er opptatt av å tydeliggjøre det samfunnsmandat som gis gjennom ny lov og revidert rammeplan. *Kompetanse i barnehagesektoren Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010* (KD 2007) (heretter kalt kompetansestrategien), som kom året etter at rammeplanen ble vedtatt, har fått stor betydning og vært styrende for hvilke tiltak som har fått støtte fra fylkesmannen. En av utdanningsdirektørene spør i innledningen til intervjuet om dette er en evaluering av *Strategi for kompetanseutvikling* ettersom hun opplever at implementering av rammeplanen og arbeidet med kompetansestrategien går i hverandre. Kompetansestrategien omtales av mange, men kommer særlig til uttrykk indirekte gjennom at tema for tiltakene er i overensstemmelse med satsingsområdene i planen.

Stortingsmelding 16, . . . *Og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring* (KD 2006b), nevnes spesielt av en utdanningsdirektør. Stortingsmeldingens betydning blir synlig gjennom de temaene som løftes fram, som tidlig intervensjon, samarbeid barnehage og skole og tiltak som skal hindre frafall i videregående skole. En utdanningsdirektør sier: «Det vi har gjort i 2008 er at når vi har hatt samlinger med de barnehageansvarlige, har vi orientert om at satsingsområdene er språk og språkutvikling og overgang barnehage – skole».

Det virker også som kompetansestrategien har gitt sterke føringer. At både Stortingsmelding 16 og kompetansestrategien legger premisser for implementeringsarbeidet, blir tydelig gjennom den terminologien som brukes. På flere sentrale områder brukes ord og begreper fra kompetansestrategien og stortingsmeldingen framfor rammeplanens terminologi. Det kan virke som politiske dokumenter som har etterfulgt rammeplanen, har blitt vel så styrende for arbeidet som rammeplanen i seg selv, og det har kanskje bidratt til at fokuset er flyttet fra den formelle planen til underordnede dokumenter.

TEMAER SOM VEKTLLEGGES

Kurs og konferanser er gjennomført i alle de ti fylkene og vi har sett på hvilke temaer som har vært i fokus. Utdanningsdirektørene omtaler barnehagens nye

samfunnsmandat og viser til at det har hatt særlig plass i introduksjonen til arbeidet med rammeplanen. Ellers har barns medvirkning vært satt på dagsordenen i nærmest alle fylker.

Selv om de fleste sier at barns medvirkning har blitt prioritert, vies ikke temaet oppmerksomhet i intervjuene for øvrig. Det er heller påfallende at bare en utdanningsdirektør omtaler dette temaet spesielt. Denne utdanningsdirektøren understreker at barns medvirkning må være sentralt i implementeringsarbeidet:

Vi har fokusert på forskjellene fra den gamle loven og rammeplanen og at de forskjellene må føre til en ny praksis – altså barns rett til medvirkning har blitt et av fokusområdene.

Hun begrunner fokuset på barns medvirkning med egen interesse for FNs barnekonvensjon og en medarbeideres utdanningsbakgrunn og spesielle faglige interesse for temaet.

En utdanningsdirektør som er opptatt av kompetansestrategiens fire satsingsområder, omtaler imidlertid ikke barns medvirkning, men gir utfyllende beskrivelser i forhold til de øvrige tre områdene. Når intervjueren spør hvorfor barns medvirkning ikke omtales, svarer intervjupersonen slik:

Det er et tema i møte med kommunene selvfølgelig, men vi har ikke noe spesielt program pågående i forhold til barns medvirkning fra vårt kontor ut over at vi har tatt det opp i møter med nettverket vårt og i samlinger med alle.

Til tross for at barns medvirkning representerer et barnesyn som i mange år har vært fremmet innenfor barnehagepedagogikken, kan det også ses på som en radikal endring i forståelsen av barn og barns rettigheter. Det kan være verdt å spørre seg om et såpass komplekst tema krever en annen form for kompetansetiltak med en mer langsiktig prosessuell tilnærming enn en konferanse eller en kursdag kan tilby. Ettersom ingen spesifikt har vist til utviklingsprosjekter om barns medvirkning kan det være at kommuner og barnehager har vært overlatt mye til seg selv i å skape ny kunnskap, eventuelt selv finne fram til gode prosjekter for å utvikle en praksis som ivaretar barns medvirkning.

Et annet tema som ifølge utdanningsdirektøren har høy prioritet er språk. Språk omtales enkelte ganger alene eller som «barnehagens språkmiljø», en annen bruker kompetansestrategiens begreper «språkmiljø og språkutvikling», mens andre snakker om språk og atferd. Det er interessant å se at ingen bruker rammeplanens formulering fra fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst». Flere utdanningsdirektører forteller om bruk av språkkartleggingsverktøyet TRAS (tidlig registrering av språkutvikling), et observasjonsmaterieell for språk og språkutvikling hos barn i barnehagen. Det er kommunene som har tatt initiativ til bruk av dette, men i noen tilfeller har fylkesmannen gitt støtte til skolering i bruk av materialet eller

arrangert konferanser der tidlig innsats, språkstimulering og bruk av TRAS har vært tema.

Flere fylker har et spesielt fokus på temaet minoritetsspråklige barn. Samarbeid med NAFO framheves som et viktig faktor i dette arbeidet. De enkelte fagområdene er gjennomgående lite omtalt. Der de omtales, er det særlig fagområdet «Antall, rom og form» som nevnes.

En utdanningsdirektør viser til likestilling i barnehagen har vært tema i et tiltak initiert av fylkesmannen. At så få viser til likestilling som tema for satsinger er et funn som står i motsetning til funn fra evalueringen av *Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren* (KD 2008). Der vises det til at likestilling og menn i barnehagen er satsingsområder som det jobbes med lokalt i kommunene.

Materiale fra disse to undersøkelsene tyder på at likestilling forstås relativt ulikt. Eksempler på ulike forståelser finnes også i KDs satsing på demonstrasjonsbarnehager for likestilling. Den har som hovedmålsetning å motivere flere barnehager til oppnå en bemanning med 20 prosent mannlige ansatte. Ifølge kunnskapsoversikten fra NOVA om *Kvalitet og innhold i norske barnehager* (se Borg, Kristiansen og Bache-Hansen 2008) finnes det imidlertid lite forskning som gir svar på om flere menn i barnehager bidrar positivt i likestillingsarbeidet.

De konkrete tiltakene det for øvrig fortelles om, kan sortere under tre av kompetansestrategiens områder: språkmiljø og språkutvikling, pedagogisk ledelse og sammenheng og overgang barnehage og skole. Dette viser at kompetansestrategien har fått stor betydning for hvilke områder det har vært jobbet med, og det synes som om kommuner og barnehager har fått drahjelp innenfor disse satsingsområdene.

DET SKOLEFAGLIGE BLIKKET

Utdanningsdirektørene er velorienterte om de barnehagefaglige oppgavene, og viser til et nært samarbeid med den som innehar barnehagefaglig kompetanse på fylkesmannens kontor. Det er en av de ti utdanningsdirektørene som har førskolelærerutdanning og arbeidserfaring fra barnehagefeltet, de øvrige ni har en skolefaglig bakgrunn fortrinnsvis som allmennlærere med videreutdanninger og universitetsstudier.

Forståelsen av den barnehagefaglige tradisjon der omsorg, lek og læring inngår som avgjørende elementer i en helhetlig læringsforståelse kommer lite til uttrykk i materialet. Det er bare en av de ti som trekker fram lek. Hun sier: «Vi er opptatt av å ivareta det synet på lek som kommer fram i rammeplanen for ikke å gjøre barna til små elever».

En annen som også er opptatt av barnehages egenart og tradisjon sier dette: «Det er viktig at de som jobber i barnehage, forstår at barn er barn og barnehagen er barnehage, og at barn i barnehage ikke er små elever.» Det er bare disse to informantene som viser spesielt at de er opptatt av at barnehage skal være noe annet enn skole.

Vi mener å se et tydelig skolefaglig blikk i måten utdanningsdirektørene uttaler seg om barnehager og implementeringsarbeidet på.

Vi har jobba i mange år, lenge før barnehagene kom med i KD, med å se sammenhenger i utdanningsløpet. Når det gjelder kompetanseheving innen barnehager jobber vi for å knytte dette arbeidet opp mot det som vi har erfart har vært ganske vellykket når det gjelder skole.

Dette tyder på at det legges vekt på å gjøre utfordringene og oppgavene innen skole og barnehage så like som mulig. Flere forteller om prosjekter som initieres på skolesiden der barnehager inkluderes i det samme prosjektet. En utdanningsdirektør sier:

Implementering av rammeplanen kom jo parallelt med satsingen på lesing i skolen. Vi gjorde en kopling og trakk inn «Gi rom for lesing» i barnehagearbeidet. Det er mange prosjekter som ruller og går og det er viktig å se ting i sammenheng.

Samarbeidsprosjekter kan være en god måte å føre barnehager og skoler sammen på og bidra til både sammenheng og gode overganger. Men eksemplene som blir trukket fram gir inntrykk av at det er de skoleinitierte prosjektene alene som er utgangspunktet for samarbeidet. Det kan ha konsekvenser for likeverdigheten og vinklingen av prosjektene. En kan frykte at prosjektene først og fremst er opptatt av hva barn trenger for å bli gode elever i skolen og ikke hva som bidrar til meningsfulle erfaringer i barnehagehverdagen.

Prioritering av temaet språk og språkstimulering er i tråd med kompetansestrategien. Det er likevel interessant å se at prioriteringen ikke begrunnes ut fra betydningen av å ha en språklig kompetanse som gir barn mulighet til lek, vennskap og gode relasjoner i barnehagen, men heller med at språk er viktig for en god skolestart og videre skoleløp. At mye fokus rettes mot barnehagen som et ledd i en utdanningskjede understrekes med dette utsagnet:

Vi er opptatt av frafallet i videregående skole, og ser behovet for at elever med lese og skrivevansker kanskje kan få et brudd i opplæringa i videregående skole. Da er det viktig at kommunene får kompetanse i forhold til småbarnsalder og språk og språkstimulering. Og det stemmer jo godt overens med fagområdene i rammeplanen.

Dette gir et signal om rammeplanens legitimerende funksjon for fylkesmannens strategier i forhold til implementering av rammeplanen.

Når det gjelder fordeling av midler, er det flere som sier at de har endret fordelingsmåte etter at barnehageområdet kom inn under samme avdeling som skole. En utdanningsdirektør viser til at praksis på skoleområdet har blitt styrende for barnehageområdet.

Etter at barnehagene har blitt overført til utdanning og oppvekstavdelingen hos fylkesmannen har vi overført en modell vi har hatt i mange år på skole. Vi ønsker en lik tilnærming til kommunene enten det gjelder skole eller barnehage.

Det er verdt å stille spørsmål om en fordelingsmodell som er utviklet for skolefeltet er like god til å møte barnehagenes utfordringer knyttet til implementering av rammeplanen. Det kan være at en likhetsnorm får god aksept hos kommuner ut fra et ideal om at lik modell for fordeling likestiller skole og barnehage i større grad. Når midler til Kunnskapsløftet og midler til implementering av rammeplanen virkelig representerer kontraster kan det være usikkert om en lik fordelingsmodell gagnar barnehagefeltet. Ulike pedagogiske tradisjoner, andre arbeidstidsbestemmelser som gir store forskjeller i når personalet kan delta på kurs og konferanser, og ikke minst ulikheter i andelen ansatte med pedagogisk utdanning utgjør viktige faktorer som må vurderes spesielt når midler deles ut til barnehagefeltet.

FYLKESMANNEN SOM FORVALTER OG/ELLER FAGLIG AKTØR?

Fylkesmannens oppgaver er blant annet å realisere mål for den nasjonale barnehagepolitikken gjennom informasjon, veiledning, forvaltning av statlige tilskudd, tilsyn, initiativtaker til kvalitetsutviklingsarbeid (<http://oppdrag.fylkesmannen.no>)).

Gjennom analysearbeidet har det vist seg mulig å gruppere materialet i to kategorier ut fra hvordan utdanningsdirektørene presenterer sitt arbeid og hva de er spesielt opptatt av. Disse to kategoriene kaller vi forvaltere og faglig aktører. Denne kategoriseringen gjør det mulig å vise nyanser og forskjeller i materialet, noe som ellers kunne blitt utydelig uten dette analysegrepet. Kategoriseringen betyr ikke at noen av informantene utelukkende arbeider med en avgrenset del av sitt ansvarsområde, men at de vektlegger oppgavene noe forskjellig.

Forvalterne

Forvalterne beskriver sitt forvaltningsansvar gjennom å vise til at de er et overordnet forvaltningsledd som først og fremst skal gjøre kommunene i stand til å skjøtte sine oppgaver. Forvalterne uttrykker en tydelig bevissthet om sine oppgaver som et bindeledd mellom stat og kommune. En utdanningsdirektør uttrykker det på denne måten:

Først vil jeg si at det kontoret jeg leder, der er vi opptatt av å jobbe lojalt i forhold til de overordnede syringedokumentene som sier at vi skal forholde oss til skole- og barnehageansvarlige på kommunenivå, skoleeiere og barnehageeiere i hovedsak da.

Forvalterne jobber for å være bindeleddet mellom staten og kommunene og ser seg som viktige støttespillere når det gjelder det forvaltningsmessige. De gir veiledning og råd knyttet til et komplisert regelverk og de jobber for å formidle kunnskap om kommunens rolle som barnehagemyndighet. De er særlig opptatt av sine tilsynsoppgaver og betydningen av systemrevisjon og de ser tilsyn både som en kontrollinstans og som et tiltak i å bevisstgjøre kommunene i sine myndighetsoppgaver.

En utdanningsdirektør som er opptatt av å være det forvaltningsleddet som gjør kommunene i stand til å ta sitt ansvar i forhold til implementeringen og kompetanseutvikling uttrykker det slik:

Vi mener at prinsippet om at de som kjenner de lokale behovene, de bør legge opp de kompetansetiltakene i tråd med de behovene der. Derfor legger vi ut så mye som mulig av kompetansemidlene. Så har vi som krav selvsagt at disse midlene skal brukes til å implementere rammeplanen, også har vi da prøvd å følge opp slik at disse midlene skal være brukt i samsvar med kompetansestrategien for barnehagesektoren. Så må de rapportere på dette. Vi har blitt ganske strenge på at det må rapporteres og synliggjøres at de bruker pengene slik som det er meningen at de skal brukes.

Her ligger en forventning om at kommunene både er i stand til og er de beste til å gjennomføre implementeringsarbeidet. Forvalterne fordeler midler og henter inn rapporter om arbeidet som har pågått.

De faglige aktørene

De faglige aktørene beskriver sine oppgaver mer gjennom å vise at de er involvert i kompetanseutvikling rettet mot ulike nivåer, både barnehagemyndighet, eier, styre og barnehageansatte. Disse utdanningsdirektørene viser større innsikt i implementeringsarbeidet når det gjelder kunnskap om rammeplanens innhold, og

de er opptatt av form og innhold på kompetansetiltakene. En utdanningsdirektør sier:

Vi har valgt å gå inn horisontalt, det betyr at vi går inn på ulike nivå og jobber med kompetanseutvikling. Vi vil ikke bare forholde oss til barnehagemyndigheten, men dette er en strategi vi har lagt sammen med kommunene.

En annen som faglig aktør uttrykker det på denne måten:

Vi har en barnehagefaglig kompetanse her og har da tatt det faglige ansvaret. Vi har et ønske om å være sterkt på banen når det gjelder gode tilnærminger, gode metoder og systematisk arbeid i forhold til hovedområdene i rammeplanen.

Begge disse utsagnene er representative for den gruppa vi kaller faglige aktører. Der forvalterne er opptatt av å være støttespillere veiledere og kontrollører, tar de faglige aktørene et aktivt grep om kompetanseutviklingen.

De faglige aktørene har også et tett samarbeid med barnehagemyndigheten i kommunene, som igangsetter av eller aktør i kompetansetiltak. På den måten kan de ha en faglig rolle i utformingen av den faglige strategien. Det ser også ut til at de faglige aktørene allerede i utforming av strategier involverer høyskolemiljøene i større grad enn den andre gruppa. Dette kan bidra til en mer helhetlig tilnærming til implementeringsarbeidet. Forvalternes samarbeid med høyskolene er mer preget av at de bestiller en tjeneste hos høyskolene.

Det melder seg et behov for å styrke den barnehagefaglige bemanningen hos fylkesmannen. Noen av de faglige aktører har sett nødvendigheten av å opprette prosjektstillinger for å imøtekomme behovet for en styrket faglig stab som kan gå inn i disse oppgavene.

Om utdanningsdirektørene kan beskrives som forvalter eller som en faglig aktør, viser seg å ha konsekvenser for tildeling av midler til kommunene. Forvalterne deler midlene mest mulig ut til kommuner eller regioner, de faglige aktørene bruker en større del av implementeringsmidlene til tiltak eller prosjekter initiert av fylkesmannen.

Det er ingenting i materialet som tyder på at utdanningsdirektørene har valgt å gå inn som forvalter eller faglig aktør ut fra en vurdering av hvordan kompetansen er i den enkelte kommune. Fokuset ser mer ut til å være knyttet til den enkelte utdanningsdirektørs oppfatning av sitt oppdrag og mandat, og til hvordan arbeidet hos fylkesmannen har vært vektlagt tidligere.

Det kan være gode grunner til at utdanningsdirektøren i hovedsak skal framstå som forvalter og være det støtteapparatet kommunene trenger på forvaltningsmessige oppgaver innenfor jus og økonomi. Men det kan samtidig være grunn til å stille spørsmål ved om kommunene har tilstrekkelig faglige ansatte med

kompetanse til å fortolke og analysere rammeplanen, utforme strategiplaner og iverksette implementeringstiltak.

En viss bekymring er det grunn til å rette mot utdanningsdirektører som viser liten kunnskap om barnehagefeltet og interesse for implementeringsarbeidet. Det er et fåtall av utdanningsdirektørene som synes å ha inntatt en meget perifer rolle i forhold til barnehagefeltet og i å utforme en strategi for implementeringen. De viser derimot en større kunnskap og mer interesse for skolefeltet, og de har kunnskaper på det strukturelle plan når det gjelder systemrevisjon og tilsynsoppgaver. En av direktørene uttrykker det på denne måten: «Jeg har ikke den oversikten over hvordan man tenker nede på barnehagenivå egentlig, og hva de synes er berikende».

På bakgrunn av intervjuene med barnehagemyndighet i kommunene i de respektive fylkene, kan det se ut til at tematikk og områder for kompetansetiltak har vært tilfeldig og ikke i tråd med kommunenes ønsker. Kursene hadde tema som kommunene og barnehagene ikke fant interessante, og de hadde relativt få påmeldte. Uten en klar profil eller retning fra utdanningsdirektørens side når det gjelder utforming av strategi og plan for samarbeid kan det også bli noe tilfeldig hvilke områder kommuner og barnehagepersonale får skoling i.

Direktorat?

De fleste utdanningsdirektørene beskriver arbeid rettet mot barnehagefeltet som inspirerende, fordi de gis større ansvar og større mulighet til selv å initiere faglige oppgaver enn på skolefeltet. Temaet direktorat bringes fram av informantene når de skal sammenlikne oppgavene knyttet til barnehage og skole. På skolefeltet oppfatter mange seg som utførere for Utdanningsdirektoratet. Et eget direktorat for barnehagefeltet er det ingen som støtter. De viser til at et direktorat kan bety dobbeltarbeid og uklare ansvarsforhold, og at faren ved opprettelse av et direktorat kan bety at forvaltningen fjerner seg fra det feltet det er satt til å forvalte. En som tydelig er skeptisk til tanken om et direktorat sier:

Det er jo slik at alle system har sitt iboende faenskap og dess større disse miljøene blir jo lengre vil de fjerne seg fra de som skal gjøre jobben, og dess vanskeligere er det å få gode kommunikasjonslinjer og gode beslutninger. Jeg vet ikke om helsetilstanden i Norge har blitt noe bedre av at vi har nesten tusen mennesker inne i helsedirektoratet.

Denne direktøren viser tydelig til en tro på korte avstander fra beslutningstaker til de som skal gjennomføre beslutningene. En annen utdanningsdirektør viser til de store endringene som har skjedd på barnehagefeltet de siste årene og påpeker: «Jeg tror det er en fordel for barnehagesektoren i denne fasen at de har hatt en

nærhet til departement og en nærhet til den politiske ledelsen». Dette viser at det er mange forhold som må vurderes i en drøfting om et direktorat for barnehager.

Arbeidsgruppa om kvalitet i barnehagen (BFD 2005b) gir helt klare anbefalinger om å opprette et Barnehagedirektorat. I Sverige har barnehager og skoler har en felles læreplan og er begge underlagt Skolverket, som tilsvare Utdanningsdirektoratet her i landet. Studier viser at svenske barnehager har fokusert mer på mål for barns individuelle utvikling enn det som var intensjonen med Läroplanen I Sverige gir Skolverket både direktiver og tydelige justeringer til barnehagene (Skolverket 2004; Skolverket 2005).

Kompetansebehovet som avsløres i denne evalueringen gir et tydelig signal til departementet om at det barnehagefaglige må styrkes både på statlig og kommunalt nivå. Det er imidlertid ikke gitt hvordan denne styrkingen bør skjere rent forvaltningsmessig.

FYLKESMANNENS TILSYNSANSVAR

En av fylkesmannens oppgaver er å føre tilsyn med kommunene som barnehagemyndighet. Denne oppgaven er gitt gjennom § 9 i barnehageloven. Fylkesmannen skal veilede kommuner og være klageinstans i forhold til vedtak fattet av kommunen etter loven §§ 10, 11, 16, 17 og 18 (BFD 2005a). Utdanningsdirektørene forteller om tilsyn som systemrevisjon og tilsyn som i stor grad handler om å bevisstgjøre kommunene på sin oppgave som barnehagemyndighet. En utdanningsdirektør forteller: «Det blir en form for «bispevisitas», og kommunene synes det er spennende at vi har tilsyn i forhold til lov og forskrifter».

I oppdragsbrevet fra KD er tilsynsoppgavene utdypet i forhold til gitte fokusområder. Det skal særlig legges vekt på at kommunene som tilsynsmyndighet opptrer likt overfor barnehager, slik at de stiller samme krav til de ulike barnehageeierne. Tilsynet skal ha fokus på kommunenes godkjenningsspraksis og det understrekes at rask utbygging ikke skal gå på bekostning av kvaliteten i barnehagene. Fylkesmannen bes også om å føre tilsyn med kommunens anvendelse av reglene pedagognorm, dispensasjoner og organisering av styrerressurser, slik at kvaliteten opprettholdes og forøvrig foreta tilsyn etter andre tema der dette er nødvendig ((<http://oppdrag.fylkesmannen.no>)).

Våre data fra utdanningsdirektørene tyder på tilsynsbesøkene betyr mye veiledning fra fylkesmannen, og at kommunene opplever en reell støtte i å bli plukket ut for tilsyn. Utdanningsdirektørene ser ulikt på betydningen av hvorvidt systemrevisjon er et godt redskap for å utvikle kvalitet i barnehagen eller ikke. Noen av informantene knytter tilsynet direkte til systemrevisjonens områder og

avviser at tilsynet har innvirkning på rammeplanimplementering, mens andre ser en tydelig sammenheng.

Ser man ikke tilsynet i sammenheng med ansvar for kompetanseutvikling og veiledning, så vil mange kommuner slite med å inneha nok kompetanse til å sikre en god gjennomføring av rammeplanen.

Dette viser også betydningen av å ha god nok barnehagefaglig kompetanse hos fylkesmannens stab til å kunne foreta et tilsyn som også oppfattes som en veiledning og støtte for barnehagemyndigheten. Utdanningsdirektørene avdekker et kompetansebehov gjennom sine tilsyn:

Når vi holder på med tilsyn ser vi jo at det er kommuner som kan ha behov for faglig støtte. Det er mye som kommer fram på disse tilsynssamtalene, ting som har med styring av barnehagene å gjøre og at kompetansen på kommunenivå varierer. I enkelte kommuner er den på grensa eller under det forsvarlige.

En utdanningsdirektør som erfarer liknende tilstander, savner virkemidler og er opptatt av at fylkesmannen ikke har noen sanksjonsmuligheter ut over å påpeke hva som skal rettes opp og eventuelt foreta et nytt tilsyn. Et spørsmål blir om fylkesmenn burde ha muligheter for å hindre eller stoppe forhold det er grunn til å reagere på.

Alle informantene løfter fram utfordringene som ligger i den dobbelte rollen kommunene har som barnehagemyndighet og barnehageeier. De forteller at de opplever i liten grad at kommunene har utviklet systemer som viser hvordan de som myndighet pålegger seg selv som eier å utbedre forhold de skal føre tilsyn med. Utdanningsdirektørene forteller at i små kommuner kan barnehagemyndigheten ha habilitetsproblemer når de skal utføre tilsyn i kommunens barnehager. Rådet utdanningsdirektørene gir, er å samarbeide med en nabokommune slik at de kan føre tilsyn for hverandre.

En annen løfter fram utfordringen knyttet til det store behovet for nye barnehageplasser og barnehagemyndighetens dobbeltrolle når de skal nå målet med full barnehagedekning samtidig som de skal være den instans som sikrer god kvalitet i barnehagene gjennom godkjenning. Denne utdanningsdirektøren erfarer at enkelte private aktører er veldig offensive. De har ressurser til å skaffe seg spisskompetanse innen både økonomi og jus, en kompetanse som flere kommuner og fylker ikke har. Det gir disse aktørene en sterk posisjon og utdanningsdirektøren frykter at kommunene kan bli for ettergivende, både fordi de ikke har kompetanse nok til å imøtegå offensive krav, og fordi de føler seg presset til å godkjenne barnehageplasser for å nå målet om full dekning. Utdanningsdirektøren viser til at regelverket knyttet til finansiering av barnehager har blitt stadig mer komplisert

uten at fylke eller kommuner har kunnet prioritere å inneha den spisskompetanse for å håndtere dette.

Kommunene vil møte en ny utfordring når de øremerkede midlene skal inngå i rammefinansiering til kommunene. En utdanningsdirektør er bekymret for om kommunene i tilstrekkelig grad er klar over hvilke utfordringer de vil stå overfor og om de har kompetanse nok til å møte denne utfordringen. Informanten påpeker nødvendigheten av å sikre at kommunene ikke blir fristet til å redusere kvalitetskravene når midlene ikke øremerkes. Videre sier informanten:

Derfor blir det veldig stort behov for den kompetansen vi har til å hjelpe til å kvalifisere kommunene i dette arbeidet uten å ta ansvaret i fra de. Vi må intensivere vårt tilsyn slik at kommunene får dette systemet på plass.

En informant viser til de mange to-nivåkommunene i fylket og sier at de som sitter i rådgiverstillinger på skole og barnehagefeltet i hovedsak har skolebakgrunn. Hun sier at rådmennene vil trenge en barnehagefaglig kompetanse i sin stab når rammefinansieringen av barnehager kommer. Barnehagefeltet møter mange utfordringer i tiden som kommer når det gjelder å opprettholde kvalitet og finansiering av barnehager. I et slikt perspektiv vil det være nødvendig å styrke den barnehagefaglige kompetansen både på kommunalt nivå og på fylkesnivå.

OPPSUMMERING DELPROSJEKT 3

Intervjuundersøkelsen viser at det har vært stor aktivitet knyttet til implementeringsarbeidet i fylkene. Utdanningsdirektørene har jobbet aktivt for å informere om den nye rammeplanen til kommuner og barnehageeiere.

I utforming av strategier for implementeringen synes det å være to faktorer som har stor betydning. Gode samarbeidsformer mellom fylkesmenn og kommuner gjør det mulig å utforme strategier som tar hensyn til kommunenes kompetansebehov og andre lokale utfordringer. Den andre viktige faktoren er fylkesmannens samarbeid med høyskoler og universitet. Høyskolene er viktige bidragsytere når det gjelder faglig kompetanseheving og kan også bidra i å utvikle gode strategier for kompetanseheving i kommuner og barnehager. Et kritisk spørsmål kan være om høyskolene har kapasitet og fleksibilitet til å imøtekomme kompetansebehovene.

Konferanser har vært tiltak som har nådd mange, og er en av måtene fylkesmennene har informert om rammeplanen. De barnehageansvarlige i kommunene har vært de som i stor grad har vært målgruppa for konferansene, men også styre og pedagogiske ledere. Mange av utdanningsdirektørene uttrykker at de er opptatt av å initiere tiltak som bidrar til økt kunnskap og endring av barnehagens praksis. Knapphet på ressurser har ført til mange korte kurs som implementeringstiltak, til

tross for at informantene framhever at kompetansetiltak som går over lengre tid ideelt sett hadde vært ønskelig. Kompetanseutvikling vil kreve at det settes av mer ressurser til ulike og mer fleksible etterutdanningsformer.

De statlige midlene til implementeringstiltak oppleves som svært begrenset. Dette må ses som et klart hinder for å skape et reelt kompetanseløft i barnehagefeltet. Barnehageløftet blir et meget begrenset løft når midlene skal fordeles på så mange. Implementeringsmidlene har blitt fordelt til ulike tiltak, men totalt sett er inntrykket at det skjer en pulverisering som vil bety at implementering av rammeplanen vil ta svært lang tid.

Den barnehagefaglige kompetansen i kommunene både på administrativt nivå og i barnehagene vurderes som bekymringsfullt lav av alle utdanningsdirektørene. Implementering av rammeplanen synes ytterligere å ha aktualisert behovet for økt barnehagefaglig kompetanse på myndighetsnivå i kommunene. Utdanningsdirektørene viser også til den lave førskolelærertettheten i barnehagene og er opptatt av at ansvaret for implementeringsarbeid hviler på relativt få personer. Særlig prekær er situasjonen i de fylker og kommuner som har mange ansatte på dispensasjon fra kravet om førskolelærerutdanning.

Utdanningsdirektørenes i denne undersøkelsen har i hovedsak en skolefaglig bakgrunn. Den kunnskapen de har om skole og skolens utfordringer kommer tydelig fram når de begrunner sine vurderinger knyttet til implementeringsarbeidet. Kunnskaper om barnehagens egenart og barnehagens pedagogikk synes i mindre grad å være styrende. Det er grunn til peke på at den barnehagefaglige kompetansen bør styrkes i alle forvaltningsledd.

Det er mulig å se at utdanningsdirektørene har ulike fokus når de beskriver sitt ansvar. De «faglige aktørene» er opptatt av å ta et aktivt ansvar for kompetanseutvikling, mens «forvalterne» er mer opptatt av å være kommunenes støttespillere, gi veiledning og utføre tilsyn. Fylkesmannens tilsynsoppgave tas imidlertid alvorlig av begge gruppene og utdanningsdirektørene ser nødvendigheten av å bevisstgjøre kommunene på alle deres oppgaver som barnehagemyndighet.

*Delprosjekt 4:
Kommunens ansvar
for implementering av rammeplanen*

GJENNOM DENNE STUDIEN har vi sett på hvordan kommunen som barnehagemyndighet forvalter sitt ansvar i implementeringsarbeidet og hvordan planen har blitt fortolket på kommunalt nivå.

Undersøkelsen har mange likhetstrekk med delprosjekt 3, med hensyn til både problemstilling og metode. Det er imidlertid en vesentlig forskjell. Mens vi i delprosjekt 3 har intervjuet over halvparten av det samlede antall utdanningsdirektører, og dermed kan antyde noe om representativitet, har delprosjekt 4 samlet inn data fra informanter i 14 av landets i alt 430 kommuner. Denne undersøkelsen kan ikke vise til representativitet, men bygger på kvalitative data fra et strategisk utvalg av informanter.

Mens alle informantene i delprosjekt 3 er utdanningsdirektører og befinner seg på samme nivå i organisasjonen, befinner informantene i delprosjekt 4 seg på ulike nivå i kommuneorganisasjonen. De er rådmenn, kommunaldirektører, rådgivere og virksomhetsledere på barnehageområdet. At informantene befinner seg på ulike nivå, kan gi mer spenn i materiale enn om alle hadde vært i samme type stilling. En rådmann eller kommunaldirektør gir sannsynligvis mindre detaljerte beskrivelser av implementeringsarbeidet enn en rådgiver eller virksomhetsleder for barnehageområdet. Dette kommer også til uttrykk ved at noen av informantene hevder at andre på barnehageområdet ville kunne gitt mer detaljert informasjon på enkelte spørsmål.

I delprosjekt 4 behandles spørsmål om strategier og tiltak i implementeringsarbeidet av ny rammeplan i kommunene: Hvilken betydning har den økonomiske satsingen fra myndighetenes side hatt? Hvilke sider ved rammeplanen vektlegges? Og hvordan forstår og forvalter kommunen som barnehagemyndighet sitt tilsyns-ansvar?

STRATEGIER FOR IMPLEMENTERING

I likhet med utdanningsdirektørene er barnehagemyndigheten i kommunene opptatt av at implementeringsarbeidet ikke skal bestå av enkeltstående dagskurs, men at arbeidet skal strekke seg over tid og knyttes til barnehagenes praksis. Sett i lys av utdanningsdirektørenes bekymring for at kommunene prioriterer enkeltkurs framfor langsiktig kvalitetsarbeid, er det interessant å se at barnehagemyndighet på kommunalt nivå selv er kritiske til såkalte «happenings». Betydningen av å jobbe langsiktig og å skape endring i praksis framheves. Dette beskrives samtidig som en utfordring for barnehagemyndigheten, ettersom oppfølging krever at det settes av mer ressurser.

Intervjuene med barnehagemyndighet i kommunene viser at det er satset spesielt på styrere og pedagogiske ledere når det gjelder kompetansetiltak. Særlig styrer anses å inneha en nøkkelposisjon i implementeringsarbeidet. Det sies at «styrer er krumtappen i implementeringsarbeidet». I noen kommuner er det etablert lokale rammeplangrupper med representanter fra administrativt myndighetsnivå og styrere fra kommunale og private barnehager. Slike grupper kan ha et delegert ansvar for oppfølging av kompetanseplaner knyttet til implementeringsarbeidet. Oppfølgingen kan handle om prioritering av satsingsområder, vurdering av etterutdanningsløp, og vurdering av søknader til ulike prosjekter. Det har vært en klar strategi fra myndighetsnivå å få med alle de pedagogiske lederne i kommunene. Det arrangeres kursdager, studiesamlinger, nettverk, veiledningsgrupper og lengre etterutdanninger. En utfordring knyttet til gjennomføring av kursdager og etterutdanningssamlinger er å samle pedagogiske ledere uten å tømme barnehagen for personale. Et alternativ til hele kursdager er derfor utvidete personalmøter. Dette kan være personalmøter med ekstern foreleser, gjennomført på ettermiddagstid der flere barnehager slår seg sammen.

Kompetansen i ulike etterutdanningsløp og kurs er primært hentet fra høgskolemiljøet i egen region. Dette gjelder særlig i etterutdanningsløp som strekker seg over tid. For enkeltdager, eller det noen av informantene kaller «inspirasjonsdager», er det i større grad innhentet kompetanse fra andre høgskoler. Private aktører har i mindre grad vært benyttet. Det vises til at interne krefter benyttes i sammenheng med kunnskaps- og erfaringsdeling i nettverksarbeid mellom etterutdanningssamlinger, men kun et fåtall av informantene løfter fram tiltak der interne krefter er benyttet i forbindelse med større samlinger. Høgskolene ser ut til å være viktige samarbeidspartnere, både når det gjelder langsiktig arbeid gjennom etterutdanningsløp og på «inspirasjonsdager».

Barnehagemyndigheten i kommunene er tydelige på at de har et ansvar overfor alle barnehager, uavhengig av eierform, i forbindelse med implementeringsarbeidet. Det er samtidig ulike oppfatninger om kommunens ansvarsområde overfor

privateide barnehager. Informantene peker på at implementeringsarbeidet har vært positivt med tanke på å få en tettere dialog med de private barnehagene. Samtidig uttrykkes dilemmaet ved både å være eier og tilsynsmyndighet. En barnehagemyndighet uttrykker det slik: «Kommunen har ikke reell styring over de private barnehagene. Staten tror at de kan styre gjennom en rammeplan, men har samtidig en struktur der en stor del av barnehagene er privatisert».

Informanten sammenlikner barnehageområdet med skoleområdet der kommunen er eier, og ikke godkjenningsmyndighet for andre enn «sine egne». Det kommer fram av materialet at det har vært tydelige føringer fra fylkesmannen om at kommunen har ansvar for likebehandling av kommunale og private barnehager i implementeringsarbeidet. Dette synes å være fulgt opp på kommunalt nivå. Hovedinntrykket er at det har vært jobbet relativt systematisk med implementeringsarbeidet i kommunene.

Interkommunalt samarbeid

Informantene understreker betydningen av interkommunalt samarbeid. Noen av informantene trekker fram utfordringer ved at de er alene som fagpersoner innenfor barnehagefeltet i kommuneadministrasjon. Disse opplever samarbeid med andre kommuner, høyskoler og fylkesmann som avgjørende for å utvikle kommunenes arbeid med kompetanseutvikling. Dette gjelder spesielt for små kommuner der kommunene samarbeider om utvikling av kompetanseplaner og gjennomføring av etterutdanningstiltak og kurs. En av informantene gir uttrykk for betydningen av interkommunalt samarbeid på denne måten: «Vi er en liten kommune og det er få personer med mange oppgaver. Flere sitter på begge sider av bordet. Da er det viktig med samarbeid med nabokommunene for faglig påfyll.»

Informantene framhever betydningen av at små kommuner har mye å hente på å samarbeide. I flere mindre kommuner er det i forbindelse med implementering av rammeplanen etablert interkommunale nettverk for styrere og pedagogiske ledere. I noen kommuner finnes nettverk på tvers av kommunegrenser også for assistenter. Også i større kommuner peker informantene på betydningen av interkommunalt samarbeid, da mer for kunnskaps- og erfaringsdeling. En av informantene beskriver interkommunale nettverk som betydningsfullt for kompetansebygging: «Her lærer vi av hverandre. Dette er veldig positivt, et godt nettverk for kompetansebygging. Rammeplanen har vært et sentralt tema flere ganger». Barnehagemyndighet i små så vel som i store kommuner ser betydningen av samarbeid på tvers av kommunegrenser.

Familiebarnehager

Det er verdt å merke seg at svært få av informantene gir opplysninger om hvordan kommunene jobber med implementering av rammeplan i familiebarnehagene. Av de få på kommunalt myndighetsnivå som nevner familiebarnehagene, er det en som beskriver implementeringsarbeidet der som utfordrende. Utfordringen knyttes til at personalet ikke har anledning til å forlate arbeidsplassen på dagtid. Med tanke på at dette gjerne er små enheter med et begrenset faglig miljø, er dette bekymringsfullt. De fleste av familiebarnehagene har barn under tre år, og i noen kommuner er dette eneste tilbudet til de yngste barna i kommunen.

Små ressurser til store oppgaver

Vi tar utgangspunkt i det faktum at implementeringsarbeidet har vært fulgt opp av en viss økonomisk satsing fra myndighetenes side. Valget av design for prosjektet, dette at vi ser på ulike forvaltningsnivå, har sammenheng med at vi ville undersøke effekten av denne satsingen. Barnehagemyndighet på kommunalt nivå gir særlig informasjon om to forhold: knapphet på ressurser og mer eller mindre tydelige kriterier for fordeling av ressursene.

I intervjuene med utdanningsdirektørene kommer det fram at de økonomiske rammene for implementeringsarbeidet oppfattes som «småpenger». Liknende beskrivelser finner vi i intervjuene med barnehagemyndighet i kommunene. Informantene opplever generelt at det er altfor lite penger til kvalitetsarbeid i barnehage-sektoren. Dette uttrykkes spesielt av informanter som har et overordnet ansvar for både barnehage- og skoleområdet i kommunen. En av disse sammenlikner midler gitt til implementering av ny rammeplan med hva som blir gitt ved skolereformer. «Det blir nesten mer byråkrati enn nytte av pengene», hevder han.

De fleste av kommunene har fått midler ut fra antall barn med barnehageplass i kommunen. I tillegg nevner informantene at de har utviklet en kompetanse-utviklingsplan som beskriver implementeringsarbeidet i den enkelte kommune. Dette er i tråd med de føringer som er gitt gjennom kompetansestrategien (KD 2007). Flere av informantene opplyser at de har foretatt en kartlegging av kompetansebehovet, og at søknad om midler er sendt på bakgrunn av denne og en plan for kompetanseheving. Informantene bemerker noen utfordringer ved at de, ved fordeling av midler, både må søke, dokumentere og rapportere i etterkant. Dette oppleves som tidkrevende. Barnehagemyndighet i en av kommunene opplever rapporteringen til fylkesmannen som for omfattende. Rapporteringen karakteriseres som «tidkrevende» og «detaljert», og informanten stiller seg noe undrende til hva rapportene brukes til.

Det er påfallende at den utfordringen informanter på fylkesmannsnivå ser, nemlig mangel på kvalifisert personale, ikke berøres i særlig grad av barnehagemyndighet i kommunene. Dette er interessant sett i lys av at andelen av pedagogiske ledere og styrere uten godkjent førskolelærerutdanning har økt de siste årene (KD 2008). Funn fra styrerundersøkelsen viser at «for lav andel førskolelærere» og «mangel på kvalifisert personale til ledige stillinger» oppfattes som noen av de største utfordringene knyttet til implementering av rammeplanen.

Barnehagemyndighet i kommunene er generelt positive til klare sentrale føringer, men uttrykker samtidig en bekymring knyttet til hva de får ressurser til å gjennomføre. De fleste av kommunene har måttet gå inn med egne midler. Midlene har blant annet gått til å dekke vikarbehov ved etterutdanningstiltak. En av informantene forteller at midler fra fylkesmannen ble brukt til tredagers-kurs for hele personalet. Disse dagene karakteriseres som «happenings». En annen sier: «Midlene vi fikk, var såpass begrensa at det ikke var mye å få gjort for dem. Vi valgte å bruke dem til tre enkeltdager for faglig påfyll. Så tok vi den langsiktige jobbinga for egne penger.»

Det er interessant å se informantenes beskrivelser i sammenheng med utdanningsdirektørenes bekymring for at såkalte «happenings» skal gå på bekostning av det langsiktige arbeidet. De langsiktige tiltakene har kommunen måttet finansiere med egne midler. Det blir imidlertid påpekt at det er en «god start» at det i det hele tatt følger midler med implementering av ny rammeplan for barnehagen.

Det finnes ingen eksempler i materialet på kommuner som ikke har fått midler til implementeringsarbeidet. Noen av kommunene får også midler fra andre hold, som EU-midler, organisasjonsutviklingsmidler og liknende. Ettersom noen av disse midlene kom samtidig med midler fra fylkesmannen, har disse til en viss grad kunnet ses i sammenheng med implementeringsarbeidet. I andre kommuner har det ikke vært andre midler tilgjengelig, verken eksternt eller internt.

Kriterier for fordelingen

Det gis uttrykk for at føringene i kompetansestrategien, var sammenfallende med kommunenes egne behov og interesser. De aller fleste beskriver kriteriene for fordeling av midler som tydelige. Noen beskriver imidlertid kriteriene som «runde». En sier: «Kriteriene er såpass runde at det ikke er vanskelig å finne noe av det vi faktisk holder på med og søke på det». Informantens utsagn kan forstås dit hen at arbeidet med rammeplanen bidrar til å legitimere og videreutvikle mer enn å endre en allerede etablert praksis. I en annen kommune hevder barnehagemyndigheten at formuleringene er så runde at du kan formulere det meste slik at det passer inn. «Det handler om å skrive gode søknader», sier han. Dersom en forutsetning

for å få tildelt midler er å kunne skrive gode søknader, er det opplagt behov for faglig kompetanse i kommunene og dermed kompetanse til å utforme søknader på støtteverdige prosjekter.

Andre opplever at kriteriene for fordeling av midler har vært for diffuse. De blir bedt om å søke på midler til implementeringsarbeidet uten noen nærmere spesifisering av hva implementering av rammeplanen betyr. Uklare kriterier kan bidra til at det overlates til tilfeldighetene om barna får et barnehagetilbud som utvikles i tråd med rammeplanens intensjoner.

POLITISKE DOKUMENTER SOM HAR BETYDNING

I likhet med hva vi så på fylkesmannsnivå, synes andre politiske dokumenter å ha hatt minst like stor betydning i implementeringsarbeidet i kommunene som selve rammeplanen. Intervjuene viser at kompetansestrategien har vært sentral i implementeringsarbeidet også i kommunene. Det vises direkte til planen, eller det vises til føringer fra fylkesmannen uten at planen nevnes spesielt. De fire prioriterte områdene i kompetansestrategien synes å være de områdene kommunene prioriterer ved iverksettelse av egne kompetanseutviklende tiltak.

Informantene trekker også fram stortingsmelding 16 ... *Og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring* (KD 2006b). Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole, som tillegges stor vekt både i kompetansestrategien og i stortingsmelding 16, er et område som nevnes i alle intervjuene.

Det er nærliggende å tro at disse to dokumentene har hatt innflytelse på kommunenes valg av strategier og tiltak knyttet til områder som samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole, dokumentasjon og implementering av fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst». Arbeid med språk knyttes av flere til kartlegging av barns språklige ferdigheter, og språk er gjerne det området barnehager og skolen samarbeider om. I likhet med utdanningsdirektørene bruker barnehagemyndigheten i kommunene i liten grad rammeplanens betegnelse «Kommunikasjon, språk og tekst». Oftere brukes begreper som «språk og språk-opplæring» eller «språk og språkmiljø».

Av temaheftene nevnes temaheftet om barns rett til medvirkning (Bae, Eide, Winger og Kristoffersen 2006). Det gis for øvrig lite informasjon om i hvilken grad barnehagemyndighet i kommunene benytter seg av temaheftene i selve implementeringsarbeidet. Temaheftene løftes fram i liten grad. Dette kan ses i sammenheng med at temaheftene ikke er forpliktende dokumenter. Generelt synes det som om barnehagemyndighet i kommunene er tilfredse med at det kommer klare føringer fra sentralt hold. Den nasjonale satsingen kan ha bidratt til økt yrkesstolthet blant personalet i barnehagen. Tilfredshet over økt oppmerksomhet

kan samtidig være en av flere årsaker til at det ikke gis kritiske kommentarer til de ulike dokumentene og at forholdet mellom dem heller ikke problematiseres.

TEMAER SOM VEKTLLEGGES

Det er tydelig at de fire områdene som skisseres i kompetansestrategien har lagt føringer for hvilke sider ved rammeplanen som har vært vektlagt og hvilke tiltak som har vært iverksatt på kommunalt nivå. Språk, ledelse, barns medvirkning og sammenheng og samarbeid mellom barnehage og skole er områder barnehagemyndighet i kommunene nevner som temaer for kompetanseutvikling.

Barns medvirkning

I likhet med styrerundersøkelsen og undersøkelsen på fylkesmannsnivå defineres barns medvirkning som helt sentralt av barnehagemyndighet i kommunene. Det anses samtidig som krevende å jobbe med. En av informantene viser til tilbakemeldinger fra barnehagene og sier:

Barns medvirkning er det som har vært påpekt som mest krevende. Det virker som om barnehagene fomler litt med å finne ut av hvordan de skal gripe dette an – og se at dette er en vei å gå.

Informantens uttalelse understøttes av styrerundersøkelsen. Undersøkelsen viser at barns medvirkning er et område det er jobbet mye med, men som samtidig oppfattes som noe av det som er aller mest krevende. Dette kan også ses i lys av foreldreundersøkelsen, som viser at barns medvirkning er det området der det er størst avstand mellom plan og praksis.

Barns medvirkning er ifølge en av informantene et område som må jobbes med over tid. En av informantene mener at det er viktig å spørre seg: «Hva er det barns medvirkning skal handle om? Hva betyr det for oss?» Dette er spørsmål informanten mener det bør reflekteres over både på myndighetsnivå og i den enkelte barnehage. I intervjuene med utdanningsdirektørene ble ikke barns medvirkning viet særlig grad av oppmerksomhet, og de viste heller ikke spesifikt til utviklingsprosjekter med fokus på barns medvirkning. Ut fra våre funn kan det se ut til at barns medvirkning er et tema som det overlates til den enkelte kommune og barnehage å erverve kunnskap om.

Pedagogisk ledelse

Pedagogisk ledelse nevnes av de aller fleste som et sentralt tema i implementeringsarbeidet. Flere av kommunene har arrangert etterutdanningskurs i pedagogisk ledelse. Disse har gjerne gått over tid. Det gis ikke mye informasjon om hva kompetansetiltak innenfor pedagogisk ledelse har fokusert på. En av informantene forteller at kommunen har hatt kurs både om ledelse generelt og om pedagogisk ledelse. En annen viser til at det er gitt midler til et utviklingsprosjekt med fokus på «pedagogisk ledelse som verktøy for kompetanseheving». Noen har ønsket å styrke førskolelærerne som pedagogiske ledere ved å fokusere på barnehagens samfunnsmandat og på hva som er nytt i rammeplanen mer generelt, mens andre knytter pedagogisk ledelse til spesifikke områder som pedagogisk ledelse, IKT og dokumentasjon.

Det er tydelig at det har vært sentralt for barnehagemyndighet i kommunene å involvere styrerne og alle de pedagogiske lederne. I lengre etterutdanningsløp har det gjerne vært etablert nettverk for styrere mellom samlingene. I mindre kommuner er det også etablert nettverk for pedagogiske ledere på tvers av kommunegrensene. Nettverkene defineres gjerne som «selvgående» og som verdifulle med tanke på erfaringsutveksling.

Språk

Intervjuene med barnehagemyndighet på kommunalt nivå bekrefter den samme tendensen som vi ser av intervjuene med utdanningsdirektørene, nemlig at språk er et område som har høy prioritet. Språk er det temaet de aller fleste av informantene løfter fram som område for kompetanseheving i forbindelse med implementeringsarbeidet av rammeplanen.

I enkelte kommuner kan kompetansehevingstiltak knyttet til språk ses i direkte sammenheng med målformuleringer i rammeplanen. I en kommune har tiltakene hatt fokus på å skape et «stimulerende læringsmiljø». Det er også eksempler på hvordan kommuner har satset spesielt på barns medvirkning og sett dette området i sammenheng med språk. Når det gjelder arbeidet med språk, er det imidlertid tydelig at andre politiske dokumenter har hatt minst like stor betydning som selve rammeplanen. Flere av informantene viser til kompetansestrategien og bruker begrepene «språk og språkmiljø» som er hentet fra dette dokumentet når de omtaler tiltak med fokus på språk. Hos andre er påvirkningen fra stortingsmelding 16 tydelig. En informant sier:

Flere styringsdokumenter for barnehagesektoren preges i større grad av en helhetstenkning. Det er lagt stor vekt på å tenke helhetlig løp. Vi har hatt spesifikke fagkurs på

språk, språkopplæring og bruk av TRAS. Det har vært en felles samling for alle lederne om stortingsmelding 16 og tidlig intervensjon. Vi har på en måte slått to fluer i en smekk.

Informanten viser altså til «flere styringsdokumenter», men trekker fram stortingsmelding 16 som et helt sentralt dokument i implementeringsarbeidet. I dette dokumentet er «kartlegging» et langt mer sentralt begrep enn «dokumentasjon» som brukes i rammeplanen. Stortingsmeldingen viser blant annet til at mange helsestasjoner og barnehager har gode erfaringer med ulike verktøy for språkkartlegging, og det vises spesielt til kommuner som benytter språkkartleggingsverktøyet TRAS.

Noen av informantene uttrykker en bekymring for den problemfokusering som de opplever omkring språk og språkopplæring. En sier:

Jeg er usikker, men føler kanskje at barnehagene fokuserer mest på problemene: på flyktninger og innvandrerbarn, på barn som ikke kan R, eller mangler noen begreper. De blir lett problemorienterte. Fagområdet bør i større grad bli en del av barnehagens innhold. Jeg tror det gjøres mye, men at det kanskje mangler en bevissthet.

Det kan synes som om fokus på språk og bruk av kartleggingsverktøy knyttet til språk er spesielt utbredt i kommuner der det er mange flerspråklige barn. Dette kommer til uttrykk ved at informantene i forlengelse av informasjon om kartlegging legger til at de har mange tospråklige barn. At kommuner prioriterer å sette i verk særskilte utviklingstiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i barnehagealder kan ses i sammenheng med at det gjennom kompetansestrategien også ble satt av midler for å stimulere til arbeid på nettopp dette området. Stortingsmelding 16 fokuserer også i stor grad på de minoritetsspråklige barna.

Det kan være verdt å se disse funnene i lys av styrerundersøkelsen. Styrerundersøkelsen viser at tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål i liten grad prioriteres. Det kan dermed se ut til at språkopplæring og kartlegging av språk utelukkende fokuserer på barnas ferdigheter og kunnskaper i det norske språket, mens barnas morsmål gis liten anerkjennelse. Dette er vanskelig å se i sammenheng med føringene som er gitt i rammeplanen, og det er nærliggende å tro at det er andre forhold som har bidratt. Stort fokus på kartlegging av flerspråklige barns ferdigheter i norsk kan ses i sammenheng med hva som vektlegges i stortingsmelding 16.

Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole

Et annet område som nevnes av informantene i alle de fjorten kommunene, er samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole. Noen viser til at de

lager rutiner for samarbeidet og at det er nedsatt grupper med representanter fra kommuneadministrasjon, barnehage og skole til dette arbeidet. Det kommer fram at det er ulike forventningene til og forståelser av samarbeidet med skoleområdet. En av informantene beskriver sine erfaringer slik:

Vi opplever en enorm kulturforskjell. Vi har måttet avklare forventninger til hverandre og bruke hverandres kompetanse på best mulige måte. Vi har som mål å hospitere hos hverandre og gjør det noe allerede. Hospiteringen etterfølges av dialog i planleggingsmøter neste halvår.

Informanten hevder at kravet om samarbeid, slik det er gitt gjennom rammeplanen, har bidratt til at arbeidet er mer formalisert og at de har fått satt samarbeidet mer i system. Når informanten vektlegger hospitering og dialog, kan dette ses i sammenheng med forventningene som skisseres i rammeplanen: «at barnehage og skole bør gi hverandre gjensidig informasjon om sine respektive virksomheter» og at «barnehage og skole har et felles ansvar for at barn får møte ulikhetene med nysgjerrighet og tillit til egen forutsetninger» (KD 2006a:27). Flere av informantene understreker betydningen av at barnehage og skole har kjennskap til hverandre. Barnehagemyndighet i en kommune sier: «Vi prøver å få tak i det som er nytt og signalene som er nye fra departementet; at skole og barnehage skal kjenne hverandres pedagogikk og måte å jobbe på. Det går mye på innsikt». Barnehagemyndigheten mener det er viktig at de kan få mer kunnskap om hverandres praksis.

En av informantene sier at arbeidet med å sikre «gode rutiner» for overgangen er lett, mens arbeidet med å skape en god sammenheng er langt mer komplisert. Praksis knyttet til å skape gode sammenhenger for barn synes også å være svært ulik i kommunene. Flere viser til at arbeid med språk og TRAS står sentralt i samarbeidet med skolen. En sier følgende:

Det er blitt tydeligere hva man skal samarbeide om. Det er nyttig for skolen å kjenne til metodikken og faktiske tema som har vært jobbet med i barnehage. Vi har fått til et ganske omfattende samarbeid. Her er det avklart blant annet hvordan TRAS-kunnskapen i barnehagen kommer skolen til nytte. TRAS er blitt en sentral del av samarbeidet.

Barnehagemyndighet i denne kommunen viser til rammeplanen og sier at kravet om hva man skal samarbeide om er blitt tydeligere. Når vi får mange eksempler på at samarbeidet mellom barnehage og skole knyttes til bruk av TRAS, kan det tyde på at stortingsmeldingen har hatt stor innflytelse på implementering av rammeplanen. Stortingsmeldingen anbefaler kartlegging av barns språklige ferdigheter i den hensikt «å identifisere barn som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling» (KD 2006b:11).

Forskning viser at sammenheng mellom barnehagen og skole – for barn – kan forstås som sammenheng knyttet til relasjoner. Faktorer som bidrar til å skape sammenheng, kan være at det finnes en mulighet til å fortsette sitt utdanningsforløp sammen med venner, at det i en overgangsperiode er en kjent førskolelærer i nærheten, og at barnet fortsatt opplever støtte fra familie (National Center for Early Development and Learning, OECD 2006:69). Noen av informantene beskriver «gode samarbeidsprosjekter» der barnehager og skole ligger nær hverandre geografisk. Informantene berører likevel ikke relasjonelle forhold i sine beskrivelser av hvordan barn skal sikres sammenheng mellom barnehage og skole. Dette betyr ikke nødvendigvis at barnehagene og skolene overser betydningen av at barn får fortsette sitt utdanningsforløp sammen med venner eller ha en overgangsperiode med førskolelærer i nærheten. Det er likevel verdt å merke seg at slike forhold ikke løftes fram som sentralt i intervjuene. Det er grunn til å spørre om rammeplanen blir for utydelig både på hva samarbeid mellom barnehage og skole skal handle om, og i hvilken grad dokumentasjon knyttet til enkeltbarn skal kunne benyttes i dette samarbeidet.

Dokumentasjon

Intervjuene viser at det er ulike forståelser av dokumentasjon – både av hensikten med dokumentasjon og av hva som skal dokumenteres. Beskrivelser som gis, viser samtidig at dokumentasjon kan forstås og praktiseres på flere måter samtidig ut fra en holdning som «ja takk, begge deler». Her skiller informantene mellom dokumentasjon forstått som informasjon til seg selv og andre, og dokumentasjon forstått som utgangspunkt for felles refleksjon over praksis.

Barnehagemyndigheten i en av kommunene hevder at de har «finlest» rammeplanen. De har lest den med «Reggio-briller» og mener at de kjenner seg godt igjen i rammeplanens grunnsyn. Informanten mener at rammeplanen gjenspeiler deres barnesyn. Slike lesninger av rammeplanen kommer til uttrykk i flere av intervjuene. En annen informant hevder at «Reggio Emilia filosofien har på en måte passet inn i de punktene som er nye i rammeplanen, blant annet dette med barns medvirkning». Dette kan forstås dit hen at informanten oppfatter rammeplanen som bekreftelse på en allerede etablert praksis. Det kommer fram av intervjuene at det i flere kommuner er hentet inspirasjon fra Reggio Emilias filosofi, og det er mye fokus på dokumentasjon i intervjuene. I noen av disse kommunene er barnehagemyndighetene opptatt av dokumentasjon som verktøy for planleggings- og vurderingsarbeid i barnehagene. Dokumentasjonene skal bidra til at personalet i barnehagene reflekterer over egen praksis.

Andre er mer opptatt av dokumentasjon som informasjon til seg selv som barnehagemyndighet, til brukerne og andre utenfor barnehagen. En av informantene sier at «dette er jo også blitt så enkelt». Informanten viser til ny kompetanse på IKT og barnehagens evne til å lage «flotte brosjyrer. Dette er flott for brukerne. Her er ikke bare tekst som de ikke gidder å lese, men de er med bilder». Informanten beskriver dokumentasjon som synliggjøring og informasjon.

Dokumentasjon forstås i flere kommuner mer som kartlegging av enkeltbarns kunnskaper og ferdigheter. Barnehagemyndighet i en kommune hevder at «kartlegging av barnets ståsted er nødvendig for å vite hvordan du kommer videre». Forskjellene på de ulike tilnærmingene til dokumentasjon kan tyde på at rammeplan brukes for å legitimere svært ulike praksis.

Under avsnittet «Vurdering av barnehagens arbeid» i rammeplanen heter det at «barnehagens arbeid skal vurderes, det vil si beskrives, analyseres og fortolkes» (KD 2006a:50). Under samme punkt sies det at «barnegruppens og det enkelte barns trivsel og utvikling skal observeres og vurderes fortløpende». I den ene setningen sies det altså at det er barnehagens arbeid som skal vurderes, mens den andre handler om det enkelte barns trivsel og utvikling. Dette kan virke motstridende og bidra til det som kommer fram i styrerundersøkelsen: at dokumentasjon anses som den største utfordringen i implementeringsarbeidet. Rammeplanen understreker at et etisk perspektiv må legges til grunn ved dokumentasjon av barns lek, læring og arbeid (KD 2006a:49). Når barnehagene stilles overfor mange, utydelige og motstridende krav, kan det være at de i beste hensikt, velger metoder som er egnet til å kartlegge det som er enkelt å måle framfor å kritisk reflektere over de etiske valgene de gjør.

Rammeplanen understreker betydningen av dialog med foreldrene i arbeidet med dokumentasjon: «Både barn og foreldre kan reagere dersom for mye av det barn sier og gjør blir gjort til gjenstand for skriftlig observasjon og vurdering» (KD 2006a:49). Videre heter det at «dokumentasjon av enkeltbarn kan nyttes i tilknytning til samarbeid med hjelpeinstanser utenfor barnehagen når dette skjer i samarbeid og forståelse med barnas foreldre/foresatte» (KD 2006a:49). Betydningen av dialog med foreldre/foresatte knyttet til arbeid med dokumentasjon belyses i svært liten grad under intervjuene med barnehagemyndighet i kommunene. En av informantene nevner imidlertid at dokumentasjonen, som er samlet i permer for hvert enkelt barn, overleveres til foreldrene når barna slutter i barnehagen.

Fagområdene

Andre temaer som trekkes fram, er knyttet til fagområdene. I en kommune har de hatt fokus på alle fagområdene, og det er gitt etterutdanning innenfor disse

til alle barnehageansatte i kommunen. For øvrig synes «Antall, rom og form», i tillegg til «Kommunikasjon, språk og tekst», å være vektlagt. Fagområder som ikke nevnes spesielt er «Kunst, kultur og kreativitet», «Etikk, religion og filosofi» og «Nærmiljø og samfunn». At dette er fagområder som ikke er prioritert ved implementering av rammeplan bekreftes både av styrerundersøkelsen og intervjuene på fylkesmannsnivå. Formingsaktiviteter har, sammen med sang og musikk, vært en viktig del av barnehagetradisjonen. At fokus nå settes på andre områder betyr ikke nødvendigvis at barnehagene slutter med aktiviteter som har stått sentralt tidligere. Styrerundersøkelsen viser at «Kunst, kultur og kreativitet» oppfattes som minst krevende å implementere. Dette kan ha bidratt til at barnehagemyndighet på kommunalt nivå ikke har prioritert dette fagområdet nå, men heller lyttet til styrerens meldte behov for kompetanseheving på andre og nyere områder i rammeplanen. I det videre kvalitetsarbeidet innenfor barnehagesektoren kan det likevel synes nødvendig å rette mer oppmerksomhet mot barnehagens arbeid for å gi barn erfaringer og opplevelser innenfor estetiske fagområder.

I en av kommunene er informanten opptatt av at fagområdene må «synes i rommet» og viser til at kommunen er inspirert av Reggio Emilias filosofi. Informanten beskriver fagområdet «Etikk, religion og filosofi» som «vanskeligere å jobbe med» på denne måten: «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form» har lett for å ta stor plass. Filosofi er vanskeligere å synliggjøre.

Uttalelsen kan ses i relasjon til svarene i styrerundersøkelsen. Styrere uttaler at «det er vanskeligere å motivere de ansatte til å jobbe med lite håndfaste temaer som «Etikk, religion og filosofi», og at «det er vanskeligere å peke på konkrete resultater hos barnegruppa». Informantene på kommunalt myndighetsnivå synes heller ikke å ha vektlagt fagområdet. Dette kan ses i lys av at styrerne har hatt en sentral rolle i selve implementeringsarbeidet i kommunene, samtidig som styrernes svar kan ses i sammenheng med barnehagemyndighet i kommunene ikke prioriterer eller stimulerer spesielt til arbeid på dette fagområdet. Fagområdet inngår, i likhet med de fleste fagområdene, heller ikke som et satsingsområde i kompetansestrategien.

Temaer det snakkes mindre om

Et tema som i liten grad blir belyst i intervjuene, er de yngste barna. Andelen små barn har økt kraftig de siste årene på grunn av en ekspansiv barnehageutbygging. At de yngste barna ikke vies noen særlig oppmerksomhet i implementeringsarbeidet på kommunalt nivå, kan ha sammenheng med at de yngste barna ikke var et prioritert område i kompetansestrategien. Det må sies å være et paradoks at mens ettåringene fyller opp barnehagene, er mange mer opptatt av å gjøre femåringene skoleklare. Det kan også være grunn til å stille seg spørrende til i hvilken grad

kommunene evner å fange opp de faktiske behov ansatte i barnehagene melder for kompetanseheving.

Et annet område som ikke vektlegges i kompetansehevingstiltakene som nevnes, er likestilling. Manglende fokus på likestilling hos våre informanter står noe i kontrast til resultatene gjengitt i evalueringen av Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren (KD 2008). Her skisseres likestilling som område som gjerne prioriteres lokalt. Men i evalueringen av kompetansestrategien settes likestilling først og fremst i sammenheng med ansettelse av flere menn og ikke direkte til likestillingsarbeidet i barnehagen. Det kan dermed tenkes at likestilling reduseres til et organisatorisk spørsmål om antall kvinner og menn i barnehagen i stedet for at likestilling knyttes til rammeplanens verdigrunnlag og føringer om at likestilling mellom jenter og gutter skal «gjenspeiles i barnehagens pedagogikk» (KD 2006a:10).

I rammeplanen står det at «leken skal ha en framtrædende plass i barns liv i barnehagen» (KD 2006a:25). Lek er lite i fokus i intervjuene med barnehagemyndighet i kommunene. Sett i relasjon til styrerundersøkelsen kan det se ut til at dette er et område det jobbes mye med i den enkelte barnehage, men som vies mindre oppmerksomhet i forhold til kompetanseheving. Leken er en sentral del av barnehagens egenart, og det er ikke nødvendigvis slik at det lekes mindre i barnehagene. Når det ikke nevnes som et område for kompetanseheving, kan det ha sammenheng med en tenkning om at «leken alltid er med» eller at den anses som noe som ligger implisitt i andre temaer.

KOMMUNEN SOM FAGLIG AKTØR OG TILSYNSMYNDIGHET

Flere av kommunene jobber med å forbedre eller utarbeide nye rutiner for tilsyn. Tilsynet gjennomføres først og fremst ut fra barnehageloven § 16 som sier at «kommunen skal føre tilsyn med virksomheter etter denne lov» (BFD 2005a). En undersøkelse fra 2004 (Gulbrandsen og Sundnes 2004) viste at halvparten av barnehagene var uten årlig tilsynsbesøk fra kommunens side. Dette kunne, ifølge forfatterne, være et av flere tegn på kommunal passivitet. Det er grunn til å tro at den presisering av kommunens tilsynsansvar som er gitt gjennom den nye barnehageloven, sammen med implementering av ny rammeplan, har bidratt til økt aktivitet på dette området i kommunene. Det blir klart uttalt at flere barnehager å føre tilsyn med, samt et økt fokus på barnehagens innhold, gjør at det er behov for mer ressurser.

De fleste av informantene gir uttrykk for at kommunens tilsynsansvar knyttet til kompetanseutvikling er tydeligere enn tidligere. Denne endringen oppfattes som en følge av den reviderte rammeplanen. Rammeplanen oppfattes som et

styrende dokument, et dokument barnehagemyndigheten kan støtte seg til og bruke aktivt ved tilsyn i kommunene.

Også kompetansestrategien har ifølge informantene vært et sentralt dokument ved tilsyn. Dokumentet har vært utgangspunkt for kompetanseheving i kommunene, og områdene barnehagene har satset spesielt på, etterspørres ved tilsyn.

De 14 informantene har svært forskjellige stillinger. Det er rådmenn, kommunaldirektører, rådgivere, konsulenter og virksomhetsledere for barnehageområdet. Kommunens oppgaver i implementeringsarbeidet retter seg mot ulike former for kompetanseutvikling og gjør kommunen til en betydelig faglig premissleverandør gjennom de føringer og de prioriteringer den gjør. Noen av informantene jobber spesielt med de faglige aktøroppgavene og andre mer med myndighetsoppgavene. Ansvarlig barnehagemyndighet skal imidlertid ivareta alle disse oppgavene. En av informantene sier:

Den faglige standarden skal være en del av tilsynet. Her er noen utfordringer. Hva kan vi ta inn i tilsynsrollen og hva kan være lokale valg? Våre faglige vurderinger gjøres jo i stor grad som eier og som tilsynsmyndighet. Her er det behov for å tydeliggjøre ansvar, også fra statens side.

Flere av informantene viser til kommunens vanskelige dobbeltrolle som både eier og tilsynsmyndighet. Kommunen skal sikre at det er et tilstrekkelig antall barnehageplasser, godkjenne nye og samtidig sikre god kvalitet i barnehager. En av informantene uttrykker det slik:

Barnehagepolitikken er et av de mest komplekse og sammensatte politiske områdene vi har. Det er krevende. Det er annerledes med skolen. Der er kommunen eier, og ikke godkjenningsmyndighet for andre enn sine egne. Kommunens rolle og ansvar som eier/driver og som tilsynsmyndighet er uklar. Hvor ligger kompetanseutviklingsansvaret? Det er stort behov for avklaringer på dette området. Ansvar for personalutvikling må jo også ligge hos eier.

Denne informanten stiller noen svært relevante spørsmål angående kommunens rolle som barnehageeier og tilsynsmyndighet. I merknader til loven tydeliggjøres kommunens ulike oppgaver som barnehagemyndighet og som barnehageeier:

Kommunen som barnehagemyndighet har ansvar for å følge med i at alle barnehager i kommunen driver en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet i samsvar med barnehageloven og rammeplanen, mens barnehagens eier har ansvar for at barnehagene har de rammebetingelser som skal til for at rammeplanen kan omsettes i pedagogisk virksomhet i den enkelte barnehage (BFD 2005a:44).

Det er ikke entydig hva som er forskjellen på myndighetsansvar og eiers ansvar. Det kan også synes noe uklart hva som er kommunens ansvar som tilsynsmyndighet.

dighet og eier, og hva som er underlagt styrerens faglige ansvar for den enkelte barnehages pedagogiske praksis. En informant beskriver hvordan tilsynsansvaret inngår i implementeringsarbeidet på denne måten:

Kommunale midler har vært benyttet for kursvirksomhet i kommunale og private barnehager. Kursvirksomheten har vært innlemmet som en del av tilsynsplikten. Her er det gjerne en som innleder, en fra høgsolen eller en fra egne rekker. Innleggene etterfølges av diskusjon.

Denne informanten ser tilrettelegging for kompetanseheving gjennom faglige diskusjoner og erfaringsdeling som en del av tilsynet. Informanten hevder at «kommunen har svært god erfaring med denne form for kursvirksomhet og temadagene etterspørres av barnehagepersonalet i kommunen». Temaene velges ut ifra ulike sentrale områder i rammeplanen.

På enkelte områder sier rammeplanen klart at ansvaret ligger på virksomhetsnivå, som for eksempel når det gjelder dokumentasjon: «Barnehagen er en pedagogisk virksomhet som skal planlegges, dokumenteres og vurderes. Den enkelte barnehage står fritt til å velge metoder og omfang ut fra lokale forutsetninger og behov» (KD 2006a:47). Når det gjelder barnehagens arbeid med fagområdene, sier rammeplanen: «Hvordan fagområdene blir tilpasset det enkelte barns og gruppas interesser og det lokale samfunnet, skal avgjøres i den enkelte barnehage og nedfelles i barnehagens årsplan» (KD 2006a:33). Det tegner seg med andre ord et bilde av en tredeling av ansvaret: Barnehagemyndigheten har et overordnet ansvar for at barnhagene driver en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet i samsvar med lov og rammeplan. Eiers ansvar er å stille til rådighet de rammebetingelser som skal til. Barnhagene skal selv, ut fra hensynet til lokale forhold og barnas interesser, avgjøre hvilke metodiske og didaktiske verktøy som skal brukes i arbeidet med rammeplanens innhold.

Ulike krav til dokumentasjon

Barnehageloven sier:

Barnehagens eier og kommunen som barnehagemyndighet kan be om å få seg forelagt barnehagens årsplan, dokumentasjon av barnehagens arbeid og resultatene av barnehagens vurderingsarbeid som grunnlag for tilsyn og drøftinger med personalet om behov for kompetansetiltak og utviklingsarbeid. Kravene om skjerming av sensitive personopplysninger må iakttas (BFD 2005:38).

Barnehagens årsplan, dokumentasjon av barnehagens arbeid og resultatene av barnehagens vurderingsarbeid skal altså kunne gi kommunen som eier og

barnehagemyndighet kunnskap om barnehagen drives i tråd med lov og rammeplan. De samme dokumentene skal være gjenstand for drøftinger om behovet for kompetansetiltak og utviklingsarbeid. En av informantene nevner årsplanen spesielt. Han sier: «Årsplan er jo også en del av tilsynet. Jeg er faktisk overbevist om at rammeplanen ga et løft. Personalet har sine begrunnelser, men trenger å skriftliggjøre og dokumentere». Informanten viser hvordan årsplanen kan inngå som informasjon i forbindelse med tilsyn og gi barnehagemyndighet kunnskap om barnehagen drives i tråd med lov og rammeplan.

Ut i fra vårt materiale kan det imidlertid se ut til at kommunen i noen tilfeller går utover sitt ansvar for å få kunnskap om barnehagens dokumentasjonspraksis og selv legger føringer for omfang og metoder for dokumentasjon i den enkelte barnehage. Det er flere av informantene som viser til at de som barnehageeier har tatt initiativ til å innføre bruk av bestemte kartleggingsverktøy i kommunenes barnehager. En av informantene gir uttrykk for frustrasjon over ikke å kunne pålegge private barnehageeiere de samme verktøyene som de kommunale barnehagene må bruke. En sier:

Det er helt uforståelig for meg som skolemenneske at man kan kalle seg pedagoger uten å være opptatt av barnets ståsted. Om kommunene skal sikre kvalitet, må de ha verktøy som viser hva som skjer med barnet.

Dette gir signaler om at flere kommuner ikke tar tilstrekkelig hensyn til at barnhagene selv skal bestemme omfang og metoder når det gjelder planlegging, dokumentasjon og vurdering. Dette kan også tyde på at krav fra kommunen som barnehagemyndighet og eier kan være i strid med rammeplanens bestemmelser om at dokumentasjon knyttet til enkeltbarn bare kan nyttes til samarbeid med hjelpeinstanser utenfor barnehagen. Det er verdt å se nærmere på kommunenes praksis med å pålegge barnehager bruk av bestemte kartleggingsverktøy i lys av disse bestemmelsene.

Den tidsånd som preger utdanning både nasjonalt og internasjonalt med en økende tendens til å vurdere effekt og måloppnåelse, kan synes å ha fått innpass i enkelte kommuners initiering av arbeidsformer i barnehagen. Dette skjer til tross for at det kan tolkes som et brudd på rammeplanens intensjoner.

I vårt materiale er det også eksempler på en annen tilnærming til dokumentasjon. Enkelte informanter viser at de er opptatt av å se etter hvordan barnehagen arbeider i forhold til rammeplanen. I en kommune etterspørres permer med dokumentasjon over hvordan den enkelte barnehage jobber med sentrale områder i rammeplanen. I permene kan tilsynsmyndigheten se hvordan barnehagene har jobbet med prosjekter med barn. Dette er dokumentasjon som har vært gjenstand for refleksjon blant personalet. Barnehagemyndighet i denne kommunen er opp-

tatt av å få innsyn i personalets arbeid og sier: «Dette er en form for pedagogisk dokumentasjon. Vi ser at pedagogisk dokumentasjon som grunnlag for refleksjon er helt sentralt».

En av informantene er opptatt av hva som skal være barnehagens egne verktøy og hva kommunen som tilsynsmyndighet vil ha nytte av. Han sier:

Egentlig er kartlegging og dokumentasjon to helt ulike måter å jobbe på, og de står mot hverandre. Kartlegging er mest for barnehagens egen del, for å se at barna ikke har store hull. Dokumentasjon, derimot kan fortelle andre om hva barnehagene jobber med.

Informanten løfter fram betydningen av en bevissthet knyttet til dokumentasjonens hensikt. Louise Birkeland (2007) belyser betydningen av å være bevisst dokumentasjonens hensikt og viser til at dokumentasjon for barnehagens innside som oftest er noe annet enn dokumentasjon for barnehagens utside. Evalueringen viser at det er grunn til å rette større oppmerksomhet mot denne forskjellen. Det synes påkrevd å rette større oppmerksomhet både mot hva som er kommunens ansvar og hvilke ansvarsoppgaver som er tillagt den enkelte barnehage. Dersom det som følge av denne formative evalueringen iverksettes tiltak for kompetanseheving på kommunalt nivå, er dette problemstillinger som bør tematiseres.

OPPSUMMERING DELPROSJEKT 4

I likhet med intervjuene på fylkesnivå, viser intervjuene med barnehagemyndighet i kommunene at det er satset spesielt på styrere og pedagogiske ledere når det gjelder kompetansetiltak. Særlig styrere anses å inneha en sentral rolle og har i mange kommuner vært strekt involvert i valg av strategier og tiltak for implementeringsarbeidet.

Barnehagemyndighet i kommunene er generelt positive til klare sentrale føringer, og det gis uttrykk for at føringene er sammenfallende med kommunenes egne behov og interesser. Samtidig påpeker alle informantene en stor bekymring over hva de får av ressurser til å implementere rammeplanen. Ettersom midlene gitt gjennom fylkesmann har vært så knappe, har mange kommuner måttet dekke opp med egne midler. Det er i denne forbindelse verdt å nevne at det i enkelte kommuner ikke har vært andre midler tilgjengelig.

Noen av informantene trekker fram utfordringer ved at de er alene som fagpersoner innenfor barnehagefeltet i kommuneadministrasjon. Det kan stilles spørsmål ved om disse kommunene har ressurser og kompetanse nok til å ivareta en god og systematisk implementeringsprosess. Rapporten *Klar, Ferdig, Gå! Tyngre satsing på de små* (BFD 2005b) peker på tilsvarende utfordringer i 2005. Det kon-

kluderes med at usikker finansiering, lav andel førskolelærere, underdimensjonert forvaltning og manglende kunnskap om sektoren er områder som må styrkes (BFD 2005b:84).

Barnehagemyndighet i så vel små som store kommuner ser betydningen av samarbeid på tvers av kommunegrenser. Det er særlig informantene i små kommuner som framhever betydningen av interkommunalt samarbeid. I flere av disse kommunene er det etablert nært samarbeid med nabokommunene i valg av strategier og tiltak for implementeringsarbeidet. Også tilsyn nevnes som et område for samarbeid i mindre kommuner.

At så få på kommunalt myndighetsnivå nevner familiebarnehagene i forbindelse med implementeringsarbeidet er urovekkende. Familiebarnehagene er små enheter med begrensede faglige miljøer. Men i noen kommuner er familiebarnehage det tilbudet som gis de yngste barna. Det er også verdt å merke seg at, til tross for en sterk økning i antall små barn i barnehagene, synes ikke de yngste barna å ha vært et prioritert tema i implementeringsarbeidet. Dersom det er slik at barnehagepersonalet etterspør kompetanse på dette området, og dette ikke fanges opp av barnehagemyndighet i kommunene, kan det ha sammenheng med at de yngste barna ikke har vært et satsingsområde i kompetansestrategien. Når tildeling av midler knyttes til satsingsområder departementet velger ut, kan det stilles spørsmål med om kommunene tar nok hensyn til og det barnehagene selv melder om kompetansebehov.

Intervjuene viser at også i kommunene har kompetansestrategien vært sentral i implementeringsarbeidet. De fire prioriterte områdene i kompetansestrategien synes å være de områdene kommunene prioriterer ved iverksettelse av egne kompetanseutviklende tiltak. Informantene trekker også fram stortingsmelding 16.

Dokumentasjon forstås og praktiseres på ulike måter i kommunene. Dette kan ses i sammenheng med at rammeplanens beskrivelser av dokumentasjon kan virke uklare. I tillegg kan andre dokumenter, som stortingsmelding 16, bidra til å stimulere til en praksis rammeplanen advarer mot. Det er verdt å merke seg at betydningen av dialog med foreldrene i arbeidet med dokumentasjon nærmest er fraværende i intervjuene. Ulike forståelser av dokumentasjon påvirker også kommunens rolle som barnehagemyndighet. Undersøkelsen viser at flere kommuner pålegger alle kommunens barnehager bruk av bestemte dokumentasjons- eller kartleggingsverktøy. Et viktig spørsmål er om kommunene ikke kjenner til eller i tilstrekkelig grad tar hensyn til barnehagenes metodefrihet.

Et funn i vårt materiale er at barnehagemyndighet i de aller fleste av kommunene opplever et større ansvar og merarbeid knyttet til tilsyn. Når informantene gir uttrykk for et ønske om større mulighet for oppfølging og veiledning i forbindelse med tilsyn, er det grunn til å tro at barnehagemyndighet i kommunene ønsker bedre oppfølging og mer samarbeid med den enkelte barnehage. Det kommer

tydelig fram av intervjuene at ny barnehagelov (KD 2005a) og ny rammeplan har skapt behov for mer ressurser til dette arbeidet. Evalueringen viser at det er grunn til å rette større oppmerksomhet mot kommunens rolle som faglig aktør og tilsynsmyndighet. Det kommer fram av vårt materiale at det er behov for en tydeliggjøring av hva det vil si å ha et overordnet ansvar for at barnhagene driver en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet i samsvar med lov og rammeplan.

*Delprosjekt 5:
Arbeidet med rammeplanen ut fra
assistenter, fagarbeidere og førskolelæreres perspektiver*

INNLEDNING

DELPROSJEKT 5 retter oppmerksomheten mot hvordan førskolelærere, assistenter og fagarbeidere forstår føringene i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (KD2006a), og hvilke konsekvenser det får for innholdet og organiseringen av arbeidet. Førskolelærere, assistenter og fagarbeidere inngår som informanter. Det er lagt vekt på få fram praksisen i noen barnehager, for dermed å kunne presentere ulike nyanser og faglig bredde i det som skjer i barnehager på bakgrunn av rammeplanen.

Problemstilling

Følgende problemstilling behandles i delprosjekt 5: Hvordan forstår førskolelærere, assistenter og fagarbeidere rammeplanen, og hvordan erfares arbeidet med å omsette planen i praksis?

Ut fra denne problemstillingen har vi fokusert på hvordan barnehagens personale forstår rammeplanen og rammeplanens føringer på utvalgte områder. Videre har vi sett på hvilke typer tiltak personalet har deltatt i relatert til barnehagens implementeringsarbeid, og hvilke endringer den nye rammeplanen ifølge personalet har medført. Sist, men ikke minst har vi etterspurt personalets fortellinger om hvordan det konkret arbeides med fagområdene, hvilke former for dokumentasjon som benyttes, og hvordan barnehagen legger til rette for å fremme barns medvirkning.

Metode

Fokusgruppeintervju, intervju og brevmetode er tatt i bruk for å få kunnskap om barnehagepersonalets forståelse og erfaringer. Sammenliknet med førskolelærerne ble brevmetoden anvendt og supplert med fokusgruppeintervju både av førskolelære, assistenter og fagarbeidere. I tillegg er noen pedagogiske ledere for de yngste barna intervjuet individuelt. I den videre beskrivelsen omtales både fagarbeidere og assistenter som assistenter. Personalet fikk tilsendt et informasjonsskriv i forkant, der vi understreket brevenes og intervjuenes verdi for å få vite mer om praksisfeltets erfaringer med rammeplanen så langt. Det ble også lagt vekt på hvordan både brevskrivning og intervjuer kunne skape faglige diskusjoner og bevisstgjøring knyttet til rammeplanens betydning i barnehagen.

Brevskrivning og intervjuer legger vekt på en språkliggjøring av erfaringer i dette prosjektet, en språkliggjøring av arbeidet med rammeplanen. Det å snakke om egen praksis er ikke det samme som hva som skjer i praksis. Hva det ikke fortelles om, må heller ikke forstås som fraværende i barnehagens praksis. Noe kan glippe når det bare handler om innsamling av data gjennom språk. Kompleksiteten i barnehagens praksis kan bidra til at det er vanskelig å sette ord på hvordan det jobbes med rammeplanen. Bruken av sitater i presentasjonen er valgt med tanke på å få fram førskolelæreres og assistenters fortellinger fra dette livet.

Brevmetoden. Gunnar Berg (1999) beskriver brevmetoden som en mellomting mellom intervju og spørreskjema, der en oppfordrer informanter til å skrive brev til den eller dem som driver forskningsarbeidet. Brevmetodens særtrekk er at den kan gi god bredde og få fram helheten ved en institusjon, for eksempel en barnehage, blant annet fordi den representerer flere stemmer. Metodisk er brevmetoden også enkel å administrere. Vi fikk tilsendt brevene digitalt og kunne derfor samle data etter barnehagene de tilhørte. I fokusgruppeintervjuene hadde vi mulighet til å følge opp med utdypende spørsmål med utgangspunkt i innsendte brev. Berg peker på at dersom metoden skal være vellykket, fordrer det «høy grad av engasjement og motivasjon hos undersøkelsesgruppen» (1999:174). Styrene i barnehagene ble kontaktet telefonisk med tanke på hvordan de kunne motivere og legge til rette for deltakelse fra barnehagepersonalet side. Vår intensjon var at det skriftlige tilfanget kunne få fram andre nyanser enn fokusgruppeintervjuet, fordi noen er verbalt sterke, mens andre får fram sine synspunkter bedre gjennom tekstarbeid. Brevene ble besvart individuelt, med unntak av en barnehage som skrev i fellesskap.

I samtalene vi hadde med førskolelærerne i forkant av fokusgruppeintervjuene, bekreftet flere at det hadde vært bevisstgjørende å sette seg ned og formulere tanker i tilknytning til rammeplanimplementeringen. I noen barnehager hadde førskolelærerne samarbeidet om svarene. Det kan ha bidratt til at førskolelærergruppa

framstår mer samlet i sin forståelse og erfaring av arbeidet med rammeplanen. I andre barnehager kommer ulikhetene tydeligere fram, og de har i mindre grad felles forståelse av flere av områdene.

Fokusgruppeintervju. Fokusgruppeintervju er en form for gruppeintervju og en kvalitativ metode for å samle inn data. Fokusgruppeforskning trekker fram interaksjonen i gruppa som en verdifull datakilde. Videre sies det at forskeren har en aktiv rolle i å skape gruppediskusjon for datainnsamling (McLafferty 2004:187). Forskerens spørsmål kan utløse samhandling. Det som bringes fram av gruppedeltakerne, stimulerer ideer, tanker og minner. Intervjugruppa produserer også ny innsikt. De hjelper hverandre med å tenke, huske og reflektere. Erfaringer blir sjekket mot andres, og deltakerne supplerer hverandre (Brandt 1996). Samtalen og interaksjonen i en fokusgruppe skaper forutsetninger for å skape ny mening og produsere ny kunnskap i forhold til det gitte temaet, ved å beskrive, forklare, argumentere og få fram forskjeller og uenighet. Hensikten er ikke å komme til enighet.

Førskolelærere og assistenter ble intervjuet hver for seg i grupper for å få fram de ulike personalgruppens erfaringer. Hver samtale varte om lag en time. Alle intervjuer ble tatt opp på bånd og transkribert helt eller delvis. Underveis erfarte vi at informantene utviklet resonnementer omkring temaer de ga uttrykk for at de ikke hadde tenkt på før. I noen av intervjuene etterspurte vi tematikk vi ikke hørte noe om. For eksempel kunne vi spørre om de brukte praksisfortellinger som dokumentasjon når de bare nevnte det å ta bilder som en form for anvendt dokumentasjonsarbeid i barnehagen sin. En kan lure på om informantene oppdaget noe de ellers ikke hadde tenkt på som dokumentasjon, og hvor representativt dette da blir for hvordan de arbeidet med rammeplanen. Vi erfarte uenighet og motsetninger i intervjuene, men dette kjennetegnet ikke de fleste intervjuene. Informantene koplet seg ofte til hverandres utsagn.

Retningen på intervjuene ble i stor grad styrt av oss. Tilsendt intervjuguide med aktuelle spørsmål kan ha medvirket til det og i tillegg rammen for intervjuene. Vi ser i ettertid at intervjuene ble en blanding av fokusgruppeintervju og gruppeintervju, der intervjueren i større grad styrer samtalen. I noen intervjuer trakk vi fram utsagn fra brev som vi ba dem utdype. Sjelden medførte det at noen vedkjente seg sine uttalelser og utdypet dem spesielt. Det kan uttrykke en form for usikkerhet i kollegiet og at uenighet og profilerte synspunkter ikke er vanlig. Eller det kan handle om at det er viktigere for informanten å ivareta faglig lojalitet innenfor en personalgruppe enn å møte intervjuerens ønske om å få utdypet synspunkter.

Individuelle intervjuer. En mindre del av datamaterialet som inngår i delprosjekt 5, er basert på samtaler med førskolelærere som har ansvar for de yngste barna. Opprinnelig inngikk dette materialet i delprosjekt 6, og intervjuene er gjennomført av de samme personene som sto for barneintervjuene. Intervjuene ble gjennomført fordi vi ønsket å kompensere noe for barneintervjuets begrensninger med tanke på å få innsikt i de yngste barnas erfaringer. I og med at intervjuene synliggjør barnas erfaringer gjennom de voksnes perspektiv, har vi valgt å presentere funn fra dette materialet under delprosjekt 5.

For disse intervjuene ble det ikke utviklet noen intervjuguide, men informantene fikk på forhånd tilsendt e-post der temaene for intervjuene ble presentert. I e-posten skrev vi at hensikten med samtalen var å få høre noe om hvordan en jobber med temaer/fagområder med de yngste barna og legger til rette for barnas aktive medvirkning. Videre skrev vi at samtalerne gjerne kunne ta utgangspunkt i dokumentasjon, eller at de kunne fortelle om egne erfaringer. Samtalene varte omkring et kvarter. De ble tatt opp på bånd og transkribert av intervjuerne.

Vår posisjon som intervjuere. Intervjuerne i gruppene med førskolelærere og assistenter er begge både førskolelærere med lang erfaring fra arbeid i barnehagen, og førskolelærerutdannere. Vi arbeider med videreutdanning av førskolelærere, blant annet knyttet til implementering av rammeplanen, og veileder førskolelærere i den forbindelsen. Et faglig engasjement for barnehagefeltet generelt, og for førskolelærerprofesjonen spesielt, bidrar til at vi lett identifiserer oss med den kulturen som undersøkes. Det utgjør, slik vi ser det, både en styrke for å forstå hva som trer fram av dataene, men det preger også vårt fokus og våre lesinger. Transkribering og arbeid med intervjuene viser at informantenes synspunkter noen ganger bærer preg av noe de fikk å tenke på mens vi snakket med dem, mer enn at det kanskje representerte deres arbeid med implementering av rammeplanen. Hvordan informantene opplevde oss, kan ha betydning for hvordan de forholdt seg til våre spørsmål, og hva de ville fortelle oss. Førskolelærere og assistenter kan ha ønsket å fortelle og vise alt det gode arbeidet de gjorde, mer enn å problematisere et arbeid.

Analysemodell. Det er i dette delprosjektet samlet inn et svært omfattende materiale. Fokusgruppeintervjuene, som helt eller delvis er transkribert, og de 34 brevene utgjør til sammen et stort tilfang av informasjon om de ni barnehagene. Det viste seg krevende både å få oversikt over materialet og strukturere analysene på en hensiktsmessig måte. Det ble derfor nødvendig å finne en arbeidsform og utvikle en analysemodell som gjorde det mulig å gå så grundig inn i materialet som tidsrammen for prosjektet tillot.

Tekstene ble sortert barnehagevis, og det ble gjennomført analyser av tekstene fra hver barnehage, slik at det ble mulig å få et samlet inntrykk av hva som trådte fram av barnehagepersonalets fortellinger. Problemstillingen dannet utgangspunkt for analysearbeidet. Videre ble analysearbeidet strukturert ut fra tematikken i brevene og i intervjuguiden. Fem temaer sto sentralt: rammeplanforståelse, barns medvirkning, fagområdene, dokumentasjon og de fire begrepene lek, læring, oppdragelse og omsorg. Ytterligere kategorisering av stoffet ble gjort i forhold til problemstillingene i evalueringsprosjektet: Hvordan blir rammeplan forstått, brukt og erfart?

I analysearbeidet av brevene ble i tillegg alle svarene fra de 34 førskolelærerne samlet og systematisert ut fra de ni spørsmålene de hadde besvart. Det bidro til å få en oversikt over felles og divergerende forståelser og erfaringer, og hvilke sider som ble vektlagt i den enkelte barnehage. Dette analysearbeidet ligger til grunn for den tematiske presentasjonen av resultatene som her er valgt.

Utvvalg

På bakgrunn av data som kom fram gjennom intervjuer med fylkesmenn og representanter for barnehagemyndigheten i kommunene, ble ni barnehager valgt ut fra de kommunene som inngår i delprosjekt 4. Noen ga uttrykk for at de ønsket å vise fram nye barnehagebygg, andre at de ville vise fram «de gode eksemplene» og presentere barnehager som har jobbet med spesielle prosjekter eller satsingsområder. Andre igjen begrunnet sine valg ut fra eieform og foreslo en jevn fordeling av private og kommunale barnehager. I noen små kommuner ble alle barnehagene i kommunen foreslått. Utvalget av barnehager er ment å representere ulike nyanser og faglig bredde. Geografisk spredning er forsøksvis tatt hensyn til. To barnehager vi kontaktet, takket nei på grunn av arbeidspress. De ni barnehagene representerer ni kommuner og sju fylker, hvorav seks er kommunalt eide og tre eid av andre. Barnehagene varierer i størrelse fra to til seks avdelinger. Noen barnehager var i spesialtegnete barnehagehus, og flere barnehager var inspirert av Reggio Emilia-filosofien. Dermed kan det stilles spørsmål ved barnehagenes representativitet.

27 assistenter og 31 førskolelærere deltok i fokusgruppeintervjuene. I tillegg har vi mottatt 34 brev som representerer 39 førskolelærere (en barnehage sendte felles brev). Blant førskolelærerne som deltok i evalueringsprosjektet, var noen nyutdannete, mens andre hadde lang praksis i yrket. Mange av assistentene hadde jobbet lenge i barnehager og ofte i samme barnehage. Noen var fagarbeidere. Begge kjønn er representert både blant assistenter, fagarbeidere og førskolelærere.

Om delrapporten

I presentasjonen av materialet i delprosjekt 5 bruker vi betegnelsen «førskolelærer», som omfatter både pedagogiske ledere og spesialpedagoger. Videre bruker vi betegnelsen «assistent» og skiller dermed ikke mellom assistenter og fagarbeidere eller andre med annen yrkesbakgrunn. Det er også ulike betegnelser for ledere i barnehagen. Vi bruker «styrer» både om virksomhetsleder og styrer. Vi omtaler også hele personalet, men der vi ser klare brudd mellom yrkesgruppenes synspunkter og erfaringer, løftes det fram. Under analysene om rammeplanforståelse setter vi et særlig fokus på førskolelærernes utsagn. Materialet presenteres i seks hovedtemaer:

- rammeplanforståelse
- innføring av rammeplanen
- barns medvirkning
- fagområdene
- dokumentasjon
- omsorg, oppdragelse, lek og læring i rammeplanen

RAMMEPLANFORSTÅELSE

«Målet med rammeplanen er å gi styrer, pedagogiske ledere og det øvrige personalet en forpliktende ramme for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet» (KD 2006a:4). Alle informantene er positive til rammeplanen. Hvordan førskolelærerne forstår en rammeplan, vil være førende for hvordan de innfører og jobber med den sammen med assistentene. Vi ba derfor førskolelærerne skrive hva de mente det vil si å innføre rammeplanen, i brevene til oss.

Verbet *bruke* anvendes i mange av førskolelærernes svar. De knytter det å innføre først og fremst til handlinger. Dette understrekes når en av informantene skriver: «Først og fremst å bli kjent med den for så å sette ut i livet et styringsdokument og gjøre det som står skrevet levende». Det skrives mer generelt om å bruke den aktivt, men flere knytter det også til noe konkret. I hovedsak knyttes det til arbeidet med planer og arbeidet i personalgruppene, i mindre grad til hva de gjør sammen med barna. Det kan fortelle om det ansvaret førskolelærerne opplever i tilknytning til planer og medarbeidere, og at dette er det de først og fremst tenker på med rammeplanimplementering.

Flere skriver om betydningen av å gjøre seg kjent med rammeplanen. En skriver:

Å innføre rammeplanen vil jeg si er å bli kjent med det nye styringsdokumentet ved å lese det, diskutere det i personalet, bli kjent med nye pålagte oppgaver og hvordan

man kan gjennomføre disse. Ved å bruke rammeplanen i alt arbeidet vi gjør, så blir man mer og mer kjent med den.

Alle bruker flertallspronomen, *vi* eller *oss*, når de skriver om å innføre rammeplanen. Førskolelærerne skriver også om betydningen av å involvere hele personalet i prosessen og gjøre rammeplanen forståelig for alle. Få omtaler de ulike personalgruppens ansvar i innføringsarbeidet, men veiledningsansvaret over for assistenter påpekes ofte. Det er i stor grad vårt inntrykk at det er mindre bevissthet om hvordan implementeringsarbeid utfordrer barnehagen som organisasjon. Ledelse, strukturer og organisering knyttet til ansvar mellom yrkesgruppene, barnehagens møtekulturer og tidsbruk omtales lite.

Flere kommer inn på fagområdene og på det å kjenne til temaheftene når de skriver om å innføre rammeplanen. Førskolelærerne mener rammeplanen er klar på hva de *må* og *skal*. De oppfatter den som styrende. Under intervjuene uttrykkes dette oftest når vi kommer inn på fagområdene. Det kan fortelle at kapitlet om fagområdene oppleves som mest i øynefallende og konkret når rammeplanen skal innføres.

Generelt er inntrykket at førskolelærerne har et positivt og optimistisk syn på å ville innføre og forholde seg aktivt til rammeplanen:

Jeg mener å innføre rammeplanen er å la hver enkelt som jobber i barnehagen føle at de har den innunder huden. Gjøre seg kjent med innholdet og diskutere områdene. Gjøre den til en del av hverdagen i arbeidet med barna. Holde innholdet i planen varmt, på avd. møter, personalmøter og ulike kurs. Kunne vise til rammeplanen i det arbeidet vi gjør.

Førskolelærerne skriver om å synliggjøre rammeplanen i planer og i hverdagen, og at den er et verktøy: De ser både rammeplanens informerende funksjon og forpliktelsen til å iverksette den.

En førskolelærer skriver at å innføre rammeplanen er «å bruke rammeplan og temahefter som oppslagsverk når vi skal jobbe med ulike aktiviteter/områder på avdelingen». Selv om denne forståelsen ikke uttrykkes så klart av andre, kan utsagn som å «kjenne det som står der», «føle at vi har den under huden» og «synliggjøre innholdet og bruke sitater fra den når vi dokumenterer» gi assosiasjoner til det Marit Alvestad (2004) omtaler som et naivt og et illusjonært syn på innholdet i rammeplanen. Med det mener hun at innholdet i planen ses på som gitt og bestemt på forhånd og tilpasset den enkelte barnehage. Samtidig sier informantene at de må diskutere og reflektere sammen om planen, noe som kan assosieres med en mer dynamisk forståelse. Planen gjøres til gjenstand for analyse og dynamisk prosess. Det er vårt inntrykk at informantene forstår rammeplanarbeid på flere måter, at de veksler mellom å uttrykke et naivt og et mer dynamisk syn planens innhold.

Björg Brandtzæg Gundem (2008:41) knytter rammeplanen til hva hun kaller maksimumsplaner som ikke setter minstekrav til hva barn skal lære, men åpner for mulighet til å velge lærestoff. Ingen av informantene knytter arbeid med å innføre rammeplanen til læreplanteori. Det brukes i mindre grad begreper som kan assosieres med lærerplanteoretisk kunnskap. Begrepene *tolke* eller *analysere* brukes ikke, men andre begreper som å drøfte, diskutere og reflektere brukes når de omtaler arbeidet sitt.

Gunnar Berg (1999) anvender begrepet aktørberedskap om kunnskaper, ferdigheter og holdninger hos de aktørene som skal involveres i et endringsarbeid. Våre informanter uttrykker sitt aktørberedskap gjennom vilje og engasjement. De uttrykker i mindre grad at innføring av rammeplanen også handler om et kritisk arbeid. De synes den bidrar til å gi barnehagearbeid en faglig status. Den optimistiske og positive holdningen til den nye rammeplanens form og innhold viser hvilke potensialer det ligger hos disse førskolelærerne til å ville utvikle barnehagen. Førskolelærerne forteller om en hektisk hverdag. At førskolelæreren vi møtte ikke gir uttrykk for det utfordrende og vanskelige ved rammeplanarbeid, kan fortelle om rammebetingelser som ikke gir anledning til å dvele dette. Det kan også være et uttrykk for manglende kunnskap om kompleksiteten i forholdet mellom rammeplanen som styringsdokument og praksisutvikling. Under noen intervjuer spurte vi førskolelærerne om de kjente noe til læreplanteori, og alle svarte benektende på dette. De ga uttrykk for at de ikke hadde hatt om læreplanteori i sine utdanninger. Det er verdt å stille spørsmål ved hvilke analytiske verktøy førskolelærerprofesjonen kan bruke med tanke på arbeidet med rammeplanen. Det kan synes påkrevet at dette spørsmålet må komme sterkere fram i førskolelærerutdanningen.

INNFORING AV RAMMEPLANEN

I det følgende omhandles hovedsakelig førskolelærernes erfaringer med implementeringstiltak og strategier som er iverksatt av fylkesmenn, kommuner og styrere. Nettverkssamlinger, felles lesetid og arbeid med konkrete områder og begreper i rammeplanen trekkes fram som betydningsfulle tiltak. Videre framheves styrere som tar ansvar for å kople de ulike tiltakene til hverandre for å skape kollektiv læring og utvikling i den enkelte barnehage.

Kurs, konferanser, samlinger og seminar

Det har vært arrangert diverse kurs, konferanser, samlinger og seminarer i regi av fylkesmenn, kommuner og en del private aktører. Alle barnehagene som inngår i materialet har deltatt på kurs, seminar eller konferanser som har vært relatert til implementeringen. Bredden på temaene som nevnes er betydelig. De er knyttet til områder i rammeplanen som barns medvirkning og «Antall, rom og form» eller mer «tidstypiske» temaer som IKT og filosofiske samtaler.

Det ser ut til å variere hvem som har vært målgruppe for konferanser og kurs. Noen ganger vises det til at alle i personalet har deltatt på kurs og liknende, andre ganger har det vært forbeholdt førskolelærerne, det vi si pedagogiske ledere og styrelere. Rammeplanen skiller i liten grad mellom de ulike yrkesgruppene. Betegnelsen «personalet» brukes nesten 50 ganger i rammeplanen, mens pedagogisk leder kun fire ganger. Der Rammeplanen skiller mellom styrer og pedagogisk leder og det øvrige personalet, er i forhold til deres ansvar for «planlegging, gjennomføring, vurdering og utvikling av barnehagens oppgaver og innhold» (KD 2006a:14). Ut fra dette definerte ansvaret kan man forstå at det er fagpersonalet som prioriteres til kompetansehevede tiltak i forbindelse med rammeplanimplementeringen.

Nettverksgrupper på tvers av barnehager

Det er kun to av informantbarnehagene som har erfaring med nettverksarbeid med andre barnehager. I brevene fra den ene barnehagen omtaler alle de fem førskolelærerne nettverksarbeid, noe som kan gi et signal om at de har erfart denne strategien som et betydningsfullt tiltak. Nettverksgruppene fikk for eksempel fordelt fagområdene seg i mellom, og på et senere tidspunkt presenterte de forskjellige nettverkene «sitt» fagområde for de øvrige barnehagene.

I en annen kommune er nettverkene organisert slik at et par fra hver barnehage i kommunen samles og deler erfaringer på for eksempel et fagområde. Det framgår at nettverksarbeid er noe som er initiert fra kommunenivå og at det organiseres og ledes derfra. Informantene gir uttrykk for at dette tiltaket har vært lærerikt nettopp fordi det handler om erfaringsdeling og kompetansedeling, eller om å «få litt tips og ideer til hvordan man kan jobbe». De siste års pedagogisk forskning har vist at en alternativ organisering av undervisningsarbeid er en nødvendig forutsetning for å skape produktive læringsfellesskap (Ludvigsen og Hoel 2002). Nettverksarbeid kan være et alternativ til kurs og konferanser der deltakerne stort sett er passive tilhørere.

Tiltak i barnehagen for personalet

Alle informantene har oppgitt at de bruker personalmøtene til å arbeide med rammeplanen. Videre er det noen som oppgir at de også har brukt planleggingsdager. Det er altså et tydelig funn at alle barnehagene bruker sine interne møtearenaer til implementeringsarbeidet. Det er personalmøtene, som favner hele personalgruppa, og mange barnehager har ledermøter der pedagogiske ledere og styrer møtes. En førskolelærer forteller at de har «fordelt kapittel, lest, problematisert og drøftet på ledermøter». Det er ikke grunnlag i materialet for å si noe om omfanget av tid avsatt til arbeid med rammeplanen på interne møter, eller hvor systematisk og omfattende arbeidet er.

Førskolelærerne viser til interessante og lærerike erfaringer som kan bidra til at faglig påfyll ikke bare blir en «happening», men også nedfelles i det daglige arbeidet i barnehagen. For eksempel forteller de at kurs er blitt fulgt opp på personalmøter der de har arbeidet med innholdet i rammeplanen: «Sentralt [...] har vært å se på begreper i rammeplan og reflektere rundt disse og å definere dem for oss selv, eksempler på begreper er læring, omsorg og det kompetente barnet».

I en annen barnehage har de prioritert å skape sammenheng mellom rammeplanen og utvikling av egen årsplan. «I vår barnehage har vi hatt fokus på å innføre rammeplanen grundig inn i vår egen årsplan». Det er i tråd med føringer i rammeplanen om at årsplanen må gi informasjon om hvordan innhold i barnehagen følges opp, dokumenteres og vurderes (KD 2006a:49).

Styreren i en barnehage ga både assistenter og førskolelærere lesetid og «leseleker» som igjen har vært utgangspunkt for refleksjon og drøfting på personal- og ledermøter. Personalet berømmer styreren i barnehagen for bevisst og målrettet arbeid med å bli kjent med rammeplanteksten: «Lesetiden for personalet har vært nyttig, for å kunne ha spennende og berikende diskusjoner i forhold til innhold i hverdagen og i pedagogiske opplegg», skriver en av førskolelærerne. Alle førskolelærerne i denne barnehagen trakk fram denne strategien og gir uttrykk for at det var en god erfaring. Personalet i denne barnehagen fikk tildelt hver sin rammeplan. Det ble poengtert som svært verdifullt i implementeringsarbeidet.

Betydningen av å kjede sammen tiltakene

Rammeplanen viser til at organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling for personalet må ses i et lengre perspektiv (KD 2006a:47). Det er kun to førskolelærere som kommenterer utbyttet av ulike tiltak. Begge handler om at arbeidet ikke bare har vært enkeltstående tiltak, men satt inn i en sammenheng og fulgt opp på den lokale arenaen. Den første er knyttet til veiledning: «Etter forelesningene har vi hatt en veiledningssekvens med foreleser som var svært berikende for meg». Her ser

det ut til at faglig input knyttes videre til personalets praksis. Den andre uttalelsen handler om at personalmøtene følges opp etter felles kursdager. «Det var organisert veldig bra kurs om barnas medvirkning, så etter den hadde vi flere personalmøter hvor vi reflekterte over vårt arbeid på det området». Det er interessante funn at der det framkommer positive erfaringer med konkrete tiltak i den enkelte barnehage, relateres dette til at flere tiltak kjedes sammen.

Styreren er den som leder implementeringen av rammeplanen i den enkelte barnehage og har derfor en sentral rolle i arbeidet. Rammeplanen understreker at barnehagen skal være en lærende organisasjon som bærer av «tradisjoner, sammensatt kompetanse, innforståthet og taus kunnskap som er viktig å sette ord på og reflektere over for å legge grunnlaget for videre kvalitetsutvikling» (KD 2006a:50). I materialet synliggjøres noen resultater av styreres tiltak som for eksempel felles lesing og drøfting av rammeplanen i barnehagen, men datamaterialet synliggjør ikke hvordan styreren konkret leder og organiserer dette arbeidet.

Læreplanimplementering som kollektivt prosjekt

Arbeidet med rammeplanen skjer på ulike nivåer og med forskjellige deltakere. Barnehagene består av flere yrkesgrupper, både med og uten førskolelærerutdanning. Det omtales som en utfordring slik denne førskolelæreren uttrykker det:

Det kan også være utfordrende å få med seg alle på den samme tankegangen, det er frustrerende å ikke forstå det vi driver med og det er frustrerende å vente på at andre forstår det en selv har forstått.

Barnehagen skal være en lærende organisasjon (KD 2006a:16), og derfor må arbeidet med rammeplanen sees på som et kollektivt prosjekt. Læring kan skje gjennom praksisfellesskap, men den vil alltid være kulturelt og historisk forankret (Wenger 1998). Da blir det avgjørende hva slags læringskultur barnehagen representerer og er forankret i. Kollektiv kunnskap om rammeplanarbeid kan utvikles gjennom interaksjon mellom førskolelærere og assistenter slik at den enkelte barnehage blir en lærende organisasjon, en virksomhet som er innstilt på endrings- og utviklingsarbeid. Førskolelærerne viser til tiltak som kan bidra til at personalet erfarer seg som et lærende fellesskap, som for eksempel felles «leselekser» og faglige diskusjoner om innholdet i rammeplanen.

En forutsetning for at kollektive læreprosesser kan finne sted i tilknytning til rammeplanarbeid, er tid. Personalet gjentok flere ganger tidsfaktoren som en klar utfordring ved implementering av rammeplanen slik denne førskolelæreren begrunnet det: «Det er en utfordring å få tid til å gå i dybden på diskusjoner og

temaer, slik at det fører til endring i arbeidsmåter og synet på barn, barndom, voksenrollen».

BARN MEDVIRKNING

Personalet i alle de ni barnehagene sier at de er opptatt av barns medvirkning, men det er store variasjoner i hva de legger i medvirkning og hvordan det nedfelles i praksis. Materialet synliggjør hvilke begreper og uttrykk personalet bruker når de omhandler dette temaet. Flere forteller at de var opptatt av barns medvirkning også før rammeplanen ble vedtatt, men at rammeplanen har bidratt til at de er blitt enda mer bevisste på dette. Barnehagene har i sitt arbeid med medvirkning først og fremst fokus på enkeltbarnet, mens det rettes mindre oppmerksomhet mot deltakelse i og innflytelse på fellesskapet. Informantene er mest opptatt av barns rett til medvirkning i de uformelle læringssituasjonene. Ingen har fokusert spesielt på kjønn i forhold til temaet.

Vårt inntrykk er at det er forskjell mellom assistenter og førskolelæreres innstilling til arbeidet med barns medvirkning. Assistentene gir uttrykk for at det er enkelt å arbeide med barns medvirkning, mens førskolelærerne i større grad problematiserer noen utfordringer knyttet til at alle barn har denne rettigheten, hvordan de skal få tak i de yngste barna uttrykk og det å trekke barna med i planlegging og vurdering av arbeidet.

På bakgrunn av datamaterialet har vi systematisert funnene i tre områder som løftes fram når informantene beskriver arbeidet med medvirkning:

- For det første handler det om ulike måter å forstå hva det vil si at barn skal ha medvirkning på ved livet sitt i barnehagen.
- For det andre handler det om væremåter og holdninger hos personalet som fremmer barns medvirkning.
- For det tredje dreier der seg om planlegging av innholdet og organisering av arbeidet som bidrar til at barn får medvirke på innholdet.

Analysen av materialet vedrørende barns medvirkning er organisert ut fra disse tre perspektivene. I tillegg omhandles de yngste barna og kjønn i tilknytning til temaet.

Ulike måter å forstå barns medvirkning på

Hvordan man forstår barns medvirkning i barnehagen får konsekvenser for hva som vektlegges og prioriteres. Informantenes forståelser representerer en bredde fra rendyrking av barns individuelle rett til å bestemme og velge ut fra egne lyster,

til det som kan oppfattes som en motsats, nemlig det å skape noe sammen og vektlegge individenes betydning for fellesskapet. På spørsmål om hva personalet legger i benevnelsen barns medvirkning bruker noen ord som at barn kan bestemme, ta valg og være delaktig. Andre mener det handler om at barnas meninger og kunnskap er noe verdt og at de påvirker og blir tatt på alvor. Begrepene viser et mangfold av forståelser, som igjen kan handle om ulike syn på barn og barns innflytelse i barnehagen.

Bestemme og velge. Det er et tydelig funn at barns medvirkning for en del av informantene handler om enkeltbarns rett til å kunne *bestemme* og *velge* for eksempel hvor de vil være og hva de vil gjøre. En uttrykker det slik: «På avdelingen er vi bevisste når og hvordan barna kan bestemme. Barna kan for eksempel bestemme om de vil være ute eller inne og leke». I enkelte barnehager er både førskolelærerne og assistentene opptatt av at barna skal bli bevisste på at de tar valg fordi de selv har bestemt seg for hva de vil gjøre. «Vi gjør barna bevisste på at de gjør valg når de kan velge, ordsetter at «du har valgt», «du bestemte.» De mener at en side ved barns mulighet til å velge, er å lære å ta konsekvensene av sine avgjørelser:

Men det er klart at de får lov til å si hva de har lyst til å gjøre, [...], men samtidig så må vi også sette krav til dem. At når de har bestemt seg og har lyst til å gjøre en ting, så klart at de skal få lov til det, men da skal de holde på med den aktiviteten en periode.

Ifølge rammeplanen må barna både oppleve tilknytning og fellesskap og kjenne at de kan utøve sin selvbestemmelse og uttrykke egne intensjoner (KD 2006a:13). Man kan imidlertid stille spørsmål ved om barn er selvbestemmende når de velger om de vil gå på konstruksjonsrommet eller forskerrommet, og om barn opplever selvbestemmelse ved å kunne velge mellom det personalet har gitt dem som alternativer og ikke kunne ombestemme seg. Enkelte av førskolelærerne som forstår barns medvirkning som å velge, bruker begrepet medbestemmelse, et begrep som ikke brukes i rammeplanen i tilknytning til barna (men bare når det gjelder foreldres medbestemmelse).

Medvirkning og demokrati. Flere førskolelærere og noen assistenter retter oppmerksomheten mot selve medvirkningsbegrepet i rammeplanen og understreker at medbestemmelse og medvirkning er to forskjellige ting. De viser til at begrepet er satt sammen av «med» og «virke», og at dette handler om at «man kan skape noe i sammen» og «hvordan de virker sammen med andre». Dette er i tråd med det Eide og Winger (2006) skriver i temaheftet om barns medvirkning. De understreker at i «forhold til «medbestemmelse» og «virkning» bør en kanskje

fokusere særlig på prefikset «med», som altså indikerer at man skal bestemme noe eller virke sammen med andre» (KD 2006a:39). Personalet som snakker om selve medvirkningsbegrepet, er opptatt av barns innflytelse i fellesskapet, ikke bare som individuell rettighet uavhengig av barnegruppa for øvrig. Anne Trine Kjørholt (2002) hevder at begrepet medbestemmelse, derimot, kan oppfattes som en avsporing fra det demokratiske fundamentet lovparagrafen er innrettet mot. Det er av grunnleggende betydning at medvirkning forstått kun som «selvforvaltning og individualisme har en høy pris dersom det skjer på bekostning av evnen til å føle den glede og forpliktelse et fellesskap gir», hevder Kjørholt (2002:131).

Førskolelærere som argumenterer for en sammenheng mellom demokrati og medvirkning er i klart mindretall i materialet. På spørsmål fra oss kom det fram at de synes det kan være vanskelig å definere demokrati i tilknytning til barnehagen, slik en av førskolelærerne sa i intervjuet:

Demokrati er jo det at du har medbestemmelse, da. Så da er det, hvis du har medvirkning i et samfunn eller miljø du er, så har du jo å medvirke, å bli tatt på alvor og ha reell medvirkning. Eller. Det er jo demokrati. Eller er det noen andre som har noe...

Førskolelæren presenterer sin forståelse av demokrati, men er litt usikker og inviterer de øvrige førskolelærerne til å si noe mer. Rammeplanen «framhever betydningen av voksnes holdninger, kunnskaper og ferdigheter til å møte, forstå og oppdra barn til aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn» (KD 2006a:5). Demokratibegrepet er nytt i rammeplanen og førskolelærerne forteller om en usikkerhet om hvordan de skal forstå demokrati i barnehagen og hvilke konsekvenser det får for personalets arbeid.

Synet på barn. Flere av informantene viser til at barns medvirkning er betinget av synet på barn og at rammeplanen synliggjør et nytt syn på barn. De bruker ord som barnet som «subjekt» og «deltaker» som skal få innvirkning på sin egen hverdag:

Medvirkning handler om vår holdning til barn – det handler om å være tilstede for å ta imot barnas innspill, tanker og meninger. Barnas synspunkter må ikke avfeies bare fordi de er svært små mennesker.

De viser til at når de arbeider med barns rett til medvirkning, handler det om å ta barn på alvor. Å ta barn på alvor relateres til personalets holdninger og til at barn skal behandles som likeverdige og med anerkjennelse. De forstår barns rett til medvirkning ikke bare som organisering, men som en grunnleggende innstilling til barn.

Noen informanter betrakter barn mer fra et utviklingspsykologisk perspektiv og besvarer spørsmål omkring medvirkning ut fra dette perspektivet. De er blant annet opptatt av hva barn kan få innflytelse på ut fra alderen sin.

Vi ser jo på en måte, vi kartlegger jo hvor de er i utvikling. Og da er de jo sikra at de har den rette vei og utvikling, i forhold til språk og det sosiale, men innenfor det utviklingstrinnet de er på, i den gruppa de er på, så er det jo sånn at de kan velge mest.

Videre forteller de at når de ser at barna mangler noe i forhold til sitt utviklingsnivå, så legger de til rette for aktiviteter som er tilrettelagt for der barnet er i sin utvikling. Gjennom brev og intervju uttrykkes et mer stadieorientert syn på barns utvikling og personalet har utviklet modeller og systemer de bruker mye tid på. Dette synet på medvirkning harmonerer med hva som ellers kommer til uttrykk i denne barnehagen for eksempel når det gjelder fagområder og dokumentasjonsarbeid.

I flere av barnehagene gir personalet uttrykk for at de har forandret sitt syn på barn og vært gjennom en holdningsendring som følge av rammeplanen. «Jeg tror gjennom fokus på barns medvirkning har barnehagen i ytterligere grad fått økt respekt for barn sitt egenverd», sier en. Riktignok har noen av barnehagene vært spesielt opptatt av sitt syn på barn også før den nye rammeplanen kom. De viser til at de er inspirert av Reggio Emilia-pedagogikken.

Væremåter og holdninger hos personalet som fremmer medvirkning

Martens og Sandgren (1999:11) hevder at å «arbeide med medvirkning betinger at vi forlater vår vante posisjon som autoriteter på barns og unges oppvekstvilkår». Det er i tråd med flere av våre informanter som hevder at de har forandret seg i møte med barna som følge av rammeplanens føringer. En førskolelærer skriver at de blitt mer «JA-voksne» og presiserer at de er blitt mer bevisste på å følge opp barnas ideer og forslag, og at det betyr at de er blitt mer fleksible. Flere uttrykker at det har blitt lettere å si «ja» når barna spør enn tidligere, og at de opptrer mer smidige. «Det er blitt lettere å tenke «hvorfor ikke?»»

Flere av informantene sier at det essensielle er å lytte til barna. De bruker flere adjektiver for å beskrive hvordan rammeplanenes føringer for medvirkning kommer til uttrykk i personalets *lyttende innstilling*. En førskolelærer som arbeider i en Reggio-inspirerte barnehage beskriver den lyttende innstillingen slik: «Du må lytte til dem. Vi hører hva ungene snakker om. Være interessert i hva de er opptatt av. Greie å ti stille litt selv, og høre. Må være veldig tilstedeværende. Det er viktig! Snappe opp, her-og-der!» En slik konkretisering av hva en lyttende innstilling omhandler, korrelerer med det Carla Rinaldi, en av Reggio Emilias frontfigurer,

karakteriserer en lyttende pedagogikk. Rinaldi (2005:25) hevder at det handler om en spesiell grad av åpenhet, noe som skaper forbindelse mellom den som lytter og den som lyttes til. Ovennevnte utsagn stemmer godt med føringer i rammeplanen: «Barnehagens dagligliv skal preges av samvær som innebærer at personalet lytter, støtter og utfordrer barn» (KD 2006a:18).

Den nye rammeplanen oppleves som tydeligere, og det er bred enighet om at rammeplanens krav til personalet er blitt mer presise. Assistentene uttrykker at det er fint, noen førskolelærere opplever det også som utfordrende. Andre erfarer rammeplanens føringer som fornyende:

Viktig at fokuset har blitt mer rettet mot voksne og at ansvaret hviler på oss i arbeidet i barnehagen. Det er utviklende og motiverende å jobbe med oss selv som verktøy. Viktig at det blir satt tydelige krav til de voksne; gjør oss til viktige og betydningsfulle voksne som må reflektere over hvordan vi er i møtet med barn, og hvordan vi legger til rette for utvikling på de ulike områdene, i gode læringsmiljøer.

Mange førskolelærere og assistenter gir uttrykk for at barna opplever dyktige voksne som lytter mer og undrer seg sammen med dem. Det kan se ut til at graden av nærhet og åpenhet i møte med barna er forsterket, og at kravene til voksenrollen erfares tydeligere i rammeplanen.

Planlegging og organisering som fremmer medvirkning

I rammeplanen står det at barnas «medvirkning må integreres i arbeidet med barnehagens innholdsområder», og «den pedagogiske virksomheten må organiseres og planlegges slik at det gis tid og rom for barns medvirkning» (KD 2006a:14). Det er imidlertid vanskelig å få tak i hvordan personalet lar barna medvirke i planleggings- og vurderingsarbeid, og om det har skjedd konkrete endringer på bakgrunn av rammeplanen. Noen arbeider i prosjekter sammen med barna som en strategi for å trekke barna med i planleggingen, og de uttrykker samtidig at dette er krevende:

Prosjekt er veldig morsomt å jobbe med. Da må du løsrive deg litt og flette inn de forskjellige fagområdene. Det er en ganske krevende måte å jobbe på. Ta tak i det med ungene, ja, du kan ikke legge [...] sånn fastlagt.

Førskolelæreren forteller at de forholder seg annerledes til planlegging av det pedagogiske innholdet enn tidligere, men funnene er utydelige på hva endringene omfatter. Materialet viser at dette er et felt som mange kjenner seg usikre på. Det er vanskelig å få tak i konkrete arbeidsmåter som involverer barna i planlegging eller vurdering og som følge av rammeplanen.

Flere er opptatt av at de i møte med det deltakende barnet ikke kan «spikre» ferdige planer. De snakker om å tre ut av en formidlerrolle og inn i en medskaperrolle for å gi plass til barnas innflytelse. De gir uttrykk for at det fordrer en form for avlæring. Mange ser ut til befinne seg i en situasjon der de er usikre og leter etter nye måter å planlegge sammen med barna på.

I en barnehage derimot kommer det tydelig fram at barns medvirkning har fått konsekvenser for planleggingen av innholdet. En av førskolelærerne skriver: «Jeg opplever også at ved at barna får mer rom til å medvirke så må barnehagens fastlagte planer vike mer. Vi har fremdeles planer, men ønsker å gripe fatt i ungenes interesse der og da.» I denne barnehagen bruker personalet uttrykket «improvisasjon» som handler om det å være i situasjonen, forsøke å være i bevegelse og la arbeidet bli til underveis, i motsetning til å ha ferdigspikrete planer. Informantene presenterer konkrete eksempler der de har respondert på ett eller flere av barns initiativ og at det har ført til små prosjekter for store deler av barnehagegruppa. Resultatet er at barna blir «deltakere i eget liv», skriver førskolelæreren.

Hvordan man deler inn dagen i ulike aktiviteter som måltid, lek og utetid, bidrar til å strukturere tiden både for personalet og barna. I en barnehage hadde assistentene en klar oppfatning om at de var blitt mer fleksible med hensyn til struktur på dagen. Deres refleksjoner bærer preg av at de tilhører en barnehage der barns medvirkning sto spesielt i fokus, og hele personalet hadde arbeidet spesielt med dette temaet. Under intervjuet uttalte en av assistentene: «Hvis noen unger leker med noe så «ok, da kan dere spise under bordet da». Eller «dere kan ta lunsjen her, og så fortsetter dere leken etterpå.» En annen konkluderte slik: «Vi er ikke så klokkestyrte lenger!»

Organisering i små grupper med barn og en voksen. Mange barnehager gir uttrykk for at de organiserer avdelingen eller basen i mindre barnegrupper for at barna skal få større grad av innflytelse. I en barnehage har man valgt en inndeling i grupper med en voksen og fire-fem barn som ifølge personalet har gitt barna større mulighet for å være aktive deltakere. De hevder at i mange barnehager er det en utfordring at personalet snakker med hverandre og i mindre grad er konsentrert om barna. Organiseringen «tvinger» personalet til å være tett på barna og konsentrert til stede for dem.

Det er ikke sånn som på en avdeling med tre voksne og en gjeng unger så det lett blir mye prating mellom de voksne. Her må du være alene på ett rom for å fordele oss. Da blir du veldig ensom på en måte, du er den eneste voksne der, men det er da du får tid til og mulighet til å snakke med ungene. Så det er et kjempepluss her, syns jeg.

Smågruppene bidrar ifølge personalet i denne barnehagen til større nærhet til barna fra personalets side. Det igjen bidrar til at de er blitt mer dyktige til å fange opp hva barna er interessert i og bygge videre på det, mener de. Det barn er opptatt av, danner utgangspunkt for prosjekter eller tema i en samlingsstund.

I en barnehage forteller en førskolelærer at de har innarbeidet samlinger i små grupper før de drar på tur eller skal gjennomføre ulike aktiviteter. Der snakker om hva de skal gjøre sammen etterpå og drøfter ulike planer sammen med barna. Erfaringene deres er at gruppestørrelsen gir mulighet til å være fleksibel og åpen i møte med barns innspill. Det er enklere å planlegge aktiviteter i en liten gruppe, sier de, og det kan se ut til at dette er en viktig premiss for barns reelle innflytelse.

Organisering i rom som verksted eller etter fagområder. Flere av barnehagene som er involvert i evalueringen, er nybygde og har en utradisjonell bygningsmasse. Noen steder har man valgt å innrede rommene som verksted og ut fra fagområdene for å imøtekomme rammeplanens føringer. Personalets intensjon har vært å legge til rette for barns innflytelse i det fysiske miljøet – altså at de kan foreta egne valg på hvor de ønsker å være. Førskolelærerne sier at: «Barna får ta i bruk hele huset og leke der de vil, med de vennene de vil. Barna får også velge hvilke aktiviteter de vil delta i, og være med å vurdere disse». Å velge er et nøkkelord, velge hvor man har lyst til å være. Rommene er innredet for å kommunisere tydelige budskap om type aktivitet som skal foregå rundt omkring, og på denne måte skal barna kunne velge aktivitet ut fra hva de har lyst til å holde på med.

Rammeplanen understreker den betydning barns egen utforskning kan ha for barns læring. Det heter blant annet: «Barns undring må møtes på en utfordrende og utforskende måte slik at dette danner grunnlaget for et aktivt og utviklende læringsmiljø i barnehagen» (KD 2006a:27). Noen av førskolelærerne argumenterer for organisering av rommene med utgangspunkt i det aktive og forskende barnet. De vektlegger barn som er nysgjerrige og vitebegjærlige og som kan bruke rom og materiale til å finne ut av sine problemstillinger og hypoteser. En førskolelærer forteller følgende om hva hun er blitt opptatt av:

Altså kan barna medvirke i sin egen læring og skape noe ut fra sin egen kraft, gjennom at vi pedagoger har tilrettelagt et miljø som gir tilgang til materiale som skal stimulere skaperevnen og nysgjerrigheten. Barna skal motiveres gjennom selv å finne ut av ting, der vi skal tilby dem verktøyet de trenger for å gjennomføre sine tanker og ideer.

Mange barnehager ser altså ut til å være opptatt av å endre de fysiske betingelsene for å kunne gi barn større grad av innflytelse. Spesielt informanter fra avdelingsfrie barnehager argumenterer ut fra et slikt resonnement. Det synes imidlertid uklart om dette er en konsekvens av rammeplanen eller snarere en trend

i tiden. Det er betimelig at det undersøkes om denne struktureringen bidrar til større frihet for barna, eller om det i motsatt fall oppleves som en enda strengere regulering. Kan inndeling i funksjonsrom rett og slett omleves som ytterligere disiplinering av barn – det motsatte av rammeplanens intensjon?

De yngste barna

Under intervjuene ba vi personalet utdype hva som eventuelt er vanskelig når barn skal medvirke. Generelt er det lite som oppleves som svært utfordrende. Det framkommer imidlertid at det til en viss grad gjelder medvirkning og de yngste barna. «Det må være regler, det blir vanskelig når de små barna skal ta avgjørelser på egenhånd. 1-3 åringer kan ikke bestemme alt selv», sier en av førskolelærerne. En assistent i en annen barnehage viser til at de yngste barna ikke kan velge slik de ellers vektlegger i sin forståelse av barns medvirkning i den barnehagen.

Nei, det er noen «ikke-velgere», som jeg kaller det. Det er når du er så liten at når vi kommer og spør hva du vil gjøre, så merker du at når aktivitetene starter, så vet den ikke hva den har valgt å gjøre i det hele tatt, og den har lyst til noe helt annet. Da merker du på ungen at den er ikke klar for å velge, at den må bli litt mer styrt.

I denne barnehagen legger man stor vekt på at barn skal kunne velge. Men personalet har valgt å skjerme de yngste barna fra verkstedene som de øvrige barna velger mellom noen dager i uken. Hva som er meningsfullt for en ettåring og medvirke på, tror de er noe annet enn for femåringen. En av dem som er usikker på hva medvirkning betyr for de yngste, sier: «Sånn medvirkning, ja, jeg veit ikke, men på storebarna så har de kanskje litt mer innflytelse på hva de skal. Jeg føler ikke at vi på småbarna bruker det så mye.» Hun mener likevel at barna medvirker i etterkant av aktivitetene når barna for eksempel igjen og igjen ber om å få høre eventyret de har jobbet med.

Det er ulike oppfatninger om de yngste barnas medvirkning som kommer til uttrykk i de forskjellige barnehagene. En førskolelærer som blir spurt hva som skjer hvis noen barn ikke er interessert i temaet hun presenterer, svarer slik:

Egentlig så har jeg ikke inntrykk av at det er så veldig mange som er uinteressert, altså. Jeg føler at når vi jobber med tema på småbarna så drar de store med seg de små. Jeg har egentlig aldri møtt på den problematikken at det er noe de ikke liker.

Senere sies det likevel at det er noen barn som ikke er like interessert under samlinger og aktiviteter. Det kommer også fram at de i enkelte situasjoner kan være usikre på hvordan de skal tilrettelegge for de yngste. Ved en filmvisning var de usikre på om ettåringene ville like det, «for vi tenkte det kanskje ble litt

langtekkelig for dem». Etterpå konkluderte personalet med at dette var vellykket: «Faktisk var det de som konsentrerte seg aller mest! De satt i tripptrapper da, men de var veldig med, de syns det var kjempegøy!» Man kan spørre seg om små barn har mulighet til å påvirke når de blir plassert i en tripptrappstol for å sitte rolig under en filmvisning.

Rammeplanen understreker at «både kroppslig og språklig gir barn uttrykk for hvordan de har det» (KD 2006a:13). Informantene i en av barnehagene sier at de er blitt mer bevisste spesielt på de yngste barnas uttrykk. De forteller at småbarna uttrykker seg gjennom sin kroppsholdning og kommer med følelsesmessige uttrykk og meninger, men at det kan være vanskelig å tolke barnas signaler. Disse førskolelærerne sier at de tidligere ikke har vært så bevisste på de yngste barnas medvirkning, men at de nå sitter mer på kne for å tolke deres signaler, hva de uttrykker og hvor de peker.

Jeg er opptatt av å tenke medvirkning i et kroppslig perspektiv. At vi legger til rette et lekemiljø som støtter barnas ønske og behov for å utforske og erfare kroppslig. Jeg tenker at vi som jobber med disse minste ikke må være redd for litt «kaoslek» og «tumblelek». Vi må utfordre oss selv og hele tiden se hva barna ønsker. Vi kan ofte være gledesdrepere og be barna dempe seg fordi de bråker altfor mye. Vi ber dem leke noe annet fordi vi ikke orker den høye lyden. Vi må lære oss å se forbi støyen og «se» hva som skjer mellom barna. Selv om det er en bråkete lek, så kan det være et fantastisk samspill mellom barna. Dette burde støttes og oppmuntres.

Denne førskolelæreren er forholdsvis nyutdannet og viser til Gunvor Løkkens forskning som inspirasjon for arbeidet med toddlerne. Etter hennes oppfatning er personalet i barnehagen blitt flinkere til å se hva barna er opptatt av og til å bruke dette bevisst i arbeidet med barna. «På denne måten erfarer barna at de blir sett og at deres meninger og interesser er meningsfulle», sier hun. Førskolelæreren får fram betydningen av kunnskap om de yngste barna i arbeidet med deres medvirkning på barnehagedagen.

Refleksjon over medvirkning kan også få fram uenigheter i personalgruppa, noe som kommer fram når vi snakker med en førskolelærer om å bruke korridorene som areal for de yngste barna: «Det (gangarealet) roper jo ut «kom og spring, kom og spring», vi skal jo heller ikke nekte dem det syns jeg, det er jo en del av uttrykket til dem, det er klart de finner hverandre der i en felles interesse». Hun forholder seg her til småbarnsforskning og argumenterer for at de yngste bør kunne bruke gangen aktivt, men det er tydelig at dette temaet har vært oppe til diskusjon: «Ja, vi har snakka om det, at til en viss grad så er det lov, men helt enig om springing blir vi vel aldri her i barnehagen». At uenigheter bringes fram gjennom felles refleksjon synes i seg selv å være verdifullt. Samtidig blir det tydelig hvordan personalets holdninger kan fremme eller begrense barns medvirkning.

Kjønn og medvirkning

Rammeplanen sier: «Gutter og jenter skal ha like muligheter til å bli sett og hørt og oppmuntres til å delta i felleskap i alle aktiviteter i barnehagen» (KD 2006a:10).

Alle informantene ble spurt om de hadde arbeidet spesielt med barns medvirkning relatert til kjønn. Her er svarene entydige – dette har ikke vært et område som har stått i fokus. Bare en barnehage viser til et konkret tiltak. På bakgrunn av observasjoner ønsket personalet at noen forsiktige jenter skulle «få utfolde seg og blomstre uten at guttene tok overhånd». Derfor delte de inn i kjønnshomogene grupper. Men fordi de fikk innsigelser fra en av foreldrene som motsatte seg dette og ønsket blandete barnegrupper, droppet de tiltaket.

Innstillinger og holdninger til kjønn ser ut til å sprike i ulike retninger. Personalet i en av barnehagene har vært på foredrag som har ført til at de kjenner seg mer bevisste på hvordan de møter jenter og gutter generelt. De ønsker å gi begge kjønn like muligheter. Samtidig tror de at barns muligheter for å medvirke avhenger mer av hvert enkelt barn enn hvilke kjønn de representerer.

Personalet i en annen barnehage forteller at de er opptatt av hvor forskjellige jenter og gutter er. I et av brevene skriver en av førskolelærerne at dette er utfordrende. En av assistentene sier i intervjuet at de har mer å tilby jentene enn guttene, noe flere nikker bekreftende til. De synes det er vanskeligere å finne noe som fanger guttene og lurer på om de savner mer byggemateriale. Også førskolelærerne synes de må være mer på offensiven i forhold til guttene og at de nok møter jentene på en annen måte. Det ser ut til at personalet i denne barnehagen møter jenter med tradisjonelle forventninger som handler om at de skal være empatiske.

Førskolelærerne i en annen barnehage har diskutert om de favoriserer gutter og om de glemmer jentene. De synes guttene er mer ordsterke, er mer frampå og bruker høyere stemme slik at de dermed kommer lettere til orde. En førskolelærer sier guttene har måttet lære å dempe seg og vente på tur slik at den rolige, stille jenta som sitter høflig og venter på svar får sagt noe.

På bakgrunn av materialet ser det ut til at personalet i liten grad har fulgt opp rammeplanens føringer ut fra følgende sitat: «Personalet må reflektere over sine egne holdninger til og samfunnets forventninger til gutter og jenter» (KD 2006a:10).

FAGOMRÅDENE

Ifølge barnehageloven § 2 skal barnehagen gi barn grunnleggende kunnskaper på sentrale og aktuelle områder. I innledning til rammeplanen står det at de sju

fagområdene utgjør viktige deler av barnehagens læringsmiljø. Fagområdene har fått et eget kapittel, kapittel 3, men det vises til fagområdene både i innledningen og under kapittel 2. Man må kunne si at fagområdene har fått en sentral plass i rammeplanen. Det har vært viktig å få fram hvordan førskolelærere og assistenter forstår og erfarer rammeplanens føringer, og hvordan de arbeider med fagområdene. Vi har i analysene av materialet sett assistenters og førskolelæreres synspunkter under ett, for å søke å forstå hva som kjennetegner noen barnehagers praksis og erfaringer fra arbeidet med fagområdene. Det er imidlertid førskolelærerne som uttaler seg mest om dette arbeidet.

Generelt er inntrykket at rammeplanens føringer oppleves tydeligere sammenliknet med den forrige rammeplanen (BFD 1996), men føringene forstås i liten grad som korrigerende eller fornyende for arbeidet med barnehagens innhold. Tvert imot synes mange at fagområdene i rammeplanen bekrefter det de har arbeidet med eller det den enkelte er interessert i.

Mange opplever at den nye rammeplanen tydeliggjør barnehagearbeid som et faglig arbeid. Både førskolelærere og assistenter er glade for at det står hva de «skal» og «må», ikke bare hva de «bør» gjøre. Under intervjuene uttrykkes dette av flere når vi kommer inn på fagområdene. Ser man nærmere på teksten i rammeplanen, anvendes «må» konsekvent når personalets ansvar presiseres under fagområdene. Personalet i en av barnehagene uttrykker at fagområdene er klarere definert med tydeligere mål. De trekker paralleller til Kunnskapsløftet i skolen og sier de synes det blir lettere å jobbe skolerettet.

Vi blir jo påvirket. Som ei som var ute i fødselspermisjon sa, hun kom tilbake til barnehagen, og så var det alfabeter og tall og på en måte fikk inntrykk av at hun kom inn i et førsteklasseområde. For det har jo blitt mye mer fokus på det med Språk, tekst og kommunikasjon, det med matematikken, «Antall, rom og form». Det har blitt mer fokus på det, og da blir det til at vi blir mer opptatt av det. Og det krever kanskje mer struktur. Vi er i alle fall i grupper en del, og prøver å strukturere dagen, så vi ikke flyter så fritt som jeg synes vi gjorde for tre-fire år siden.

En av førskolelærerne i en annen barnehage skriver at hun formulerer kunnskaps- og ferdighetsmål slik at de blir lettere å evaluere. Det blir ikke nærmere utdypet om dette er knyttet til enkeltbarn eller til personalets arbeid. Det er likevel grunn til å se nærmere på hvordan arbeidet med fagområdene kan forstås. Skolverkets første nasjonale evaluering av førskolans nye læreplan i Sverige viste at måloppnåelse knyttet til det enkelte barns mestring dukket opp oftere i barnehagen selv om det ikke var meningen med reformen (Skolverket 2004). Vårt materiale kan tyde på en tilsvarende tendens i Norge.

Det ser ut som barnehager med ulike profiler trykker rammeplanen til sitt bryst. Det er barnehager som er inspirert av Reggio Emilia filosofien, barnehagen som

alltid har vært opptatt av omsorg eller barnehagen som forteller om arbeid med språkstimulering knyttet til ulike stadier. I en barnehage forteller de om at opplegg og aktiviteter innenfor de ulike fagområdene preger dagene nå som før. De arbeider med Kunst kultur og kreativitet, lytter til forskjellig slags musikk sammen med barna og er opptatt med å uttrykke seg gjennom musikk, dans og drama. Det vil de å fortsette med. Det er vårt inntrykk at våre informanter bruker rammeplanen til å legitimere sitt arbeid.

Likevel, flere informanter uttrykker at arbeidet med fagområdene er krevende og at rammeplanen oppfattes som omfattende. De savner tid til å sette seg inn i fagområdene.

Første gang jeg så den så ble jeg litt overveldet over fagområdene, og følte at dette med kompetansen min ikke strakk helt til. Også føler jeg at jeg sånn pedagogisk sett, og didaktisk, også trenger litt påfyll i forhold til de nye fagområdene. Så det har blitt et slags behov for at jeg kanskje utvikler meg på det området også, i større grad enn tidligere. Det syns ikke jeg var så viktig med den gamle rammeplanen. Var med opptatt av lek og læring og samspill sånn generelt. Mens nå må jeg kanskje ha noen flere metoder.

Førskolelærere uttrykker at mangel på tid gjør det vanskelig for dem å følge barns interesser. Det kommer fram at forventninger om tverrfaglighet og arbeid i formelle læringssituasjoner utfordrer. I en barnehage er de særlig opptatt av progresjon i arbeidet: «Det gjelder å konkretisere fagområdene, hva vi legger i dem og hvordan lage progresjon her i forhold til modenhet og alder». Under intervjuet sier de at det er utfordrende å sikre seg at alle barna har vært innom alle områdene og at det er krevende nå som barna har mye mer frihet til å velge. «Det nettet som skal fange opp disse ungene som ikke kommer innom alt, det har litt for store masker enda», sier førskolelærerne. Også arbeidet med fagområdene med de yngste barn nevnes som utfordrende.

Hovedinntrykket fra styrerundersøkelsen er at styrerne ikke oppfatter fagområdene som spesielt krevende å innføre, mens våre informanter som arbeider med barna i større grad problematiserer arbeidet. Det er grunn til å se nærmere på styrerrollen som faglig pedagogisk leder og hvordan hun retter oppmerksomhetene mot nye faglige utfordringer slik at barnehagepersonalet får støtte i dette arbeidet.

Ulike tilnærminger til fagområdene

Det er et generelt inntrykk at informantene er lite tydelig om hvordan de arbeider med fagområdene. Dette kan fortelle at det er vanskelig å sette ord på det foranderlige, det samtidige og alle bruddene som vil prege et slikt arbeid sammen med barn.

Ut fra hva som ble synlig i materialet, har vi valgt å dele arbeidet med fagområdene inn i fire tilnærmingmåter:

- vektlegging av fagområder
- arbeid med fagområdene gjennom organisering av tid og rom
- fagområdene i formelle og uformelle læringssituasjoner
- temaopplegg og aktiviteter initiert av barns interesser og spørsmål

Vektlegging av fagområder. «Vi tenker fagområder i alt vi holder på med», skriver en førskolelærer. Flere førskolelærere beskriver også hvordan de jobber med de forskjellige fagområdene knyttet til det daglige arbeidet, men også i mer organiserte aktiviteter. Mange fagområder kommer til uttrykk samtidig i det de gjør. De fleste informantene forteller at de identifiserer arbeidet med de forskjellige fagområdene i etterkant av en dag, en utflukt, en hendelse, en planlagt og gjennomført aktivitet eller arbeid.

Noen av barnehagene har imidlertid valgt ut ett eller to fagområder som vektlegges spesielt. Barnehagenes valg varierer og preges av å være initiert gjennom pålegg fra kommunen, av styrers initiativ eller av personalets egne individuelle interesser. I en barnehage har de valgt å jobbe spesielt med «Kropp, bevegelse og helse». Dette fagområdet kommer til syne i hverdagen blant annet gjennom oppmerksomhet mot sunn mat og at alle barna skal være ute en gang i løpet av dagen. I periodeplanen som også sendes ut til foreldrene, presenteres arbeidet med dette utvalgte fagområdet. I de barnehagene som har valgt ut ett eller to fagområder, forteller personalet at det har gitt dem ny kunnskap og skapt større bevissthet om fagområdet. Flere uttrykker betydningen av å oppdatere seg på fagområdene. En barnehage sier at de jobber grundigst med fagområdene når de har førskolelærerstudenter i praksis.

Samtalene med førskolelærere med ansvar for de yngste barna gir inntrykk av at det er lite systematisk arbeid med fagområdene i forhold til disse barna. Man jobber som før, og i flere tilfeller sies det at man bruker rammeplanen som sjekkliste i etterkant av aktiviteter framfor å bruke den i planleggingsarbeid.

En førskolelærer forteller om hvordan de forsøker å fange opp barnas interesser som igjen blir avgjørende for hvilke av rammeplanens områder de jobber med. Over en viss tidsperiode skal alle barna ha blitt hørt på sine interesser. Med jevne mellomrom oppsummeres arbeidet. De evaluerer årsplanen der det står om arbeid med fagområdene. «... og da ser vi på hva vi har jobbet med og ikke, og det setter retningslinjer for hva vi må jobbe mer med neste år». Hun eksemplifiserer dette ved å vise til fagområdet «Antall, rom og form»:

Det banale eksempelet er å lage sandslott, det er jo veldig mye matte, og matte er det mange tenker er det vanskeligste å få til i barnehagen, men det er jo noe av det vi jobber mest med hele tida, i forhold til rom og form og alt mulig, så det ligger der hele tida, men det er bare å sette ord på det at «vi har faktisk jobba med det», men det ligger nok aldri til grunn før vi begynner med noe at det skal være fagområdet.

Dette kan fortelle om en naiv tro på at fagområdene nærmest kommer av seg selv og at «alt er fag». Det kan virke som om det ikke fins så mange planer for arbeid med fagområdene for de yngste barna, fordi man «har alle fagområdene i bakhodet og tar det fram i ulike situasjoner». Denne måten å tenke omkring arbeidet med de yngste på, kan ha en sammenheng med at fagområdenes innhold først og fremst trer mer fram som sider av livet og verden enn som fagområder i små barns liv (Sandvik 2006). Men informanter som arbeider med de større barna gir uttrykk for det samme selv om det også fortelles om mer planlagt arbeid med noen fagområder.

Vi får ikke inntrykk at det legges mye planer for arbeid med fagområdene, men mer at man i etterkant av aktiviteter og temaarbeid går inn i rammeplanens tekst og sjekker hva man har jobbet med. Denne måten å jobbe med fagområdene kan også ha sammenheng med forståelsen av medvirkning. En mulig tolkning av hva barns medvirkning betyr, kan være at det skal være få eller ingen planlagte og formelle læringssituasjoner der et faglig fokus er en del av planleggingen. Våre funn tilsier at det er behov for mer diskusjon om arbeid med fagområdene i barnehagen og hvordan dette utfordrer sider ved førskolelærerprofesjonens didaktiske refleksjoner.

Arbeid med fagområdene gjennom organisering av tid og rom. I flere av barnehagene fortelles det om organisering av rom når vi kommer inn på arbeidet med fagområdene. En førskolelærer uttrykker det slik: «Rommene og barnas opplevelse og tilstedeværelse i rommene og de aktiviteter som foregår der, blir barnehagen sin måte å jobbe med rammeplanen og fagområder». Flere kommer med liknende utsagn som handler om at rommene skaper tilbudene. En førskolelærer fra en avdelingsfri barnehage skriver:

Barnehagen er utstyrt med rom hvor hvert fagområde blir ivaretatt. I forbindelse med «Antall, rom og form» har vi et byggerom og et forskerrom som flittig er i bruk og hvor barna blir inspirert for utforskning og lek med former, mønster, begreper, sorteringer og mengder. Samtidig jobbes det med alle fagområdene daglig gjennom lek og temaer som blir tatt opp.

I flere av barnehagene legges det vekt på rom, materiell og barns egne valg. Dette framstår som en bærende ide og mer utløsende for arbeidet med fagområder enn fellesskap om hendelser sammen med barn.

En førskolelærer med ansvar for de yngste barna fortalte at personalet gjennom felles refleksjon hadde oppdaget at den viktigste forutsetningen for de yngstes møte med slike «fagrom» var at det var voksne til stede i alle rom. Hvis det ikke var noen voksne i rommet ville ikke barna være der. Dette er et eksempel på at vurdering av virksomheten ut fra observasjoner og refleksjon i personalet, bidro til en helt konkret endring av pedagogisk praksis. Personalets egen refleksjon understøttes av nyere småbarnsforskning som viser betydningen av å både vurdere bruken av smårommene i forhold til de minste barna og å synliggjøre de voksnes fysiske og psykiske nærvær som et bakteppe for barns lek (Röthle 2005:121).

Tid oppleves av flere som en begrensning i arbeidet med de yngste barna. Førskolelærerne sier de føler seg litt låst av at småbarnas primære behov skaper mange rutiner som det er vanskelig å gjøre noe med. Flere av førskolelærerne med ansvar for de yngste barna gir uttrykk for at en rekke andre ting, knyttet til dagsrytme og trygghet, som må være på plass før de kan begynne å arbeide med temaer eller prosjekter. En førskolelærer i en avdelingsfri barnehage, der de yngste deler av dagen beveger seg nokså fritt omkring i hele barnehagen, forteller at hele høsten har gått med til å skape trygghet og tilhørighet:

Det var elleve ettåringer som begynte nå i høst. Og for oss så har det vært det å bli trygge. Og bli kjent på huset, og bli kjent med oss voksne, og bli kjent med barna. Vi har hatt fokus på det i mange måneder. Å komme inn i gode rutiner. Gode spiserutiner. Soverutiner. Det er jo litt sånn vi har jobbet med de minste. Så det har ikke blitt noen store prosjekter for vårt vedkommende nå i høst.

Behovet for å skape trygghet i en stor barnehage med åpne løsninger, brukes altså som argument for å sette arbeidet med et innhold «på vent». Førskolelæreren formidler en forestilling om at temaarbeid med fokus på et innhold først er mulig etter at trygghet og sosial tilhørighet er etablert. Det er også verdt å påpeke at store, aldersblandete barnegrupper synes å by på spesielle utfordringer fordi det går mye tid til å dekke små barnas behov for omsorg og trygghet. Det kan tenkes at denne formen for organisering gjør det spesielt krevende å holde fokus på et meningsfullt innhold i arbeidet med de yngste. En løsning det fortelles om i en annen barnehage, er å legge formingsaktiviteter til klokka ni på morgenen for å unngå å bli avbrutt av mat- eller søvnbehov. Et spørsmål man kan stille er om rammeplanen utfordrer nok til å diskutere hvordan rutinesituasjoner som måltider og stell kan gi gode muligheter til arbeid med fagområdene, både som uformelle her-og-nå-situasjoner eller som mer planlagte situasjoner der fagområdene blir synliggjort.

Fagområdene i formelle og uformelle læringssituasjoner. Barnehagene vektlegger mest de uformelle læringssituasjoner i barnehagen. Personalet sier at de er blitt mer

bevisste hvordan uformelle læringssituasjoner også berører forskjellige fagområder. En informant forteller om hvordan de kan sitte å snakke under måltidet:

... den der om skipper'n [...] «han går i stua og danser med frua» ... og så var det ei som sa «å, han dansa med flua!» «Men nei, det var ikke flua, det var frua.» «Hva er frua?» Og så sitter hun et helt måltid og prater om, ja, hva er frua? «Jo det er kone, og det er kjæreste. . . og det rimer jo på flua, og på stua». Sånn kan vi sitte et helt måltid og prate. Å klare å gripe slik, det tror jeg er det aller viktigste at vi gjør i barnehagen. At vi bruker her-og-nå-situasjoner.

Det kommer også fram at arbeid med fagområder i mer formelle læringssituasjoner bidrar til bevisstgjøring og til personalets eierforhold til fagområdene. «Jeg tenker litt det at det vi gjør i de formelle det bruker ungene også i sin uformelle lek. De drar det jo inn i leken etterpå. Så det blir jo brukt på begge arenaer føler jeg da». Det å flette inn flere fagområder i planlagte aktiviteter og innrede lokalene etter fagområdene er med på å sikre at barna møter fagområdene jevnlig i både planlagte aktiviteter og i fri lek.

Det tverrfaglige perspektivet på fagområdene framheves av flere. «Hver dag opplever jeg at gjennom en liten tur eller leik på golvet med småbarna jobber jeg med de forskjellige fagområdene som ikke er isolert fra hverandre», skriver en av førskolelærerne.

Felles refleksjon blant personalet omkring barns medvirkning ser ut til å få følger for hvordan de yngste barna møter fagområdene. En uttrykker det slik:

Det er bare å ta seg tid til å se det - bestemme seg for at, «ja det gjør vi nå!» Du har lyst til å kle på deg og stå og hoppe i en vanndam. Så da tar vi med oss vannslangen og fyller ekstra på, og så hopper vi der. Og så får vi heller oppdage at når det er mye vann så blir vi våre i støvlene!

Her gjør barna helt andre erfaringer med blant andre fagområdet «Natur, miljø og teknikk» enn de gjør hvis vann bare introduseres i aktiviteter der barna ikke medvirker så direkte.

Samlinger brukes også som formell læringssituasjon. En førskolelærer på småbarnsavdeling understreker at de har samling fordi dette er noe barna liker veldig godt. Samlingene er ofte planlagt, men kan også organiseres spontant ut fra initiativ fra barna. «Det blir jo fort ei samling når ungene spør «kan vi ikke spille musikk?» Da samler vi alle ungene.» Førskolelærerens valg av sanger begrunnes ut fra at de tematisk er aktuelle for barna (snø, årstider osv.) eller at de har bevegelser som gjør at de fanger også ettåringene. Samtidig som bruken av sang og musikk blir begrunnet ut fra den interesse barna viser, er det tydelig at dette er del av det planlagte arbeidet i barnehagen som også er forankret hos styreren, ikke bare i de ansattes personlige interesse. Dette eksemplet viser at samlinger er

en form for læringssituasjon som både kan planlegges av personalet og initieres av barns initiativ. Generelt får vi inntrykk av at på småbarnsavdelingene er det først og fremst samlingene som står for de formelle og dermed planlagte og ledete læringssituasjonene, mens man for øvrig satser på mer eller mindre tilfeldige her-og-nå-møter med fagområdene. Dette kan det stilles spørsmål ved med tanke på de mulighetene de yngste barna også har til å gjøre meningsfulle erfaringer gjennom godt planlagt arbeid med fagområdene.

Det kan synes påkrevet å se nærmere på betydningen av de formelle læringssituasjoner for barn i barnehagen.

Temaopplegg og aktiviteter initiert av barns interesser og spørsmål. Flere førskolelærere med ansvar for de yngste barna gir inntrykk av at de ønsker å følge barnas innspill i arbeid med fagområdene, men de opplever det som utfordrende å tolke barnas uttrykk. En peker på barns manglende verbale språk som en utfordring i forhold til å la barna få innflytelse på det pedagogiske innholdet: «Men det er jo en utfordring med de minste, de som ikke har språk, man skal kunne lese kroppsspråket, hva er det han vil, hva er det han ønsker. . . Det er like utfordrende som å lage planer syns jeg.» På tross av dette gir førskolelæreren eksempler på situasjoner der personalet har tolket barnas kroppsspråk, som på en tur der barna ble opptatt av en frossen sølepytt, og de voksne tok seg tid til å undre seg sammen med barna om at vann blir til is. Denne situasjonen ble dokumentert og brukt til felles refleksjon i personalet omkring barns medvirkning.

En førskolelærer forteller at de i noen uker har jobbet med «et lite prosjekt» med de yngste. Dette prosjektet har fokus på vann: «Og da får de søle og plaske, og vi bruker såpebobler og blåser med sugerør. Og etter hvert skal vi forske på forskjellige farger på vannet.» Førskolelæreren understreker at dette arbeidet har vært initiert av barnas interesser. Hun sier at de alltid har holdt på med vann med de yngste, men at det er spesielt akkurat dette året: «De er jo veldig, veldig interessert i vann. Så da må vi jo bare holde på med vann. Så det har vært et lite prosjekt for noen av dem.» Noe av det interessante ved dette arbeidet er at det har skapt et behov for å dele inn gruppene ut fra alder, slik at ettåringer og toåringer er hver for seg. Samtidig som det sies at det er et mål at ettåringene skal «bli trygge på hele huset», ser man altså at de noen ganger har mest glede av å være sammen jevnaldrede.

I noen barnehager bruker de betegnelsen prosjektarbeid om den arbeidsform de bruker sammen med barn i forbindelse med fagområder. Det kommer fram at prosjektarbeid er mindre voksenstyrt enn annet gruppe- eller temaarbeid, at den har en mer fleksibel arbeidsform som gjør det lettere å trekke flere fagområder sammen inn i det som barna er eller blir opptatt med. En assistent uttrykker det

slik når hun forteller om et prosjekt hun var med på: «Prosjektet var at vi jobbet med fagområdene samtidig når vi har det gøy og hadde en lek». Rammeplanen bruker ikke prosjektarbeid som begrep, men skriver om temaopplegg slik: «flere områder vil ofte være representert samtidig i et temaopplegg og i forbindelse med hverdagsaktiviteter og turer i nærmiljøet» (KD 2006a:13). Førskolelærerne mener at arbeidsformen kan binde sammen formelle og uformelle læringssituasjoner slik dette beskrives i rammeplanen: «De sju fagområdene knyttes til både formelle og uformelle læringssituasjoner» (KD 2006a:27).

Flere mener at prosjektarbeid er en arbeidsform som ivaretar både en tverrfaglig tilnærming og barns medvirkning. Men assistentene i en av barnehagene forteller også om at de gikk der og «ventet på barns initiativ, og ventet og ventet». Når de snakker om dette og om at det har vært mange prosjekter, så blir det mye latter mellom dem. Også førskolelærerne i den barnehagen forteller om behovet for å hva de kaller «å dra inn igjen», etter at de ventet på å gripe barns initiativ. De synes det mest utfordrende blant annet er å klare å se og gripe alle slik at ikke bare de mest dominerende barna på avdelingen blir framtrepende hele tiden. Førskolelærerne kommer inn på spenningsrommet de må være i når det gjelder å møte barns initiativ og selv innta den initierende og styrende rollen.

Det kan se ut som prosjektarbeid med barn kan være en av flere arbeids- og læringsformer i barnehagen som både ivaretar barns medvirkning og et faglig innhold.

Arbeid med fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst»

Flere barnehager hadde valgt dette fagområdet som et satsingsområde. Det samsvarende med hva styrerne svarer. Selv om informantene forteller om arbeid med rim, regler, høytlesing, sanger og samtaler, er det vårt inntrykk at det er mye arbeid med spesiallaget lærestoff og at disse brukes i de mer formelle læringssituasjonene.

Mange forteller om arbeid med forskjellige programmer og materiell. Også arbeid med TRAS omtales i forbindelse med arbeidet med dette fagområdet. Flere av læremidlene det vises til, er utviklet av eksterne kommersielle læremiddelaktører, mens andre er utviklet lokalt. Ifølge rammeplanen må lærestoff, arbeidsmåter, utstyr og organisering legges til rette med tanke på barns ulike behov (KD 2006a:33). Det er grunn til å spørre om det er rammeplanens føringer som danner grunnlag for programmene, om det er pålegg fra eier og kommunale barnehagemyndighet eller om det snarere er slik at program og materiell blir styrende for arbeidet. Det kan synes som om «Kommunikasjon, språk og tekst» i større grad er læremiddelstyrt enn andre fagområder.

En barnehage med en stor andel barn med et annet morsmål enn norsk har hovedfokus på «Kommunikasjon, språk og tekst». Her har man utviklet en modell for arbeidet med språkutvikling knyttet til barns ulike nivåer. Modellen skal sikre at alle barns språk blir fulgt opp og jobbet med. Den innebærer systematisk arbeid med språk ut fra barnets utviklingsnivå. «Observerer vi at et barn mangler grunnleggende ting, kan vi gå ned på nivået under og iverksette tiltak». De har utviklet mål for barn på hvert alderstrinn, fra 1-2-åringen på det nederste nivået, til 5-åringen på det øverste nivået. De skriver om satsinger i forhold til ulike aldersgrupper i denne modellen. Under intervjuet forteller de at modellen er presentert for naboskolen som så har utviklet nye nivåer for sitt arbeid. Mye av dette materialet er koplet til kommunenes satsinger på språk og språkutvikling. Det er grunn til å se nærmere på hvordan impulser utenfra og kommunale føringer kan utgjøre brudd på rammeplanens klare restriksjoner når det gjelder å vurdere måloppnåelse hos enkeltbarn.

Mange er bevisste på hvor viktig det er at barna tilegner seg et godt utviklet språk i barnehagealder i forhold til videre språkutvikling, leseforståelse og skriftspråk.

Jeg ser behovet for å drive mye med språk, tekst og kommunikasjon. Etter å ha jobbet i barnehage i mange år mener jeg å se at barns språk har blitt dårligere. De har mindre ordforråd og trenger mye forklaringer på hva ord betyr. Med alt vi jobber med i barnehagen er det viktig å være obs i alle hverdagssituasjoner. Gripe fatt i ord og uttrykk barna ikke forstår, snakke om ord som rimer og ikke, bruke mye høytlesning, sanger, rim og regler.

En sier at dette fagområdet er mye lettere å komme innom enn andre. «Man kan foreksempel ikke unngå å komme innom «Kommunikasjon, språk og tekst» i løpet av en dag, time, minutt.»

Informantene forteller om å skape et godt språkmiljø i det daglige arbeidet ved selv å være gode språkmodeller. Det legges vekt på at barna skal bli glad i bøker ved hjelp av egen lesestol med bøker. De snakker med barna om innholdet i bøkene de har lest, de forklarer hva ord betyr, om rytmen i ord og det lekes med ord. Det fortelles om tekstsaking og at det lages små bøker sammen med barna med bilder, tegninger og litt tekst. Det skrives bokstaver på PC.

Både rammeplanen og forskning legger vekt på betydningen av samtaler i tilknytning til tekster. Vibeke Grøver Aukrust (2005) har utviklet en kunnskapsoversikt på oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet hvor hun har gått igjennom en rekke studier som synliggjør betydningen av økt ordforråd eller vokabular for barns leseforståelse. Hun skriver at det ser ut til at «boklesingsstrategier med småbarn som fremmer samtale over teksten og inviterer barnets innspill og spørsmål til teksten, fremmer barnets vokabularutvikling» (Aukrust 2005, s.37).

Å samtale med barn om mange slags tekster understrekes også i rammeplanens tekst. Personalet må skape et miljø hvor barn daglig opplever spenning og glede ved daglig høytlesing, fortelling, sang og samtale (KD 2006a: 35).

Selv om det fortelles om betydning av samtaler og høytlesing, så kan de se ut som informantenes opptatthet av barns språkutvikling medfører at fokus legges mer på språkets form enn å bruke språket. Det er ikke vårt inntrykk at det arbeides systematisk med tekster sammen med barna utover det som gjøres i forbindelse med de spesiellagete læremidlene. I intervjuene med utdanningsdirektører og representanter fra barnehagemyndighetene vektlegges språk og språkutvikling i de kompetansetiltakene det gis penger til. I mindre grad omtales fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst» i denne sammenheng. Det kan tyde på at oppmerksomheten rettes mer mot språkets form enn bruk av språk i forbindelse med ulike tekster. Dette svarer også styrerne i styrerundersøkelsen. Rammeplanen understreker at viktige sider ved kulturoverføringer er knyttet til kommunikasjon (KD2006a:34). Personalet skal være seg bevisst hvilke etiske, estetiske og kulturelle verdier som formidles (KD2006a:35). Gjennom samtaler og litteratur utvikler barn ikke bare kunnskap om hva det vil si å lese og hva litteratur er, men også sin kulturelle kompetanse og sin kunnskap (Solstad 2008). Det kan være grunn til å se nærmere på den norskfaglige kompetansen i barnehagen og hvilket fokus som preger arbeidet med dette fagområdet.

Arbeidet med fagområdet «Antall, rom og form»

«Antall, rom og form» er det fagområdet som i størst grad kan defineres som helt nytt sammenliknet med rammeplanen fra 1996 (BFD 1996). Arbeidet med fagområdet omtales mindre tydelig av informantene enn «Kommunikasjon, språk og tekst». En barnehage hadde dette som et utvalgt fagområde og forteller:

Og vi startet med å ha en sånn kick-off med en matematiker som holdt et kurs for oss på en planleggingsdag. Det var det det startet med. Og så har vi begynt å tenke litt åssen vi kan dra inn matematikk i barnehagen. Og alle har blitt litt mer bevisst på det i hverdagen.

De forteller at de ble mer bevisste på begreper, tall, og tallforståelse. De har trukket matematikk inn i eventyr, butikklek og rollelek. Når de er på kjøkkenverksted har de hatt fokus på måling.

I noen av barnehagene har dette vært et satsningsområde, men ellers skrives det lite om arbeidet i brevene. Når fagområdet omtales kommer det fram at barnehagene er blitt opptatt av barns iver etter å telle. Barnehagene har blitt oppmerksom på tall og former, både i planlagte aktiviteter og i det daglige arbeidet

med bla. måltidet. Det telles og veies. Som i styreundersøkelsen kan det se ut som om det i større grad arbeides med tall og telling enn med barns romforståelse og aktiviteter knyttet til form og mønster. Intervjuene med førskolelærere med ansvar for de yngste barna gir også dette inntrykket. Hvis det er slik at dette fagområdet handler mest om «antall», mindre om «form» og minst om «rom», er dette en skjevfordeling som rammeplanen selv ikke legger føringer for.

Svensk forskning om førskolelæreres forhold til matematikk i barnehagen (Doverborg og Pramling Samuelsson 1999, Doverborg og Pramling Samuelsson 2006, Doverborg 2008) viste at deres holdninger og arbeidsmåter i faget kunne deles i 4 hovedkategorier; 1. Matematikk hører ikke til i barnehagen, barna møter det tidsnok i skolen, 2. Matematikk er viktig for skoleforberedelse og gjøres i avgrensede aktiviteter, 3. Matematikk er en naturlig del av alle hverdagssituasjoner og barn lærer det av seg selv, og 4. Matematikk må problematiseres og synliggjøres for barnet i meningsfulle situasjoner. Det kan være relevant å benytte de fire kategoriene for å belyse arbeid med fagområdet i barnehager vi var i kontakt med.

Som vist i delprosjekt 6, brukes førskolegrupper og samlinger i arbeid med fagområdet samtidig som noen uttaler at «det er matematikk over alt». Flere forteller at de har oppdaget hvor mye matematikk det er i aktiviteter som snømann-bygging, klosselek eller papirfly-laging. Samtidig blir det ikke tydelig hva som er viktig for barns matematikklæring i disse aktivitetene. Det er vårt inntrykk at barnehagepersonalets veksler mellom å se på fagområdet som viktig for skoleforberedelse og gjøres i avgrensede aktiviteter (kategori 2), og at fagområdet er en naturlig del av alle hverdagssituasjoner hvor barn lærer det av seg selv (kategori 3). Det bevisste arbeidet med fagområdet som man kan si kjennetegner kategori 4, og som er tydelig i rammeplanens tekst om fagområdet, er ikke tydelig i uttalelsene til førskolelærerne. Dersom rammeplanens intensjon om å «styrke barnas nysgjerrighet, matematikkglede og lyst til å utforske matematiske sammenhenger» (KD 2006: 43) skal realiseres, må matematikk i barnehagen være noe mer enn telling, noe som i større grad utfordrer barna. Våre funn kan tyde på at for å oppnå dette må man arbeide mot en økt matematikkdiraktisk bevissthet hos personalet.

DOKUMENTASJON

Ifølge rammeplanen skal dokumentasjonen ha ulike funksjoner fra å informere og synliggjøre barns læring og personalets arbeid til å være et middel for å få fram ulike oppfatninger og åpne for kritisk, reflekterende praksis. Vi har undersøkt hvilke verktøy og metoder som brukes for å dokumentere barnehagens pedagogiske virksomhet og hvordan dokumentasjonen blir brukt. Det framgår at arbeidet med

dokumentasjon forstås på mange måter, fra å kartlegge enkeltbarns utviklingsnivå til å synliggjøre barns læringsprosesser som grunnlag for refleksjon og læring. I flere av barnehagene prøver de på litt av hvert, men det er et sterkt individfokus i de fleste barnehagene. Det brukes mye tid på dokumentasjon. Det kan synes som barnehagene vi har vært i kontakt med i ulik grad foretar begrunnede valg for sitt dokumentasjonsarbeid. Snarere er inntrykket at den digitale verden mer styrer dokumentasjonsarbeidet enn at den er et valgt redskap som kan gi personalet større innsikt og forståelse for hva de holder på med. Informantene viser engasjement for arbeidet med dokumentasjon, men arbeidet befinner seg på mange måter på et begynner- og forsøksstadium.

På bakgrunn av analysene har vi valgt å dele bruken av dokumentasjon i fire områder:

- Dokumentasjon knyttet til enkeltbarn
- Dokumentasjon for å synliggjøre og informere
- Dokumentasjon som grunnlag for læring og refleksjon

Dokumentasjon knyttet til enkeltbarn

De fleste barnehagene arbeider med individuelle mapper, og vi får inntrykk av at det brukes mye tid til det. Informantene trekker fram ulike begrunnelser for dette. Noen ønsker å gi barna minner fra barnehagedagene mer fortløpende og et minne når de slutter. Andre vektlegger dokumentasjonsarbeid sammen med barna for å lære mer om dem. En informant forteller om arbeidet:

Det er jo mer for at ungene selv skal få se gjennomgang med ting de gjør, sånn som tegning. Som første gang du tegner, si du skal tegne deg selv, og kanskje andre i familien. Også tar du vare på det, også neste år igjen kan du be barnet om å tegne akkurat det samme igjen, og da ser du forskjellen på hva de får med seg, eller hva som forandrer seg fra år til år, og da blir de også mer bevisste på hva de klarer, og hvilke forandringer som er der.

En barnehage lagrer bilder og tekst i egne mapper til barna. De tenker seg en fortsettelse på dette dokumentasjonsarbeidet med å innføre porteføljer som dokumenterer barnets utvikling og barnets barnehagehverdag. Vi forsøkte å få tak i hvilket utbytte personalet synes de har i forhold til å bruke mye tid på å dokumentere. En av assistentene svarer: «Vi lærer jo å bli mer obs på dem når de gjør noe riktig, eller når de har utviklet seg.»

I en barnehage vektlegges dokumentasjon av enkeltbarns utviklingsnivåer. Barnehagen har mange barn med et annet morsmål enn norsk. I individuelle permer finnes tegninger, praksisfortellinger, foto og dokumentasjon fra arbeidet

med barns sosiale og språklige utvikling. Permene kan bli et minne for familien og brukes i overføringssamtaler med skolen. De danner også et grunnlag for valg av tiltak for grupper og enkeltbarn. I noen tilfeller brukes også video. Barnehagen har utviklet en modell for systematisk arbeid med barns sosiale og språklige utvikling. Den består av ulike nivåer med mål for barn på hvert nivå. «Vi har sett på hva er det barn ut fra den normale utviklingen trenger på de forskjellige nivåene», sier en av førskolelærerne. De dokumenterer med bilder i dokumentasjonspermer, bruker diktafon til å kartlegge språk og fyller ut skjemaer etter arbeid med utvalgte temaer. På foreldresamtaler legger de fram det de har dokumentert av observasjoner og blir enige om hva de skal legge vekt på fram til neste samtale. Barnehagen utvikler digital mapper om barna som brukes til å overføre informasjon til skolen. En førskolelærer skriver: «Vi tar TRAS på alle barn.» TRAS omtales også av andre barnehager når vi snakker med dem om dokumentasjon. Flere av barnehagene bruker individuelle mapper i sitt dokumentasjonsarbeid overfor skole og foreldre. Noen vurderer måloppnåelse hos enkeltbarn i forhold til gitte kriterier.

Dokumentasjon knyttet til enkeltbarn synes å være utbredt i de fleste barnehagene bortsett fra en barnehage som kun forteller oss om annet dokumentasjonsarbeid. Våre funn samsvarer med styrerundersøkelsen. Det kan være grunn til å diskutere om disse funnene er i samsvar med rammeplanens føringer. Rammeplanen legger vekt på dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring, mens det knyttes begrensninger til dokumentasjon av enkeltbarn. Sett i lys av dette er utbredelsen av et individfokus i dokumentasjons- og i kartleggingsarbeidet oppsiktsvekkende. Det kommer fram at barnehageeiere og kommuner ønsker seg særlige dokumentasjonsformer som blant annet porteføljer for enkeltbarn. Flere informanter forteller om forventninger fra foreldre, kommuner og eiere. De gir uttrykk for at de står overfor mange dilemmaer i valg av hva det skal fokuseres på innenfor en opplevd hektisk arbeidsdag. Førskolelærerne i en barnehage forteller at de valgte å ikke bruke kartleggingsskjemaer til tross for det lå føring fra kommunen om det.

Dokumentasjon for å synliggjøre og informere

Det er vårt inntrykk at informantene synes det er viktig å synliggjøre sitt arbeid både for foreldre, barna og seg selv. Det tas bilder i hverdagen i og i tilknytning til aktiviteter de gjennomfører, gjerne ledsaget med en tekst som forklarer hva barna er opptatt med. Noen knytter dokumentasjon til sitater fra rammeplanen for å synliggjøre den. Bilder er den dokumentasjonsformen alle bruker og som brukes mest. Den skriftlige dokumentasjonen kommer ikke så tydelig fram som dokumentasjonsform som det legges stor vekt på. Planer blir av flere informanter

sett på som dokumentasjon. Praksisfortellinger omtales lite. En barnehage bruker video og diktafon i sitt dokumentasjonsarbeid. En annen tenker også at barns tegninger er dokumentasjon. Få av informantene omtaler observasjon som grunnlag for dokumentasjonsarbeid. Det synes å herske en form for usikkerhet i hva som forstås som dokumentasjon blant informantene.

I flere barnehager vises bilder fra dagen i barnehagen på skjermer i garderobene slik at foreldrene får innblikk i arbeidet. En forteller at de vil fortelle foreldrene hva de har jobbet med, hva de har fokus på og hva de vil at barna skal lære. De synliggjør sine fokusområder via skjermene. De er også opptatt av å få fram ulike begreper som for eksempel læring. Da tilføyer de tekst til bildene og skriver «her får de lært det og det i forhold til det og det fagområdet». I en annen barnehage har de laptopper på alle avdelingene, og de er i starten av å utvikle rullerende bilder fra dagen, «det triller og går hele tiden, vi skal bruke elektroniske bilderammer så vi kjører sanne slideshow». En informant skriver:

Så passer vi på å ta bilder av alle i forskjellige situasjoner, forskjellige aktiviteter, ute, inne. Sånn at alle foreldre kan se at «åja, dere gjorde det i dag ja». Og det har de kommet med tilbakemelding på at de synes er ålreit. Ellers så blir det ofte litt generelt.

En assistent forteller om at arbeid med mapper for hvert barn også har til hensikt å synliggjøre hva barna gjør i barnehagen:

Jeg tenker det at ungene tilbringer så mye tid her hver dag, at det er så mye foreldrene går glipp av. Som de ikke ser. At det er litt viktig for oss å faktisk vise foreldrene hva ungene er med på. Hva de lærer og. Det er ikke alltid at ungene er så flinke til å formidle selv hjemme hva de har vært med på. Så derfor blir det enda viktigere for oss å si hva de har vært med på.

Selv om personalet er opptatt av å synliggjøre arbeidet, er det vårt inntrykk at de i liten grad har diskutert hva som skal dokumenteres «Det er mer tilfeldig», sier en av dem. Det uttrykkes i liten grad et etisk perspektiv på dokumentasjonsarbeidet før vi spør spesielt om det. En informant sier at de har diskutert om barn skal være på utstilling hele tiden og at de ikke har et skjermet liv når de tar bilder av alt barna gjør. Hun sier videre at ønsket om å synliggjøre og å informere kan bidra til å sette barn på utstilling. Men barns rett til beskyttelse kommer lite fram hos våre informanter. En av barnehagene har diskutert bildene de tar av barn, barn som gråter eller er nakne bruker de ikke. De har diskutert med de største barna hvilke bilder de vil skulle brukes i dokumentasjoner. «Bilder er så sterke. Det er barna som eier bildene», sier en av dem. Louise Birkeland (2007) skriver om den gjennomsluktige barnehagen når hun behandler dokumentasjonsarbeid i barnehagen. Det er grunn til å advare mot at det blir barn og ikke arbeidet som gjøres gjennomsluktig.

Ifølge rammeplanen kan dokumentasjon gi foreldre, lokalmiljø og kommunen som barnehagemyndighet informasjon om hva barn opplever, lærer og gjør i barnehagen (KD 2006:49). Informantene i en barnehage sier at de er opptatt av å kunne vise fram fordi det er mye krav og forventninger til barnehagen. Foreldrene stiller krav og velger mellom barnehager og ber om referanser. Arbeidet med å synliggjøre kan uttrykke flere sider ved barnehagepersonalets arbeidssituasjon. Forventninger til barnehagen øker, og barnehagen er midt i en utbyggings- og etableringsfase med mye engasjement og meningsbrytninger. Personalet opererer i et felt der mange mener mye om barnehagen og i en virksomhet som vekker debatt. Med økt statlig interesse og styring skjer det en svekkelse av barnehagepersonalets selvstendighet. Ifølge Tora Korsvold (1998) er førskolelærerprofesjonen svekket. Yrkesutviklingen har gått fra å styre til å bli styrt av andre. Med et slikt bakteppe kan det å synliggjøre arbeidet være et virkemiddel som kan skape mer forståelse for arbeidet og et forsøk på å møte forventninger. Slik sett kan de være andre årsaker enn rammeplanens føringer som er styrende for vektleggingen av å ville synliggjøre arbeidet.

Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring

Rammeplanen understreker at læring og refleksjon skal være en følge av arbeidet med dokumentasjon. Det er ikke vårt inntrykk at arbeid med dokumentasjon som grunnlag for læring og refleksjon kjennetegner barnehagenes praksiser. Eksempelne som trekkes fram her er derfor ikke representative for disse barnehagenes arbeid, men interessante ut fra måten barnehager nærmer seg dette på. Ut fra materialet har vi har valgt å presentere bruk av dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring under tre områder:

- dokumentasjon som grunnlag for refleksjon sammen med barn
- dokumentasjon som grunnlag for refleksjon i personalgruppa
- dokumentasjonens fokus

Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon sammen med barn. I en av barnehagene som vektlegger bruk av dokumentasjon sammen med barn, forteller en assistent at det er fint å bruke det når arbeidet i et prosjekt stopper opp. De samler barna i små grupper og snakker med barna om bilder. På den måten kommer de i gang med noe. En av førskolelærerne i samme barnehage sier noe om hvordan barna på denne måten bidrar i planleggings- og dokumentasjonsarbeidet:

De setter jo også ord på mer, ja, ja, også disse bildene, de prata om hva som helst.

Og så klarer de å ta opp tråden, de er jo veldig her og nå, men klarer på en måte å dra mer sammenheng. . . syns jeg.

Andre barnehager bruker dokumentasjonen av og til sammen med barna. Blant annet brukes bilder fra turer og aktiviteter som utgangspunkt for samtaler med barna for å få fram deres synspunkter. Det danner videre utgangspunkt for videre framdrift i prosjekter eller arbeid i aldersinndelte grupper. Bilder fra felles opplevelser hjelper barna til å huske å sette ord på sine opplevelser. «Det hjelper dem til å prate», sier en av førskolelærerne.

I en av barnehagene bruker de dokumentasjon i tilknytning til prosjektene med barn.

Dokumentasjonen er jo egentlig bare et verktøy, så den er ikke hovedmålet. Dokumentasjon er et verktøy vi bruker i prosjektene. Vi tar bilder når vi er på tur og viser på pc senere også har vi jo samtaler som vi skriver ned. Praksisfortellinger er spesielt viktig fra 0-3 for der er det vanskelig å reflektere rundt bilder. Med de minste ungene så blir bilder mer noe å ha i permen og vise til foreldre.

På en annen småbarnsavdeling bruker de bilder slik at barn kan bli minnet på hva de har gjort og de ser at barna kan se på bilder lenge etter at noe har skjedd og at det minner dem på noe som utvider leken deres

I en av barnehagen er de blitt opptatt av at de ikke kan dokumentere hele tiden. Det kan skape et skille mellom personalet og barna når de bruker et kamera. Det kan føre til at man ikke blir så deltakende. Derfor bestemmer de seg på forhånd når de skal bruke kamera og når de lar det ligge igjen i barnehagen for «å være der helt og fullt sammen med barna.

Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon i personalgruppa. I en barnehage er bilder og praksisfortellingen utgangspunkt for diskusjoner på personalmøtene. Da går de gjennom bildene de har tatt og diskuterer hvor de ser barns medvirkning og fagområdene. Andre informanter uttrykker at de ønsker å kunne bruke mer av dokumentasjonen sammen med kolleger på møtene.

Vi prøver å ha refleksjonsmøter i forbindelse med dokumentasjon. Men det er klart at når det blir sykdom og fravær på jobb er dette det første som forsvinner. Så vi har ikke hatt så mye tid til dette.

En førskolelærer sier at mangel på tid begrenser hva de får til, men at det ikke er så mye som skal til for å se nytten av å dokumentere mer. I denne barnehagen bestemte de seg for et lite prosjekt som gikk over et par dager. De ville dokumentere en prosess bare for å se hva det ble. De tok bilder og hørte på hva barna sa. De

lagde en bok om det, som både foreldre og barna fikk se. Og de oppdaget at de fikk synliggjort sitt arbeid også for seg selv:

Se hva vi har fått til, en bitte liten ting, som kunne bare blitt som en apostrof i en annen sammenheng, ble plutselig noe stort, ble en verdi i seg selv og hjelper oss til å se, alle de små tingene vi faktisk gjør, det hjelper oss til å gripe tak i det også, det bringer oss et hakk videre neste gang.

Selv om materialet inneholder gode eksempler på at dokumentasjon brukes som grunnlag for refleksjon, vektlegges ikke det mest hos informantene, noe som samsvarer med styrerundersøkelsen.

Dokumentasjonens fokus. De fleste uttrykker ikke klart hva de ønsker å rette oppmerksomheten på når de dokumenterer. Unntakene er barnehagen som samarbeider med en høgskole om dokumentasjon og en av barnehagene som er inspirert av Reggio Emilia filosofien. Informantene som samarbeider med en høgskole, forteller at de først og fremst fokuserer på barns medvirkning, og at dette kommer til syne blant annet i bildeserier de henger på veggen for å synliggjøre arbeidet for foreldrene. «Det er jo for å vise hva ungene er opptatte av. Og at vi er opptatte av det som ungene er opptatt av». De har fått innføring i hvordan de skal ta bilder og uttrykker at de har bevisste målsettinger for hva de prioriterer og tar bilde av. De arbeider systematisk med å utvikle og forstå mer om barns medvirkning. Først og fremst brukes dokumentasjonen pedagogisk i personalgruppa, men i noen situasjoner også med barna. Dette får også innvirkning på barnas møter med fagområdene. Et viktig funn i delprosjekt 6 er at barna i nettopp denne barnehagen har mye å fortelle i tilknytning til dokumentasjon fra prosjekter som henger rundt omkring i barnehagen. Vi ser en klar sammenheng mellom det personalet sier om faglige prosessmål og det barna forteller og viser kunnskap om. Erfaringer med denne formen for dokumentasjon gir altså barna muligheter for å repetere og reflektere over sine egne erfaringer og kunnskap. Bilder og praksisfortellinger er utgangspunkt for diskusjoner på personalmøtene. På møtene går de gjennom bildene de har tatt og «diskuterer hvor de ser barns medvirkning og fagområdene». Praksisfortellinger blir også tatt i bruk med samme hensikt. Dette er et fast innslag på alle personalmøter. «For det er jo det at når man er på jakt etter bildeserier eller praksisfortellinger, så gjør det noe med deg».

Førskolelærerne i barnehagen som er inspirert av Reggio Emilia-pedagogikken, forteller at de prøver å rette blikket på samspillet mellom barna når de tar bilder. Personalet har hatt store diskusjoner og er blitt mer målrettet og bevisste på hva de skal fotografere. Før ble det mange portretter og bilder av barnas ansikter. Nå dokumenterer de barnas aktiviteter, for eksempel samspill barna i mellom og det de

holder på med. Personalet har vært i gjennom en prosess, og dokumentasjonen er ikke lenger bare pynt og dekorasjon. De knytter sitater fra rammeplanen til bilder og dokumentasjon. På vårt spørsmål om det er rammeplanen som inspirerer dem til å bruke dokumentasjonen, sier de at de er usikre på om det kan være på grunn av den digitale verden som preger alle, eller om det er rammeplanen.

Noen barnehager har jobbet mye og bevisst med dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og er etter hvert blitt mer opptatt av å rette oppmerksomheten mot noe de vil lære mer om. De hevder at dokumentasjonsarbeidet ikke må ta overhånd. Dokumentasjonsarbeid har gått fra å vise fram, til å danne grunnlag for å utvikle det pedagogiske arbeidet. Informantene i disse barnehagene er begynt å vurdere mengde og innhold i dokumentasjonen.

Et par barnehager gir inntrykk av at de har vært i gjennom omfattende drøftinger om hva som skal dokumenteres og arbeider med problemstillinger knyttet til hva slags bilder de skal ta. De vil gjerne bli dyktigere til å bruke dokumentasjon til å reflektere og lære av. Informanter som problematiserer dokumentasjonsarbeid representerer barnehager som over tid har jobbet med dokumentasjonsarbeid. De er inspirert av ideologien bak begrepet pedagogisk dokumentasjon knyttet til Reggio Emilia filosofien. Ut fra denne ideologien utgjør refleksjonene omkring dokumentasjonene grunnlaget for å kunne utvikle arbeidet (Åberg og Taguchi 2006). Rammeplanen anvender ikke begrepet pedagogisk dokumentasjon, men understreker dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring.

Barnehagene som er opptatt av rammeplanens intensjon om dokumentasjon som grunnlag for refleksjon, uttrykker at dette er krevende. Ellers er det ikke et generelt inntrykk at dokumentasjonsarbeidet oppleves utfordrende. Det kan forstås som om barnehagene fortsatt ikke har fått jobbet grundig nok med dokumentasjon knyttet til rammeplanen. Informantene viser engasjement for arbeidet med dokumentasjon, men det er vårt inntrykk at arbeidet på mange måter befinner seg på et begynner- og prøvestadium.

OMSORG, OPPDRAGELSE, LEK OG LÆRING I RAMMEPLANEN

Tradisjonelt har barnehagen stått for et helhetlig syn på barn og for en pedagogisk tenkning der omsorg, oppdragelse, lek og læring er integrert i hverandre (Lillemyr 1999, Søbstad 2002). Dette helhetssynet er videreført i den reviderte rammeplanen. Det heter blant annet: «Barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn, hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler» (KD 2006a:5). For å få et innblikk i hvordan denne «helheten» forstås og praktiseres, har vi blant annet spurt informantene om det er deler av rammeplanen de er blitt spesielt opptatt av, og hvordan det kommer til uttrykk i det daglige arbeidet med barna. Videre har vi

spurt om de oppfatter endringer i vektleggingen av omsorg, oppdragelse, lek og læring i rammeplanen. Rekkefølgen temaene læring, lek, omsorg og oppdragelse presenteres i, tar utgangspunkt i hva som blir mest og minst vektlagt av personalet.

Læring

I nesten alle barnehagene nevnes læring som et av de temaene personalet enten er blitt opptatt av eller synes har fått en mer framtrædende plass i rammeplanen. Informantene framhever at «jo, det med læring har blitt tydeliggjort». De supplerer med følgende kommentarer: «Læring er noe som hører hjemme i barnehagen. Noe som skjer i barnehagen». De understreker at de synes det er naturlig og betimelig at læringer satt på agendaen også i barnehagesektoren. Læring er blitt mer synliggjort i rammeplanen, mener de. På spørsmål om hvilke konsekvenser det får for arbeidet deres, svarer en av førskolelærerne. «Jeg tenker jo at det blir større faglighet over det vi gjør, jeg da. At du har et mye mer faglig fokus på det du skal gjøre sammen med ungene».

Førskolelærerne i en annen barnehage er enstemmige i at læring er mer vektlagt og at de i tillegg opplever et «læringstrykk» både fra rammeplanen og sin lokale skole.

Og så blir vi jo påvirket av en rammeplan som legger enda mer vekt på læring, og ikke minst kunnskapsløftet... fra skolen som ønsker å få skoleklare barn trent i trekvartersøkter. Vi blir jo påvirket.

I denne barnehagen synliggjøres en ambivalens til det de oppfatter som mer fokus på læring i rammeplanen. Informantene mener at vektlegging av læring har gått på bekostning av sosial kompetanse som de oppfatter er mindre omtalt i den nye rammeplanen. Det at læring er blitt mer sentralt i barnehagen relateres til skolens krav om tilpasning til deres hverdag.

I to barnehager er førskolelærerne opptatt av at det er mer legitimt å snakke om læring nå, og at de ikke møter samme motstand lenger for at læring skjer i barnehagen. «Begrepet læring er jo mye mer sentralt nå. Det er «lov» å bruke læring i barnehagen nå. Det har blitt mer ufarliggjort at man skal lære noe i barnehagen». En annen følger opp dette fokuset og støtter denne presiseringen. «Når vi har vært på kurs har vi sett at skolen har veldig fokus på formidling, og barnehagen har hatt mer vekt på sosialisering og selvutvikling. Læring har nesten vært et FY-ord».

Det er flere av personalet som er blitt opptatt av barnehagen som læringsarena og hvilke konsekvenser det får for voksenrollen i barnehagen:

Det mye tydeligere mandatet: Barnehagen som læringsarena. Den voksnes rolle har endret seg fra å være påfyller til å bli mer medforsker, stille spørsmål, mer enn å gi svar. Det krever mange diskusjoner, re-læring og selvrefleksjon for å få til dette.

Flere av informantene relaterer læringsfokuset til at de ønsker å være medforskere sammen med barna. Implisitt i deres synspunkter trer et endret syn på læring fram som får konsekvenser for voksnes rolle. De er opptatt av at barn lærer gjennom eget engasjement og ved å være aktive og deltakende. Medforskerbegrepet brukes ikke i rammeplanen, men innholdet i læringskapittelet i planen, som framstiller voksnes rolle i barns læringsprosesser, harmonerer med personalets syn på egen rolle. «Ved å ta utgangspunkt i barns interesser kan personalet sammen med barn undersøke, stille spørsmål og sammen finne svar som barn kan være tilfredse med» (KD 2006a:27). I intervjuene er det særlig Reggio-inspirerte barnehager som forteller om endringer av voksenrollen.

I fagmiljøene er det flere som hevder at læring har fått styrket fokus og posisjon i den nye rammeplanen. En av de tydeligste stemmene er Kjetil Steinsholt. «Læring er selvsagt favorittbegrepet i Rammeplanen. Ifølge Rammeplanen er læring ca. alt og mer til. Og det forteller planen oss nøyaktig 101 ganger», hevder han i tidsskriftet Første Steg (2007:36). Han får støtte av Peder Haug: «Vi ser ut til å få en ny rammeplan med aukande vektlegging av meir formal læring» hevder (2005:23). Informantenes forståelse av læring kan sies å støtte opp under Steinsholt og Haugs syn på hvilke endringer rammeplanen representerer.

Omsorg

Det er ingen av førskolelærerne som har framholdt at de kun er blitt spesielt opptatt av omsorg i rammeplanen, men det er flere som nevner omsorg som ett av flere temaer de har fokusert på. En førskolelærer forteller i intervjuet at «Vi hadde vel en diskusjon om det med etisk omsorg» og utdyper hva de tenkte om det uttrykket:

Ja, det med å bry seg om alle barn, ikke bare dem man liker. Men at det er noen barn som ikke nødvendigvis noen liker med en gang, ut ifra typen, men at de også må finne en voksen som de bryr seg om og ser dem.

Det er interessant at førskolelæreren trekker fram begrepet etisk omsorg som ble brukt i den forrige rammeplanen, men ikke er med i den nye. Innholdsmessig er refleksjonene i tråd med det som i rammeplanen av 1996 (BDF 1996) ble definert som etisk omsorg. De andre som trekker fram omsorg relatert til utvalgte fokusområder i rammeplanen, knytter det til læring og lek.

Det er mange fellestrekk mellom de to rammeplanene for barnehagen når det gjelder verdier og nøkkelbegreper som omsorg, oppdragelse, lek, læring og sosial kompetanse, hevder Røthle og Moser (2007). De viser imidlertid til at «Rhedding-Jones (se Rhedding-Jones 2007) ser endringene som mer fundamentale og tolker det slik at omsorgsdiskursen er blitt erstattet med en diskurs om læring i den nye planen» (Moser og Røthle, 2007:198). Det er noen førskolelærere som hevder at omsorg er kommet i skyggen av den økte oppmerksomheten mot læring, men det er enda flere som mener at det ikke har vært «stuerent» å snakke om læring i barnehagen, og hevder at det er forklaringen på økt oppmerksomhet mot læring. Det er uklart om det omtalte læringsfokuset kommer som en konsekvens av rammeplanen eller om det er andre utenforliggende forklaringer som for eksempel skifte av departement eller press fra skolesektoren.

Lek

Lek er det temaet det blir minst fokusert på av de tre temaene informantene nevner når de kommer inn på hva de har blitt spesielt opptatt av. Det fjerde temaet, oppdragelse, er så og si helt fraværende. Det er to barnehager som viser til at de er spesielt opptatt av leken på bakgrunn av rammeplanen.

To førskolelærere som arbeider med de yngste barna i samme barnehage, sier at de er blitt spesielt opptatt av lek. Den ene skriver følgende: «Jeg er spesielt opptatt av uteliv og leken i barnehagen. Jeg jobber på småbarna og føler at leken er kjempeviktig å ta vare på. Den frie leken uten for mye voksne som blander seg inn».

Førskolelærerne kopler rammeplanens føringer om lek til de yngste barnas mulighet for medvirkning. «Jeg er opptatt av å tenke medvirkning i et kroppslig perspektiv. At vi legger til rette et lekemiljø som støtter barnas ønske og behov for å utforske og erfare kroppslig», skriver en førskolelærer. I en annen barnehagen forteller en informant at vedkommende er blitt mer opptatt av lek som en konsekvens av den nye rammeplanen. Hun forteller at «jeg har vært veldig mye opptatt av planer og at sånne ting skulle gå sånn og sånn. Nå føler jeg at jeg har mer tid til leken med ungene». Prioritering av lek hevder hun er en konsekvens av endret syn på barn og at barn skal ha innflytelse på innholdet i barnehagen.

Vi kan ikke trekke mer spesifikt ut fra materialet om hva førskolelærerne tenkte på som var viktig innenfor lek. En grunn til at dette temaet ikke ble utdypet, kan være manglende oppfølgende spørsmål fra intervjuerne. Rammeplanens føringer er utvetydige om lekens verdi. «Leken skal ha en framtrædende plass i barns liv i barnehagen. Leken har egenverdi og er en viktig side ved barnekulturen» (KD 2006a:25). Det er ingen ting i analysene av materialet som tilsier at barnehageper-

sonalet mener noe annet. Kanskje er leken ansett som så sentralt og selvfølgelig for assistenter og førskolelærer at de ikke vier det spesielle refleksjoner. Det kan også være at det er andre temaer som får mer oppmerksomhet i barnehagenorge i 2008. Det er uansett verdt å merke seg Frode Søbstds (2007) kritiske betraktninger om rammeplanen. Han uttrykker en bekymring for at det i praksis vil bli lagt mer vekt på fagområdene på bekostning av lek i barnehagen. Dette er en problemstilling det opplagt er verdt å se nærmere på.

Et helhetlig syn på arbeidet i barnehagen: omsorg, lek og læring

En målsetting ved evalueringen var å undersøke om rammeplanen har medført noen endringer i forhold til hvordan barnehagens pedagogiske mandat oppfattes i forhold til det helhetlige synet på omsorg, lek og læring, og hvordan det kommer til uttrykk og vektlegges i praksis. I intervjuene etterspurte vi dette, men i analysene blir det tydelig at personalet ikke egentlig besvarer spørsmålet. De snakker hovedsakelig om hvilket forhold de har fått til hvert av begrepene uavhengig av hverandre, og hvordan de forstår begrepene på bakgrunn av rammeplanen. I to av barnehagene forteller personalet at de kopler temaene omsorg, lek og læring sammen som områder de er blitt mer engasjert i ut fra den nye rammeplanen. Men slik de behandler temaet, kan vi ikke se noen nye forståelser eller praksiser. Det handler mer om at de er blitt mer oppmerksom på for eksempel læring, og så forteller de hvordan arbeidet med læring også inkluderer omsorg og lek. Et eksempel på dette er assistenten i en barnehage som fortalte følgende om omsorg, lek og læring:

Lek burde være i sentrum, uansett. Det er jo beste måte for å få de til å lære noe særlig på. Men samtidig så er også omsorg viktig, fordi en barnehage stopper jo opp hvis ikke omsorgen er der og. Du kan ikke bare sitte og leke hele dagen. Alt henger sammen med hva du gjør.

Hvor ble det av oppdragelsen?

Det er bare en førskolelærer som bruker begrepet oppdragelse. Hun spurte om oppdragelse var representert i den forrige rammeplanen, noe som ikke ble kommentert av de andre. For øvrig er oppmerksomheten mot oppdragelse helt fraværende i materialet, og det kan synes å være et manglende engasjement fra barnehagenes arbeid med oppdragelse. Det er i det minste et tydelig funn at oppdragelse vies lite oppmerksomhet i arbeidet med rammeplanen.

Oppdragsbegrepet ble brukt mange ganger i den forrige rammeplanen og er et svært gammelt uttrykk innenfor det pedagogiske feltet. På bakgrunn

av formuleringene i barnehageloven § 2 andre og tredje ledd, kan man spørre seg om oppdragelsesbegrepet skulle fått fornyet og økt betydning. Det er i flere sammenhenger blitt påpekt at oppdragelse som begrep og fenomen hittil ikke har blitt drøftet og inkorporert i den barnehagefaglige debatten i tilstrekkelig grad (se Thoresen 2006). Det har videre blitt understreket at oppdragelsesbegrepet generelt krever nytenking når den skal brukes i et senmoderne og omskiftelig samfunn (Sommer 2006).

OPPSUMMERING DELPROSJEKT 5

Generelt er inntrykket at rammeplanens føringer oppleves tydeligere sammenliknet med rammeplanen fra 1996 (BFD 1996). Den nye rammeplanen synliggjør barnehagearbeidet bedre som et faglig arbeid, og den gir faglig status. Både førskolelærere og assistenter sier de er blitt mer bevisste i arbeidet med for eksempel medvirkning og fagområder. Det kommer ikke tydelig fram om rammeplanen bidrar til ny praksis, eller om den bekrefter det personalet allerede har vært opptatt av. På mange måter er inntrykket at rammeplanen har en legitimerende funksjon i nåværende fase av implementeringsarbeidet.

Førskolelærernes optimistiske og positive holdning til rammeplanen viser et potensial til å kunne utvikle barnehagen. Men det kan ligge en fare i at det ikke sies noe om det komplekse ved rammeplanarbeidet. Våre funn tyder på at arbeidet med rammeplanen i liten grad forstås som en planprosess som rommer kritiske tilnærminger. Det kan være et uttrykk for at førskolelærerne mangler den nødvendige kompetansen til å forstå og analysere tekster og fenomener knyttet til forholdet mellom rammeplan og praksis.

Barnehagene erfarer ulike strategier i implementeringen, og informantene forteller om verdien av at tiltak koples til hverandre. Nettverkssamlinger, felles lesetid og arbeid med konkrete områder og begreper i rammeplanen trekkes fram som gode strategier av noen barnehager.

Barnehagene har i sitt arbeid med medvirkning først og fremst satt fokus på enkeltbarnet, mens det blir rettet mindre oppmerksomhet mot deltakelse i fellesskapet. Noen framhever barns rett til å velge og bestemme for eksempel hvilket rom eller aktivitet de foretrekker. Barnehager som prioriterer barns innflytelse på og deltakelse i fellesskapet, knytter dette til blant annet prosjektarbeid med barn. Disse barnehagene utgjør et mindretall. De yngste barnas medvirkning utfordrer personalet, mens det uttrykkes liten bevissthet om betydningen av kjønn i forhold til medvirkning.

Det kommer ikke tydelig fram hvordan det arbeides med fagområdene. I flere barnehager blir fagområdene virkeliggjort mer gjennom ulike funksjonsrom enn

ved systematisk innholdsarbeid. Det legges mest vekt på de uformelle læringssituasjonene. Arbeidet med «Kommunikasjon, språk og tekst» viser seg å være mer læremiddelstyrt enn andre fagområder. Det skaper inntrykk av at det legges vekt på begrensede sider ved fagområdene «Kommunikasjon, språk og tekst» og «Antall, rom og form». Informantene uttrykker at de er blitt mer bevisste på fagområdene, samtidig som de hovedsakelig identifiserer fagområdene i etterkant av en hendelse eller en dag. Det kan uttrykke en defensiv holdning til arbeidet. Personalet gir inntrykk av å være usikre på arbeidsformer som ivaretar det medvirkende barnet når de jobber med fagområdene.

Barnehagenes arbeid med dokumentasjon er på prøvestadiet. Fokuset er rettet mot det enkelte barnet og mot å synliggjøre arbeidet, mens det i mindre grad arbeides med dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring. Den digitale verden preger dokumentasjonen, og det virker påkrevd at en retter mer oppmerksomhet mot personvern og etiske perspektiver.

Informantene mener at læring er tydeliggjort og mer akseptert, og noen erfarer et «læringstrykk». Omsorg og lek er lite fokusert, og oppmerksomheten på oppdragelse er fullstendig fraværende.

Assistentene gir uttrykk for at rammeplanen er enkel å forholde seg til, mens førskolelærerne peker på flere utfordringer. De savner tid til å diskutere og arbeide med dokumentet i fellesskap. Førskolelærerne mener at kravene til voksenrollen er tydeligere, men samtidig mer omfattende. Undersøkelsen avdekker et stort kompetansebehov som en konsekvens av rammeplanens føringer.

Delprosjekt 6: Barns erfaringer og perspektiver

INNLEDNING

DELPROSJEKT 6 retter oppmerksomheten mot hva barn forteller om barnehagens arbeid med innholdet i rammeplanen. Barnas erfaringer med ulike måter å arbeide med fagområdene på står sentralt i dette kapitlet, og det rettes spesielt fokus mot barns aktive medvirkning i arbeidet med fagområdene. Videre ser vi på barnehagens bruk av dokumentasjon sammen med barna, betydningen av kjønn og alder og barns oppfatning om voksnes funksjon i barnehagen. Til slutt kommer vi inn på barnas forståelse av lek og vennskap.

I dette delprosjektet benyttes barneintervju som metode. Begrunnelsen for å inkludere barn som informanter er todelt. Barns lovfestede rett til medvirkning tilsier at barns perspektiver bør gjøres gjeldende når vi skal danne oss et bilde av hvordan et styringsdokument omsettes i pedagogisk praksis. Rammeplanen, med sine referanser til FNs barnekonvensjon, bygger på et barnesyn som tilsier at barn eksisterer i kraft av seg selv og ikke utelukkende kan representeres av sine foreldre (ut fra deres juridiske ansvar og pedagogiske mandat) eller av personalet i barnehagen (ut fra deres avledede pedagogiske mandat). Dette tilsier at man også bør spørre barna direkte hvordan de opplever sin hverdag i barnehagen.

Samtidig er det verdt å understreke at det ikke utelukkende er av hensyn til barna de har fått rollen som informanter, men like mye ut fra ambisjonen om å få et nyansert og bredt sammensatt bilde av hvordan rammeplanen innføres. Barn *vet* noe om barnehagen som ingen andre kan fortelle oss. Barn og voksne kan dessuten ha motstridende opplevelser og tolkninger av situasjoner og hendelser i barnehagen. Enten barnas fortellinger representerer brudd eller bekreftelser i forhold til hvordan personalet presenterer rammeplanarbeidet, er de verdt å lytte til når vi skal tilegne oss kunnskap om barnehagen. Frode Søbstad uttrykker dette

slik i rapporten *Mot stadig nye mål* som handler om kvalitet i barnehagen: «Barna er uunnværlige for oss, fordi bare barna selv vet hvordan de har det. Derfor må vi spørre dem» (Søbstad 2004:62). Å bruke barn som informanter er med andre ord begrunnet både i et syn på barn og i en virkelighetsforståelse. Den virkelighet det søkes kunnskap om, kan ikke forstås uavhengig av hvordan den oppleves og persiperes. Dermed blir barns perspektiver høyst relevante med tanke på å få kunnskap om barnehagen.

Problemstilling

Følgende problemstilling behandles under delprosjekt 6: Hvordan erfarer barna barnehagens arbeid med innholdet i rammeplanen? Oppmerksomheten rettes altså mot arbeidet med å realisere rammeplanens intensjoner, slik det beskrives ut fra barns perspektiv.

Metode

Barneintervju har vært benyttet som metode for å involvere barn som sakkyndige informanter. Barns kunnskap om barnehagen er i høyeste grad relevant i en studie av hvordan den nye rammeplanen blir innført, brukt og erfart. Det ble i forkant at intervjuene utviklet en intervjuguide (se vedlegg). Spørsmålet om hvordan rammeplanen omsettes i praksis la føringer for hvordan spørsmålene ble formulert i denne guiden. Oppmerksomheten ble spesielt rettet mot barns deltakelse i aktiviteter relatert til blant annet fagområdene. Ut fra evalueringsoppdragets mål framsto det som minst like viktig å fokusere på hva barn *gjør* i barnehagen og på deres opplevelse av det pedagogiske tilbudet barnehagen gir, som på hvordan barn generelt *har det* i barnehagen. Denne avveiningen lå til grunn for hvordan vi valgte å gjennomføre intervjuene.

The go-along som metode. Rammeplanen påpeker at det fysiske miljøet og tilgjengelig materiell gir viktige rammebetingelser for opplevelser og læring. Rom og materiell representerer dessuten noe konkret og håndfast som kan gjøre det lettere for barn å fortelle om aktiviteter og læringssituasjoner. Derfor valgte vi å benytte en go-along-metode der barnehagens rom dannet utgangspunkt for samtalene med barna. Betegnelsen go-along er hentet fra den amerikanske sosiologen Margarethe Kusenbach (2008). I en artikkel om gate-fenomenologi redegjør hun for *The go-along* som etnografisk forskningsmetode. Hun påpeker at stedets betydning ofte ignoreres i det tradisjonelle intervjuet. Det å ta følge med informanten inn i

hans eller hennes hverdagslige miljø gir ifølge Kusenbach mulighet for å komme nærmere hans eller hennes autentiske praksiser og fortolkninger.

Vi har imidlertid ikke benyttet metoden i en rendyrket form, men også brukt elementer fra mer klassiske tilnærminger. Metoden vi utviklet i vårt arbeid, har mange fellestrekk med det kvalitative barneintervju, slik det beskrives av blant andre Jan Kampmann (2000), Britt Eide og Nina Winger (2003) og Gunvor Løkken og Frode Søbstad (2006). Ut fra problemstillingen og ambisjonen om å få kunnskap om barns opplevelser og deltakelse innenfor barnehagens fysiske rammer, framsto det imidlertid som lite hensiktsmessig å sitte i ro på det samme stedet under hele intervjuet. I og med at våre synsinntrykk i rommet og observasjoner av hvordan barn aktivt forholder seg til tilgjengelig materiell, har metoden vi har benyttet også likheter med deltakende observasjon. Videre har vi hentet inspirasjon fra barnetråkk-metoden, en metode utviklet av Eva Almhjell (1998) for å dokumentere barns arealbruk.

Barneintervjuene har altså ikke utelukkende vært strukturert ut fra gitte problemstillinger. Barnas tilnærminger til rom, materiell og synlig dokumentasjon, for eksempel bilder og formingsprodukter, har også vært styrende for hvilket innhold samtalene fikk. Innledningsvis ble gjerne barna bedt om å ta intervjueren med til det rommet de liker best å være. Deretter fikk de spørsmål om hva som er fint med å være akkurat i dette rommet og hva de vanligvis gjør i dette rommet. På denne måten ble oppmerksomheten rettet mot barnehagens innhold, mens barnas rolle var å beskrive, perspektivere og trekke fram det de mente var vesentlig. På denne måten ønsket vi å gi barna en reell status som informanter i vårt arbeid for å få kunnskap om barnehagens faglige og pedagogiske innhold.

Kusenbach påpeker at en av go-along-metodens begrensninger er at den mangler noe av intervjuets intensitet og mulighet til å gå i dybden. I gjennomføringen av barneintervjuene har vi forsøkt å kompensere for dette ved at vi har slått oss ned og brukt tid et bestemt sted der barna har kommet i gang med sine fortellinger – også når de har dreid seg om andre ting enn hva som er direkte relatert til det bestemte rommet. Ved at barna fikk i oppdrag å vise fram de viktige stedene i barnehagen, fikk de en aktiv rolle i det å definere hvilke områder som ble satt i fokus. Intervjuguiden – og våre intensjoner om å få kunnskap om bestemte områder av barnas hverdagsliv – ga en struktur for det enkelte intervjuet. Intervjuguiden ble imidlertid ikke fulgt slavisk eller forstått som et uforanderlig arbeidsdokument. Samtalene med barna aktualiserte nye problemstillinger som gjorde at fokuset ble justert noe i løpet av prosessen. Barn i én barnehage kunne gjøre oss oppmerksom på forhold som det ble naturlig å stille spørsmål om i den neste barnehagen.

Da intervjuguiden ble utviklet, var planen å bruke synlig dokumentasjon som utgangspunkt for spørsmål om konkret temaarbeid. Til grunn for dette lå en

antakelse om at mange barnehager bruker dokumentasjon som utgangspunkt for refleksjon også sammen med barna, og at dokumentasjonen ville være tilgjengelig i barnehagens rom. Imidlertid var det generelt lite synlig dokumentasjon i barnehagene. Dermed var dette i liten grad i fokus når barna viste fram de ulike rommene. Enkelte barnehager skilte seg imidlertid ut ved at en aktiv bruk av dokumentasjon var tilgjengelig for barna. Intervjuene med disse barna bidro til viktig innsikt både i barnehagens faglige arbeid og i de muligheter som ligger i å involvere barna selv i refleksjon omkring dokumentasjon.

Gruppeintervju. Bortsett fra i to tilfeller ble alle intervjuene gjennomført som gruppeintervju. Dette valget var motivert ut fra et ønske om å få fram flere perspektiver. Vi så det som en gevinst at barn som kjenner hverandre fra hverdagen i barnehagen, kan supplere hverandre og hjelpe hverandre med å komme på ting. Gruppeintervjuet åpner også for at diskusjoner og uenighet mellom barna kan komme fram. Søbstad (2004) påpeker at en av begrensningene ved gruppesamtalen som metode er at man ikke alltid får tak i det enkelte barns innerste tanker, og at barna i stor grad vil være preget av situasjonen. Til dette vil vi bemerke at vi i ut fra prosjektets problemstilling ikke primært har hatt fokus på barnas innerste tanker og følelser. Barnas mer «utvendige» beskrivelser av hva som foregår i barnehagen forstås ikke i denne sammenhengen som overfladisk og uvesentlig, men som høyst relevant med tanke på å få innsikt i hvordan rammeplanen omsettes i praksis. Dette betyr ikke at barnas følelser er blitt holdt utenfor. Vi har blant annet stilt spørsmål som «Hvor liker dere å være?» «Hvor liker dere ikke å være?» «Hvilke bøker liker du best?» Dette er spørsmål som gir barnas følelser relevans for beskrivelsen av barnehagens innhold.

En annen begrensning ved gruppeintervjuet, er at man risikerer dominans av ett barn. Dette ser vi eksempler på i vårt materiale. Samtidig vil vi bemerke at dette ikke utelukkende kan forstås negativt. I noen tilfeller ser vi at det «dominerende» barnet ikke setter seg selv i fokus, men også har en støttefunksjon i forhold til andre barn ved for eksempel å hjelpe dem med å sette ord på hendelser som omtales.

Intervjueren som redskap for datainnsamling

Ved bruk av kvalitative metoder – inkludert barneintervju – er intervjueren selv et viktig redskap i datainnsamlingen. Hvordan intervjueren forholder seg til barna er helt avgjørende for om barna blir motivert til å fortelle og svare på spørsmål. Et godt intervju forutsetter en anerkjennende holdning fra intervjuerens side og vilje og evne til å sette seg inn i barnets perspektiv. Også andre forhold enn de verdimeslige kan påvirke både intervjusituasjonen og hvilke data det er

mulig å få fram gjennom intervjuet. I vårt arbeid kan det ha hatt betydning at begge intervjuerne «likner» et stort flertall av de barnehageansatte med hensyn til både alder og kjønn. Et av barna kom i begynnelsen av intervjuet med følgende kommentar: «Men vet du hva jeg tenkte først? Jeg tenkte at du skulle jobbe her.» Kommentaren ble fulgt opp med spørsmålet «Hvis jeg skulle jobba her, hva skulle jeg gjort da?» Barnets oppfatning av intervjueren ga dermed en inngang til å få fram hvordan voksnes rolle i barnehagen ble oppfattet.

De fleste barna var svært åpne overfor intervjueren, og de framsto som aktive «guider» som ønsket å fortelle om barnehagen. I et av intervjuene viste informantene imidlertid ingen interesse for spørsmålene som ble stilt, og intervjueren opplevde det hele som et nokså «mislykket» intervju. I arbeidet med transkribering og analyse av intervjuet ble det imidlertid tydelig at måten disse to guttene forholdt seg til intervjueren og til tilgjengelig materiell kanskje kunne fortelle noe om barnehagens praksis. Ved bokhylla trakk en av dem fram ei bok og spurte intervjueren om hun kunne lese. Han var tydeligvis vant til at voksne i barnehagen var tilgjengelige for høytlesning. Da guttens ønske ikke ble imøtekommet, begynte han å «lese» selv, og det oppsto en samtale om innholdet i boka mellom intervjueren og de to barna. Denne situasjonen framsto ikke minst som interessant i lys av forskolelærernes beskrivelser av arbeidet med fagområdene. I delprosjekt 5 kommer det fram at høytlesing og samtaler omkring bøker er en viktig del av barnehagens arbeid med fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst», og at det ses som et mål at barna skal bli glad i litteratur.

Transkribering av intervjuer. Alle intervjuene er tatt opp på bånd og deretter transkribert av intervjueren, enten i sin helhet eller delvis. Gjennomføring av intervjuer, transkribering og analysearbeid var prosesser som pågikk parallelt, det vil si at analysearbeidet ble påbegynt før all datainnsamling var gjennomført. Det ble etter hvert tydeligere hvilke deler av intervjuene som hadde relevans for de problemstillingene som skulle belyses. Så mens de første intervjuene ble transkribert i sin helhet, valgte vi etter hvert å bare transkribere deler av intervjuene. Begrunnelsen for dette valget var først og fremst behovet for å spare tid. Av hensyn til informantenes anonymitet har vi valgt å utelate dialektuttrykk og gjengi alle utsagn på bokmål.

Analysemodell. Funnene som presenteres i denne rapporten, bygger på et grundig arbeid med å analysere innsamlet materiale. Intervjuene ble gruppert barnehagevis og strukturert ut fra en tematisk tilnærming. Etter vår vurdering har barneintervjuene og enkeltbarns utsagn begrenset verdi hvis de ses løsrevet fra den konteksten de tilhører. Sett i lys av personalets beskrivelser av barnehagens

arbeid med rammeplanens innhold, bidrar de derimot til å perspektivere, nyansere, komplettere og korrigere bildet av hvordan rammeplanen omsettes i praksis. I analysearbeidet har vi derfor forholdt oss til både til samtalene med personalet som inngår i delprosjektet og det materialet som inngår i delprosjekt 5. I og med at rom, materiell og synlig dokumentasjon er blant temaene i intervjuene, har vi dessuten forholdt oss til det barna har vist fram og til det vi har sett, ikke bare til hva de har fortalt.

Det ble utviklet en analysemodell som tok utgangspunkt i ambisjonen om å yte materialet respekt og samtidig trekke fram det som har relevans i forhold til spørsmålet om hvordan rammeplanen blir innført brukt og erfart. Vi har gjort analyser på barnehagenivå ut fra en felles tematisk struktur. De ulike temaene har imidlertid vært vektlagt forskjellig ut fra den hensikt å ivareta de ulikhetene som kommer fram på materialnivå. Analysemodellen som ble brukt i forhold til den enkelte barnehage, hadde samme struktur som den disposisjonen som anvendes i presentasjonen av resultatene fra delprosjekt 6.

Utvalg

Vi har intervjuet barn i sju av barnehagene som inngår i delprosjekt 5. Til sammen 42 barn har deltatt i intervjuene. Barna er intervjuet i grupper på to eller tre. To av barna ble intervjuet alene, fordi «makkeren» trakk seg fra intervjuet. Barnehagens personale har bistått både med å rekruttere informanter og innhente samtykke fra foreldrene. Vi hadde på forhånd signalisert at vi ønsket å snakke med fire- og femåringer, både gutter og jenter. Personalet ble bedt om å sette sammen grupper på to eller tre. Vi ønsket at gruppene ble satt sammen av barn som kjente hverandre og hadde deltatt i noen av de samme aktivitetene, slik at de kunne utdype hverandres fortellinger. Barnegruppene vi har intervjuet, er homogene med hensyn til alder, det er noen rene jente- og guttegrupper, mens andre er blandet.

Utvalget er trolig noe skjevt i den forstand at barna som er intervjuet, trolig er mer språklig og kognitivt modne enn gjennomsnittet. I flere barnehager ble det sagt at personalet hadde valgt ut barn de mente ville være i stand til å fortelle om hvordan de opplever sin hverdag i barnehagen. Flere av barna ble av personalet omtalt som «språksterke» og flinke til å sette ord på sine tanker. Det kan også tenkes at barna som ble valgt ut til å presentere barnehagen, også er blant dem som deltar mest aktivt i aktiviteter og læringssituasjoner. Barnas bakgrunn har ikke blitt eksplisitt tematisert, men i to tilfelle kommer det fram at barnet har tokulturell bakgrunn. Det er en jevn fordeling mellom jenter og gutter.

Forskningsetikk

Det er en rekke forskningsetiske krav som må imøtekommes når barn brukes som informanter. Det dreier seg dels om formelle og juridiske krav, dels om mer prinsipielle utfordringer ved det å involvere barn i en intervjusituasjon. Formelt sett er det barnas foreldre man forholder seg til med hensyn til å sikre at prosjektet gjennomføres på en etiske forsvarlig måte. Det dreier seg om å innhente samtykke og å informere om hva deltakelse i prosjektet innebærer, om retten til trekke seg når som helst og uten å oppgi grunn, og om at barna som deltar vil sikres anonymitet. Disse aspektene er her ivaretatt og har vært en viktig del av både forarbeidet til og bearbeidelsen av barneintervjuene. Prosjektet er også meldt til personvernombudet for forskning.

Andre etiske aspekter ved bruk av barneintervju er like viktige, som at man møter barna på en respektfull og anerkjennende måte og ivaretar barnas egen integritet. I arbeidet med barneintervjuene har det vært en forutsetning at barna selv har ønsket å delta i intervjuet. Dersom de har ombestemt seg når intervjuet skulle begynne, eller ønsket å trekke seg underveis, hadde de selvsagt anledning til dette. Det har vært et mål at barna som deltok, skulle føle seg trygge i intervjusituasjonen og få en positiv opplevelse ved det å møte en voksen utenfra som viste interesse for deres perspektiver på hverdagen deres i barnehagen (se Eide og Winger 2005). Barna ble informert om hva som var hensikten med intervjuene, at vi ville finne ut mer om barnehager i Norge og at vi derfor trengte å snakke med noen barn. I hvilken grad dette ble utdypet, var imidlertid avhengig av om barna viste interesse for å få vite mer.

Birgitte Tufte (2000) understreker at de etiske fordringene ved å bruke barn som informanter varierer ut fra hvilke temaer som står i fokus. Men hun trekker fram fire begreper som står sentralt uansett hvilket emne man forholder seg til, nemlig troverdighet, fortrolighet, anonymitet og taushetsplikt. Flere av disse aspektene ble indirekte brakt på bane av barna selv.

Flere av barna sa eksplisitt at de ønsket å være med på intervjuet, og at det også var andre barn i barnehagen som gjerne ville vært med. Et av barna pekte også på muligheten for ikke å våge, men konkluderte med at «ingen er vel redd for å snakke med ei dame, vel?» Kanskje har han på forhånd vurdert om dette kunne være litt skummelt, men at han opplevde selve intervjusituasjonen som uproblematisk.

I et annet intervju ble taushetsplikt og anonymitet tematisert. To av guttene som ble intervjuet, insisterte på å vise fram et sted i hjørnet av uteområdet. På vei til dette stedet, uttrykker den ene av guttene at han har visse betenkeligheter med å vise det fram. «Det er egentlig hemmelig», kan han fortelle. Tidligere har intervjueren fortalt hvorfor hun ønsker å snakke med barna og at dette er et oppdrag fra departementet. Nå forsikrer hun gutten om at stedet fortsatt skal

holdes hemmelig, at hun ikke skal opplyse noen om hvor i Norge hun har vært eller hvem som har fortalt om stedet. Gutten blir opplagt lettet og roper glad til sin venn som allerede er framme ved det hemmelige stedet: «Hun skal ikke si det til statsministeren!» Dette ble opptakten til flere refleksjoner omkring hemmeligheter og om betydningen av å ikke røpe andres hemmeligheter. Samtalen viste med all tydelighet at barn kan ha en intuitiv følsomhet for det moralske ansvaret som ligger i taushetsplikten.

HVORDAN ERFARER BARN BARNEHAGENS ARBEID MED FAGOMRÅDENE?

Et viktig funn i barneintervjuene er at i de barnehagene der personalet sier de har vektlagt et spesielt tema eller et fagområde, forteller også barna om erfaringer med temaet eller fagområdet. I en barnehage som gjennom et samarbeid med en høyskole har satset på friluftsliv og uteaktivitet, insisterer barna på å vise fram uteområdet. «Du må i hvert fall få se det treet!» Følgelig foregikk deler av dette intervjuet ute, i dyp, våt snø og med regn i lufta, selv om planen var å ha mest mulig like rammer og gjennomføre alle intervjuene innendørs.

Barn som forteller fra prosjekter eller temaopplegg de har deltatt i, viser samtidig til kunnskap de har fått i dette arbeidet. I noen tilfeller er dokumentasjon i form av bilder eller ting de har laget, synlig i rommene. Da har barna mye å fortelle, og det er tydelig at bildene hjelper dem å assosiere. Der det ikke er synlig dokumentasjon, forteller barna mer i stikkordsform. En av barnehagene har for eksempel hatt et temaarbeid om verdensrommet, og et av barna forteller: «Jeg vet hva den største planeten er. Det er stjernen. Sola!»

På spørsmålet om hva de voksne i barnehagen gjør, svarer det fleste at de voksne er der for å passe på dem. Bare unntaksvis viser de til at voksne har en aktiv rolle i deres læringsprosesser. Men i en av barnehagene fortelles det om kunnskapsrike og inspirerende voksne, voksne som «kan mye» og som «viser oss mange ting». Det er verdt å merke seg at denne barnehagen har gjennomført et utviklingsarbeid med fokus på barns medvirkning. Personalet er spesielt opptatt av å fange opp barns initiativ og improvisere i forhold til å arbeide med et tematisk innhold i barnehagen.

Ulike arbeidsmåter og tilnærminger til fagområdene

Barneintervjuene forteller noe om hvordan barnehagene arbeider med fagområdene, hvordan arbeidet organiseres og i hvilken grad barnas interesser og initiativ fanges opp gjennom dette arbeidet. På grunnlag av hva barna forteller og viser

fram, peker det seg ut fire forskjellige måter å arbeide med fagområdene, som alle finner støtte i formuleringer i rammeplanen:

- arbeid med fagområder gjennom organisering av rom og materiell
- temaopplegg og aktiviteter initiert av barns interesser og spørsmål
- temaopplegg og aktiviteter planlagt og initiert av personalet
- arbeid med fagområder i tradisjonelle læringssituasjoner som samling og førskolegruppe

Arbeid med fagområdene gjennom organisering av rom og materiell

Rammeplanen understreker betydningen av barnehagens fysiske miljø som grunnlag for organisering av læringssituasjoner. Det sies at barnehagen skal «ha arealer og utstyr nok til lek og varierte aktiviteter som fremmer [...] læring og mestring» (KD 2006a:16). Samtalene med barna viser at organisering av rom og materiell kan ha stor betydning med tanke på å gi barn erfaringer og fremme læring innenfor fagområdene. De fleste barna forteller direkte eller indirekte om arbeid med fagområder nettopp med utgangspunkt i det fysiske miljøet. Dette skjer spesielt når vi i vandringen gjennom barnehagen er inne i typiske temarom som «forskerrom», «perlerom», «musikkrom», «legorom», «tegnerom», «kunst- og håndverksrom» og «bibliotek». Dette er rom som ifølge personalet er organisert og tilrettelagt for aktiviteter knyttet til fagområdene.

I en barnehage viser barna fram «forskerrommet» og forteller hva som foregår der: «Her har vi samlingsstund, og så leker vi her, og så måler vi her, og så pusler vi litt.» Aktivitetene de forteller om, knyttes til tilgjengelig materiell, som vekt, forstørrelsesglass og en boks til å fange frosker i. Barna viser at de har mye kunnskap om disse tingene, om hvilken funksjon de har og hvordan de virker, som skålvakta som de viser fram: «Den her har vi sånne ting oppi og ser hvem som er tungest. Man skal prøve å ta den der midt på den pila der.» Aktivitetene barna forteller om, er relatert til naturfaglige temaer. Bøkene som barna viser fram i forskerrommet, handler om dyr, fugler og planter. Med utgangspunkt i et puslespill som viser hvordan menneskekroppen ser ut inni, forteller barna om hvordan de har nærmet seg denne tematikken fra ulike innfallsvinkler. De viser til faktabøker om kroppen og forteller om hvordan de praktisk og konkret har tilegnet seg kunnskap om hjertet: «Før, når vi løp, så kjente vi på hjertet, og da dunka det fort.» De viser hvor hjertet ligger, og forteller om hvordan pulser øker når man løper.

I barnehager der rommene organiseres ut fra fagområdene, kan det tenkes at de forstås som mer avgrenset fra hverandre enn rammeplanen selv legger opp til. I en barnehage med denne formen for organisering, kom det fram at rommene ikke var

tilgjengelige til en hver tid og for alle slags aktiviteter. Flere av rommene var låst da barna skulle vise dem fram, slik at de måtte be en voksen om å låse opp. Men når barna presenterte rommene, virket det ikke som om rominndelingen fungerte som en rigid avgrensning. Det var ikke alle rommene som hadde en åpenbar kopling til et bestemt fagområde.

I vårt materiale er det eksempler på at barn gjør klare vurderinger av barnehagens fysiske miljø, og at rom som framstår som uoversiktige og rotete, også er uinteressante. I en av barnehagene viser barna fram et lekerom som er fullt av leker, kjøkkenting og dokkeutstyr, stoler og bord. Barna finner ikke det de leter etter, og rommet framstår som både rotete og overfylt. Dette er det rommet barna peker ut når de får spørsmålet om det er et sted i barnehagen de ikke liker å være.

Rammeplanen påpeker at organiseringen av virksomheten har betydning for barns mulighet til medvirkning. Dette må ses i sammenheng med at det skal legges til rette for et fysisk miljø som gir barna inspirasjon og støtte til lek og varierte aktiviteter. Det stiller samtidig store krav til personalet å hele tiden opprettholde et oversiktlig og inspirerende fysisk miljø.

Temaopplegg og aktiviteter initiert av barns interesser og spørsmål

Ved å ta utgangspunkt i barns egne interesser og spørsmål kan barns rett til medvirkning ivaretas gjennom arbeidet med fagområdene. Medvirkning blir ikke bare et spørsmål om hvordan personalet møter barna, men også hvordan man introduserer et faglig innhold for barna. Barna forteller lite om arbeid med fagområdene som er initiert av deres interesser og spørsmål. Men en av barnehagene skiller seg ut. Dette er en barnehage der personale legger vekt på å følge opp barnas spørsmål gjennom arbeid med fagområdene. Barna selv gir uttrykk for at de har innflytelse på innholdet i aktivitetene de deltar i, og deres fortellinger viser at de har mye kunnskap om områdene som har stått i fokus. Barneintervjuene gjenspeiler barnehagens satsingsområde som har vært uteliv og fagområdet «Natur, miljø og teknikk». Med utgangspunkt i billedokumentasjon forteller de spesielt fra tre forskjellige prosjekter. Det ene handler om en fisketur der de fant en giftig fisk, det andre om en død fugl som ble oppdaget inne i barnehagen om morgenen, og det tredje handlet om hvordan glass blir laget og resirkulert. Førskolelærerne hadde i forkant av barneintervjuene trukket fram disse prosjektene, og de viste seg å bli sentrale i barnas beskrivelser av de voksnes rolle og av sine egne muligheter for medvirkning.

Det første prosjektet er dokumentert gjennom en plakat med bilder og tilhørende tekst. Alle barna har noe å fortelle, og det som fortelles stemmer overens

med fakta om den giftige fisken som de voksne har skrevet ned ved siden av hvert bilde. En forteller:

Det der er en giftig fisk. Det her er en gang vi var på fisketur. Vi fant en fisk som vi ikke kunne spise. Den heter forskjellige navn, se på alle de navnene (står skrevet ned mange ulike navn på samme fisk). Og så har den en bitteliten fiskestang oppå her! Fordi sånn at den kan se, for det er lys på den.

Prosjektet om den døde fuglen startet med at en død fugl ble oppdaget inne i barnehagen om morgenen, noe som ikke overraskende fanget barnas interesse. Barnas interesse og spørsmål ble fulgt opp av personalet ved at barnegruppa gikk til en fugleekspert. Dette forteller alle barna om.

Vi gikk til museet. For det er en fugleekspert der. Og faktisk, så var det ikke en kjøttmeis, det er faktisk en blåmeis, den var litt blå her (viser med kroppen).

Et av de andre barna kommenterte dette ved å påpeke at det var flere typer fugler de hadde sett på: «Ja, men den andre, den var en sidensvans, en sidensvans som hadde kræsja.» Også i forhold til arbeidet med resirkulering viser barna at dette arbeidet har skapt både engasjement og kunnskap. Et av barna forteller:

Vi har en ovn som er hundre tusen grader i, og så har vi en kule, som er av glass, og så kan man blåse, og så tar man en stor sånn ting og så skjærer man av.

Felles for barnas uttalelser om arbeid med fagområdene i denne barnehagen, er at de viser at barna har fått betydelig kunnskap om de temaene de har arbeidet med. Det er nærliggende å se dette i sammenheng med at prosjektene hadde tatt utgangspunkt i ting og hendelser i hverdagen som barna var opptatt av. Barna i denne barnehagen gir klart uttrykk for at de ofte får muligheten til å utforske ting de er opptatt av. To jenter som sitter og tegner hvaler, forteller om hvordan deres initiativ blir fanget opp, og hvordan en ide kan gi utgangspunkt for et prosjekt: «Vi bare plutselig (sier): Hval! Det må vi finne ut av! Da kan vi dra på tur, en annen dag.» Hun forteller videre at det var hennes ide å dra på fisketur den dagen de fant den giftige fisken. «Ja. Vi bare finner på mange ting!» sier hun. Det er tydelig at barna føler at deres innspill blir tatt på alvor.

Temaopplegg og aktiviteter planlagt og initiert av voksne

I flere av barnehagene fortelles det om temaopplegg eller prosjekter som er planlagt og ledet av personalet. Noen nevner temaarbeid med fokus på et bestemt land. Det fortelles om landets mat, penger, klima og språk. En førskolelærer informerte om

at barnehagen hadde jobbet med Spania, og i samtalen med barna sier de at de har «har lata som vi har vært i Spania». Barna forteller at Spania er et land i utlandet, langt vekk, de kjørte fly dit, men «ikke på ekte». De har fått Spaniapenger som ikke var ordentlige og ekte Spaniamat. En jente teller «uno-dos-tres» og forteller at man må ha «et sånt kort» for å få reise til Spania.

Det kommer tydelig fram at barn lærer mye og opplever interessante ting gjennom denne form for temaarbeid. I en av barnehagene møter vi fagområdet «Kunst, kultur og kreativitet» gjennom et prosjektarbeid som både voksne og barn forteller om. Prosjektet gikk ut på å dekorere en beholder som skulle brukes til kildesortering. Personalet ønsket at barna gjennom arbeidet skulle lære ulike maleteknikker og hvordan man blander farger. I intervjuene med barna kommer de inn på hvordan de har arbeidet med forskjellige teknikker, som når den ene gutten forklarer hvordan man får til å lage prikke-mønster ved å la malingen dryppe fra penselen. Barna viser på denne måten at barnehagen har bidratt til at de «utvikler elementær kunnskap om virkemidler, teknikk og form for å kunne uttrykke seg estetisk i visuelt språk» (KD 2006a:38). Barneintervjuene synliggjør samtidig at aktiviteter som er initiert og ledet av voksne, kan være vanskelig å forankre i barnegruppa. Alle barna viser tydelig at de hadde lært mye gjennom prosjektarbeidet, men det er bare ett av de seks barna som vet at beholderen skulle brukes til kildesortering. Vi vet ikke om barna underveis har vært involvert i planlegging og vurdering av dette prosjektet, men deres manglende kjennskap til formålet med arbeidet kan tyde på at det var stor avstand mellom prosess og produkt.

Rammeplanen sier at barnehagen skal veksle mellom formelle og uformelle læringssituasjoner, men også at «å finne balansen mellom barneinitierte og voksenledete aktiviteter er en utfordring» (KD 2006a: 21). Prosjektet som er omtalt over, kan være en måte å ivareta ansvaret for å gi barna «grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder». Samtidig viser det hvor krevende det kan være å finne balansen mellom barns initiativ og voksnes ledelse.

Flere av barna forteller om temaopplegg og aktiviteter der de verken har vært involvert i planleggingen eller hatt innvirkning på opplegget underveis. I en av barnehagene sier barna flere ganger i intervjuet at det er de voksne som bestemmer innholdet i organiserte aktiviteter:

- INTERVJUER Men hvis det var sånn at noen barn hadde noen ideer til noe dere kunne holde på med. . . hender det at dere får en ide, og så gjør alle sammen. . . ?
- BARN Det får vi ikke lov til. Vi bestemmer ikke over barnehagen.

Dette barnets utsagn gir ikke nødvendigvis et dekkende bilde av hvordan det arbeides med et faglig innhold i denne barnehagen. Det gir likevel et signal om

at rammeplanens krav om at «barns medvirkning må integreres i arbeidet med barnehagens innholdsområder» (KD 2006a:14) ikke vektlegges like mye i alle barnehager.

*Arbeid med fagområder i tradisjonelle læringssituasjoner
som samling og førskolegruppe*

Førskolegrupper. De fleste barna som er intervjuet er fem år og inne i sitt siste barnehageår. Mange av dem forteller om førskolegrupper som de jevnlig deltar i. Førskolegrupper synes å være svært utbredt og kan nærmest ses som en institusjon i institusjonen. Noen av førskolegruppene har egne rom, og rommene har mye til felles når det gjelder innredning og materiell. De er gjerne utstyrt med tavle, flipover, spill, bøker og bord, og det er bokstaver og tall på veggene. «Der pleier vi å sitte rundt bordet for å lære ting», sier et av barna om hvordan aktivitetene i førskolegruppa er organisert. Rommenes utseende tyder på at fagområdene «Antall, rom og form» og «Kommunikasjon, språk og tekst» vektlegges spesielt. Dette kan gjøre det berettiget å stille spørsmålet om disse to fagområdene oppfattes som mest skoleforberedende. Bildet er imidlertid ikke entydig. I noen av barnehagene forteller barna at førskolegruppa holder til utendørs, og aktivitetene det fortelles om, er knyttet til naturfaglige temaer.

Flere av barna forteller med entusiasme om førskolegruppene, men det fortelles også indirekte om liten valgfrihet når de er i førskolegruppa. Flere forteller om metodiske opplegg for språkstimulering. I en av barnehagene gir barna uttrykk for at førskolegruppa driver mye med skriving. De viser at de kan skrive navnene sine på tavla, og at de kan lese setningene som er skrevet der fra før. En er spesielt opptatt av begrepet punktum. De forteller også om et språkspill som de spiller hver gang gruppa er samlet. En av jentene gir uttrykk for at hun syns spillet er kjedelig. «Ja, spille det samme spillet hver dag! Er dere lei av det samme spillet hver dag?» spør hun de andre barna. Det er ulike meninger om formålet med dette pedagogiske materialet. Et av barna mener det brukes på grunn av at andre førskolegrupper har hatt det før: «For det hadde storungene sist, og vi bruker det!» Men andre mener dette har direkte med skoleforberedelse å gjøre.

Det kan være grunn til å problematisere dette at skoleforberedelse synes å være ensbetydende med voksenledet aktivitet, og at de eldste barna synes å ha begrenset innflytelse i aktiviteter som er spesielt tilpasset deres alder. Det er også interessant å sammenlikne arbeidsformene i førskolegruppa med arbeidet på småbarnsavdelingene. Intervjuene med førskolelærere på småbarnsavdelinger tyder på at i arbeidet med de yngste barna er hovedvekten på uformelle læringssituasjoner, og at barnas interesser og uttrykksmåter er i fokus (se delprosjekt 5). Når de eldste

barna forteller om førskolegruppene, legger de vekt på voksenledete aktiviteter som repeteres, og der måloppnåelse synes å stå sentralt. Noen gir uttrykk for at det er mindre rom for deres innspill og valg. Rammeplanen sier at graden av medvirkning skal være avhengig av alder og funksjonsnivå. Alder kan se ut til å ha betydning for graden av medvirkning i arbeidet med fagområdene, men kanskje ikke på den måten rammeplanen legger opp til.

Det kan diskuteres om rammeplanen er for vag og upresis i sin beskrivelse av ulike læringssituasjoner. I del 2.3 om «læring» brukes begrepene «formelle» og «uformelle» læringssituasjoner. Det uformelle knyttes til uplanlagt her-og-nå-situasjoner, mens det formelle knyttes til aktiviteter som er planlagt og ledet av personalet. Rammeplanen understreker at alle fagområdene skal knyttes til begge disse læringssituasjonene, og at det «å finne den riktige balansen mellom barneinitierte og voksenledete aktiviteter er en utfordring» (KD 2006a:21). Her sier man altså indirekte at en aktivitet ikke kan være både initiert av barn og ledet av voksne. Ifølge rammeplanen skal barns interesser og spørsmål danne grunnlaget for læringsprosesser og barna skal medvirke underveis i arbeidet. En slik læringsprosess har rom for barns innspill både i planlegging, gjennomføring og vurdering, den består av både planlagte aktiviteter og her-og-nå-situasjoner, og den bør/kan/må ledes av personalet. Den er dermed både barneinitiert og voksenledet, og kanskje bør man finne andre begreper for å beskrive dette arbeidet.

Samlinger. Barna forteller om møter med fagområdene i forbindelse med samling. Det som fortelles, peker i retning av at samlingene i barnehagen brukes som arena for mer eller mindre systematisk kulturformidling. I en av barnehagene trekkes samling som læringssituasjon fram både i flere av barneintervjuene og i samtalen med førskolelæreren på småbarnsavdelingen. Dette er kanskje ikke tilfeldig sett i lys av at barnehagen vektlegger kulturformidling og fagområdet «Kunst, kultur og kreativitet».

På spørsmål om hva de gjør i samlingsstunda i denne barnehagen, svarer et av barna: «Vi synger mange sanger. Og så forteller de av og til eventyr.» I denne barnehagen er det flere av barna som velger eventyrbøker når de ved bokhylla blir spurt hvilke bøker de liker best. Det kommer fram gjennom intervjuene at repertoaret av sanger som synges, er bredt sammensatt. Et av barna refererer til en gang de opptrådte på et sykehjem, og da sang vi mange «jesussanger» det vil si julesanger. Når vi oppfordret barna til å synge, var det flere av barna i denne barnehagen som sang på en måte som viste at de hadde lært å synge, eller at de var vant til å synge. Dette kan ha vært tilfeldig, men det er interessant i lys av at personalet i denne barnehagen vektla sang og musikk. Intervjueren var til stede på en samling med tre toåringer på småbarnsavdelingen. Der var

det tydelig at sangen fenget barna, at de kjente sangene og bevegelsene fra før, og at førskolelæreren som ledet samlingen behersket både sang og gitarspill. På spørsmålet om førskolelæreren hadde musikk som fordypningsfag eller hadde en spesiell interesse for dette faget, svarte hun at det hadde hun ikke. Hun viste i stedet til barnehagens profil, og fortalte at styreren hadde lært henne å spille gitar. Samlingen med toåringene viste at samling er en form for læringssituasjon som både kan imøtekomme barns interesser og engasjement og fungere som arena for kulturformidling.

I intervjuer med femåringer i barnehagene kommer også det fram aspekter ved samlingsstunda som kan være problematiske med hensyn til barns medvirkning. I et intervju med en gutt og ei jente på fem år blir deres forhold til yngre barn tematisert. Begge sier at de av og til «passer på småungene», som i dette tilfellet er tre-og fireåringer fra samme avdeling. Når de utdyper hva dette konkret innebærer, blir samlingsstunda nevnt spesielt: «Da holder jeg dem bare i ro på stolen. Så de ikke stikker av. Og hvis de ikke slutter å tulle, så går jeg ut med dem.» Hvis barn holdes i ro på stolen for ikke å stikke av, kan det være grunn til å spørre om i hvilken grad man gjennom samlingen evner å fange barnas interesse og engasjement.

«Antall, rom og form»

Ifølge styrerundersøkelsen er «Antall, rom og form» et fagområde som prioriteres høyt. 42 % av styrerne oppgir at de har arbeidet «ganske mye med» «Antall, rom og form», mens bare 8 % svarer at de har «arbeidet lite med» dette fagområdet. Inntrykket fra brev og fokusgruppeintervju i delprosjekt 5 er at det rettes mye oppmerksomhet mot telling og mot at barna blir opptatt av mengder i alt som er rundt dem. Utover dette er det uklart hvordan og i hvilken grad man jobber systematisk med dette fagområdet. I flere av barnehagene bekrefter barneintervjuene at det er mye fokus på telling. Et av barna forteller at hun kan telle på engelsk, og teller helt til «twenty». I flere av barnehagene henger det plakater veggen som viser sammenhengen mellom antall og tallsymbol, som der vi ser et ettall under en blomst, totall under to fisker, tretall under tre biler og så videre. Barna møter dette materiellet både ved å telle og diskutere tallene med hverandre og hjelpe hverandre med å huske hva tallene heter og hvilke som kommer etter hverandre. I en barnehage har man valgt tema på bakgrunn av noen barns interesse for fotball. Gjennom dialog om bilder av fotballag blir det tydelig at barna i dette arbeidet har tilegnet seg sentral kunnskap om tallenes bruksområder. I andre barnehager kommer oppmerksomheten mot «Antall, rom og form» til syne gjennom læremidler som ligger framme, som måleinstrumenter og oppgavebøker.

Både i delprosjekt 1 og delprosjekt 2 kommer det fram at bruk av konstruksjonsmateriell som byggeklosser og lego er en vanlig arbeidsform innenfor fagområdet «Antall, rom og form». Barneintervjuene bekrefter at det bygges mye med lego i barnehagene og vi ser flere eksempler på «konstruksjonsrom» med mange ulike typer byggemateriell. Det er imidlertid først og fremst guttene som bruker denne form for konstruksjonsmateriell. Dette kan tyde på at bygging i stor grad er en aktivitet som er overlatt til barnas egne valg og ikke noe som brukes i formelle eller planlagte læringssituasjoner. Temaet drøftes nærmere i avsnittet om likestilling.

«Kommunikasjon, språk og tekst»

På spørsmålet om i hvilken grad barnehagen har arbeidet systematisk med fagområdene, svarer 69 % av styrerne at de har arbeidet «ganske mye med» «Kommunikasjon, språk og tekst». Intervjuene med utdanningsdirektørene og barnehageansvarlige i kommunene viser også at dette er et fagområde det legges stor vekt på. Desto viktigere er det å få noen av barnas perspektiver på aktiviteter som kan relateres til dette fagområdet. Det er begrenset i hvilken grad barn er i stand til å reflektere omkring de abstrakte temaene innenfor dette fagområdet. Men gjennom den «go along»-metoden vi har benyttet, har det vært mulig å fokusere på temaer innenfor dette fagområdet som kan knyttes til konkrete og synlige elementer i barnehagen, som høytlesing og bøker.

Vi har i intervjuene bedt barna vise hvor bøkene er plassert. Vi har også stilt spørsmål om hvordan det leses i barnehagen, om voksne leser for barn, om barna kan ta initiativ til lesing og om de leser for hverandre. Det er varierende hvor tilrettelagt det fysiske miljøet er for lesing, men flere av barna viser tydelig at de har et aktivt forhold til bøker: «Vi bare går og henter noen bøker og så går vi inn her og leser!»

Som nevnt er et sentralt funn at i barnehager som vektlegger et bestemt fagområde, gjenspeiler dette seg i intervjuene med barna. I en barnehage gir personalet uttrykk for at de har lagt vekt på «Kommunikasjon, språk og tekst» og ønsker at barna skal bli glad i litteratur. At barna har fått et aktivt forhold til litteratur viste seg gjennom barneintervjuene. Et av barna finner fram ei bok og spør intervjueren om hun kan lese fra den. Da dette ønsket ikke blir imøtekommet, begynner han selv å bla i boka, og det oppstår en samtale om innholdet i boka mellom ham og en annen gutt. Dette er ikke ei tilfeldig valgt bok, men ei bok som gutten sier han har lest «tusen ganger». Et annet eksempel er ei jente som blir intervjuet sammen med to andre jenter. Mens de to andre snakker om hva de pleier å gjøre i rommet som var innredet med tanke på fagområdet «Kommunikasjon språk og tekst», er

hun ivrig opptatt av å sette sammen lange ord med bokstavklosser. Innimellom bryter hun inn i samtalen, enten for å lese høyt selv eller for å be intervjueren lese.

Førskolelærerne i denne barnehagen viser både til at skolen ønsker mer «skoleklare barn», og til at det i barnegruppa har vært stor interesse for bokstaver og skriving. De sier også at de har «lagt vekt på at barna skal bli glad i bøker» og å «snakke om innholdet i bøker vi har lest». I lys at dette er det interessant at barna selv viser at de har et aktivt forhold til bøker, at de har klare preferanser når det gjelder valg av bøker. En fireåring i den samme barnehagen, som sier at han liker å lese, finner fram ei bok og «leser» hele boka høyt. På spørsmålet om han også leser for andre barn, svarer han: «Det gjør jeg alltid hvis noen vil lese den.» Han sier at dersom noen ikke orker å lese selv, da kan alltid han gjøre det.

Et interessant spørsmål i forhold til lesing, er om organisering av egne rom for førskolegrupper og rom organisert ut fra fagområder med tilhørende materiell og bøker, kan gjøre faktabøker og andre fagbøker mindre tilgjengelige for barnegruppa i her-og-nå-situasjoner.

Resultatene fra delprosjekt 5 kan tyde på at arbeidet med «Kommunikasjon, språk og tekst» er mer læremiddelstyrt enn de andre fagområdene. Det er interessant at barna viser fram ulike typer læremidler som kan knyttes til dette fagområdet. Det dreier seg dels om materiell beregnet på leseforberedende aktiviteter, som bokstavklosser og oppgavebøker, dels om programmer for språkutvikling. I en av barnehagene forteller barna om et språkspill som er en fast aktivitet i førskolegruppa.

DOKUMENTASJONEN SOM GRUNNLAG FOR REFLEKSJON SAMMEN MED BARN

Når det gjelder dokumentasjon, har vi ikke systematisk tematisert dette i barneintervjuene eller gått inn på barns opplevelse av å være gjenstand for dokumentasjon. Men i noen av barnehagene har dokumentasjon i form av bilder og eventuelt tilhørende tekst har vært synlig og tilgjengelig i rommene barna har vist oss. Dokumentasjonen har dermed vært et utgangspunkt for barnas fortellinger om sine erfaringer i arbeid med fagområdene. Deres fortellinger har også anskueliggjort hvilket potensial som ligger i denne formen for dokumentasjon.

Spesielt i en av barnehagene fungerer dokumentasjon fra prosjekter barna vært involvert i, som utgangspunkt for hva de forteller fra sin hverdag i barnehagen. Eksempelene fra fisketuren og fugleprosjektet som er presentert over, er hentet fra denne barnehagen. Dokumentasjonen barna tar utgangspunkt i når de forteller, henger i barnehøyde. Vi ser en klar sammenheng mellom det personalet sier om hensikten med prosjektene, og det barna forteller og viser kunnskap om. Møtet

med denne formen for dokumentasjon gir altså barna muligheter for å repetere og reflektere over sine egne erfaringer og kunnskap. I rammeplanens punkt 4.2 «Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring» vektlegges refleksjon i personalgruppa. De refleksjonene barna gjorde, viser at det er et større pedagogisk potensial ved bruk av dokumentasjon som grunnlag for refleksjon *sammen med barna* enn dagens rammeplan legger føringer for.

MEDVIRKNING – DET SAMME SOM INDIVIDUELL VALGFRIHET?

Barns lovbestemte rett til medvirkning er en direkte årsak til at vi har valgt å la barn inngå som informanter i denne evalueringen. For at det skal være mulig å gi et bredt og nyansert bilde av hvordan rammeplanen blir innført, brukt og erfart ser vi det som nødvendig å bringe inn også barns perspektiver.

Når dette er sagt, har medvirkning i liten grad vært et avgrenset tema i barneintervjuene. Dette er det valg vi har gjort, fordi det synes vanskelig å finne begreper som gir mening for barn, og som samtidig ivaretar rammeplanens tilnærming til medvirkning. For eksempel vil spørsmål om hvem som *bestemmer* og hva barna bestemmer, i begrenset grad ivareta den kompleksiteten som ligger i medvirkningsbegrepet. I stedet har vi i forbindelse med andre temaer forsøkt å fokusere på barnas opplevelse av å ha innflytelse på sin hverdag og i hvilken grad barnas initiativ blir ivaretatt og fulgt opp. Derfor har vi først og fremst forsøkt å integrere medvirkning i de andre temaene, spesielt under behandlingen av fagområdene.

Vi vil likevel løfte fram enkelte funn fra barneintervjuene som samtidig kan kaste lys over noe av det som kommer fram i undersøkelsene blant personalet (delprosjekt 1 og 5). Dette kan igjen gi grunnlag for flere diskusjoner om hva som ligger i den nye lovparagrafen om barns medvirkning.

Barna vi har intervjuet, gir uttrykk for at de har stor frihet til å bruke de rommene de ønsker, leke hva de vil og være sammen med vennene sine. På spørsmålet om hvem som bestemmer hvor barna skal være, sier en av informantene: «Det er vi som bestemmer. Vi spør liksom «Kristian, kan jeg få være på dokkerommet?» og så sier han nei eller ja.» I denne barnehagen sier flere av barnehagene at de voksne må spørres før barna kan gå dit de vil, mens i andre barnehager sier barna at det bare er «å si ifra til voksne». Samtalene med barna bekrefter styrernes svar på spørsmålet om hvordan barnehagen har arbeidet for å ivareta barns medvirkning. Blant de arbeidsformene som flest oppgir at benyttes i stor grad er at barn selv får velge hvor de vil være og hvilke aktiviteter de vil delta i.

Spørsmålet er om dette er en konsekvens av den nye rammeplanen, eller om de nye begrepene snarere benyttes i beskrivelsen av allerede eksisterende og relativt

uendret praksis. Valgfrihet med hensyn til lek og aktivitet kan opplagt forstås i lys av tanken om medvirkning. Men en kan også spørre om medvirkningsbegrepet snarere tilpasses og anvendes som legitimering av en praksis som like gjerne kan begrunnes ut fra andre verdier eller tradisjoner. I innledningen til rammeplanens del 2 om barnehagens innhold understrekes det at «barn skal ha stor frihet til valg av aktiviteter». Tilsvarende formuleringer er også sentrale i den gamle rammeplanen. Avsnittet om medvirkning dreier seg imidlertid ikke primært om valgfrihet, men om at barns synspunkter skal tillegges vekt og at personalet må være lydhør for hvordan barn uttrykker sine intensjoner. Et spørsmål det er verdt å sette søkelys på er om koplingen mellom medvirkning og valgfrihet, gjør at det i mindre grad settes fokus på det krevende arbeidet med å fremme barns innflytelse på alle sider ved sitt liv i barnehagen.

Et annet dilemma ved at medvirkning forstås som «velging», drøftes under neste avsnitt i forhold til betydningen av kjønn for hvordan barnehagen arbeider med rammeplanens innhold.

HVA BETYR BARNETS KJØNN OG ALDER FOR HVORDAN BARNEHAGEN ARBEIDER MED RAMMEPLANENS INNHOLD?

Likestilling i barnehagen

Likestilling inngår i barnehagens verdigrunnlag, og ifølge rammeplanen skal gutter og jenter ha like muligheter til å delta i alle aktiviteter i barnehagen. Både styrerundersøkelsen og den kvalitative studien blant barnehagepersonale viser at likestilling oppfattes som et krevende område å omsette i praksis. Det er samtidig det minst prioriterte området. I et selvkritisk perspektiv kan vi si at heller ikke *vi* i utgangspunktet hadde spesielt fokus på kjønn i forbindelse med barneintervjuene. Men ut fra hva barna fortalte om sin hverdag i barnehagen, framsto det som nødvendig å vie dette temaet oppmerksomhet.

Vårt materiale viser nokså systematiske forskjeller når det gjelder hvilke aktiviteter og rom barna foretrekker og hvilke aktiviteter de sier at de vanligvis deltar i. Kjønnforskjellene som framgår av intervjuene bekrefter et tradisjonelt mønster; jentene forteller om dokkekroker, tegning og perling, mens guttene bygger med lego. Disse forskjellene kommer først og fremst fram når det gjelder lek, uformelle situasjoner og selvorganiserte aktiviteter. Men det fortelles også om organiserte aktiviteter (håndarbeid) initiert og ledet av personalet, som bare de femårige jentene har deltatt i. Bildet er imidlertid ikke helt entydig. En del av guttene forteller at de av og til pleier å leke i dokkekroker, at de tegner og perler, og at de leker med Barbie. På spørsmål om hvem de da er sammen med nevnes både

gutte- og jentenavn. Men den motsatte veien fortelles det om færre «brudd», og det kan synes som om det er visse tradisjonelle gutteaktiviteter jenter i liten grad deltar i. Intervjuene tyder på legobygging i barnehagen er guttenes domene.

Flere jenter nevner legorommet som et sted de ikke liker å være, og hvor de ikke pleier å være. Jentenes begrunnelser handler dels om dette er guttenes område, dels om at lego med at det er vanskelig og at de ikke «får det til» eller ikke er «så gode til å bygge». Liknende utsagt knyttes også til andre typer konstruksjonsmateriell. Det er imidlertid verdt å understreke at lego ikke er et tilfeldig valgt eller perifert eksempel på materiell som er i bruk i barnehagen. Tvert i mot synes en vesentlig del av barnehagens bygge- og konstruksjonsaktivitet å foregå gjennom lego, og flere av barnehagene vi har samlet inn data i, har egne legorom eller legokroker. Det interessante er at vi måtte spørre barna for at kjønnsforskjeller knyttet til legobygging skulle bli synliggjort. Både foreldreundersøkelsen og styrerundersøkelsen tyder på at lek med konstruksjonsmateriell er en arbeidsform som benyttes mye i barnehagen. Så å si alle styrerne (98 %) svarer at «lek med byggeklosser, lego og andre leker til å bygge og konstruere med» i noen eller stor grad brukes i arbeidet med «Antall rom og form». Men disse undersøkelsene sier ikke noe om hvem av barna som bygger og konstruerer. I en av barnehagene forteller førskolelærerne i forkant av barneintervjuene at barna for tiden var veldig opptatt av lego. Barneintervjuene (med både gutter og jenter) tyder på at «barna» i denne sammenheng var guttene.

Disse funnene gjør det aktuelt å løfte fram noen spørsmål relatert til kjønn og medvirkning: Er det slik at når medvirkning forstås som «velging», bidrar dette til å støtte opp om og legitimere et tradisjonelt kjønnsrollemønster? Gode intensjoner om å la barna velge fritt, kan overskygge en mer problematiserende holdning til hvor «frie» barn er i sine valg. Det kan også være viktig å reflektere kritisk over hvordan barnehagen påvirkes og gjør seg avhengig av forhold utenfor barnehagen, som for eksempel en ekstremt kjønnnet kommersiell leketøysindustri.

Konstruksjonsleken er en sentral aktivitet innenfor fagområdet «Antall, rom og form», fordi konstruksjon i ulike materialer krever at barna lærer å gjenkjenne former, sammenlikne, måle og telle og ikke minst at de utvikler sin romforståelse. Styrerne vet sannsynligvis dette, og det er derfor ikke overraskende at de ifølge styrerundersøkelsen har jobbet bevisst med å tilrettelegge for denne leken. Det blir desto viktigere å se nærmere på forhold som kan hindre jentene i å gjøre viktige grunnleggende matematiske erfaringer, selv når barnehagens personale tror de tilrettelegger for slik lek.

Paradoksalt nok kan det som fortøner seg som valgfrihet i realiteten begrense barns reelle muligheter for medvirkning. Dette kommer også fram i Aud Eli Kristoffersens artikkel i temaheftet om medvirkning (2006:57). Hun refererer til undersøkelser fra Sverige som viser at det på dette feltet kan være stor avstand

mellom hva personalet tror de gjør og det som skjer i praksis, og at personalet ubevisst bidrar til at gutter og jenter sosialiseres inn i tradisjonelle jente- og guttemønster. Intervjuundersøkelsen blant barna kan tyde på at likestilling ikke bare er et lite prioritert område slik styrerundersøkelsen viser, men også et forsømt område. Dersom rammeplanens intensjoner om å fremme likestilling mellom kjønnene skal realiseres, og gutter og jenter få like muligheter til å delta i alle aktiviteter i barnehagen, kreves både kompetanse og bevisste strategier for å oppnå dette.

De yngste barna – dilemmaer ved aldersblandete grupper

De siste årene har andelen barn under tre år i barnehagen økt betraktelig. Samtidig har det fra ulike hold blitt stilt spørsmål ved barnehagens beredskap – med hensyn til organisering, ressurser og kompetanse – til å ta i mot så store grupper små barn. Hvordan de yngste barna erfarer arbeidet med å realisere rammeplanens intensjoner, kan vi ikke finne ut ved å intervju dem. Fortellingene fra de større barna peker imidlertid på noen utfordringer det er verdt å rette oppmerksomheten mot i arbeidet med å skape gode vilkår for omsorg, lek og læring for de yngste barna. Forholdet mellom store og små barn var et tema som barna brakte på bane, selv om våre planlagte spørsmål i liten grad satte fokus på dette temaet. Barneintervjuene ga et interessant supplement til personalets beskrivelser, ikke minst fordi barna brakte fram helt andre perspektiver på de yngste enn de voksne.

I noen grad beskriver femåringene i intervjumaterialet sin rolle overfor de yngste som en omsorgsrolle. De sier at de hjelper dem for eksempel med å kle på seg eller å sette på musikk, trøster hvis noen gråter og leker med dem «hvis noen har ingen å leke med». I en av barnehagene forteller femåringene hva alle barna på småbarnsavdelingen heter og hvilken plass de har i garderoben. Det kommer dermed tydelig fram at de store barna *kjenner* de små. På spørsmålet om hva de store kan lære bort til de små, nevnes ting som å snakke, å tegne ordentlig og å kle på seg. De fleste nevner ting som kan defineres i retning oppdragelse eller har med sosial kompetanse å gjøre, som å være snill, å sitte stille når det er samling, å ikke si stygge ord og at det ikke er lov å slå eller hive snøball i øyet til folk.

Slike utsagn følges gjerne av beskrivelse av de små som gjør det nærliggende å si at de trenger å lære å være snille og ikke slå. Det synes som femåringene opplever dem som nokså brysomme, og de beskrives gjennomgående i negative termer. Det sies blant annet om småbarna at de «lukter vondt» og at «herjer og ikke leker fint». Enkelte småbarn beskrives som klengete, noe som oppleves som «kjedelig». I en barnehage med aldersblandete grupper sier førskolelæreren vi intervjuet, at en av fordelene med denne løsningen er at barna lærer å «ta vare på hverandre, ta

hensyn til hverandre», og hun synes det fungerer kjempefint. Femåringene som er intervjuet er langt mer avmålt når de beskriver forholdet mellom store og små barn. Når femåringene i en barnehage med tradisjonell avdelingsstruktur blir spurt om hvorfor de yngste barna er på sin egen avdeling, begrunner de dette ut fra hensynet til seg selv og ikke ut fra hensynet til småbarna. En samtale forløp slik:

- INTERVJUER Hvorfor er det sånn at de små er på en egen avdeling?
 BARN Sånn at de slipper å bare slå oss og sånn.
 INTERVJUER Er de fæle til å slå?
 BARN Ja.

Det kan være interessant å merke seg at det er de femårige jentene som uttaler seg negativ om småbarna. Dette kan ha sammenheng med at de ut fra uttalte kulturelle normer i større grad enn gutter på samme alder forventes å forholde seg til og opptre som hensynsfulle omsorgspersoner overfor yngre barn.

At personale og femåringer kan ha motstridende syn på fellesskapet mellom store og små barn, kom spesielt fram i en barnehage uten den vanlige avdelingsstrukturen der ett- og toåringene perioder av dagen kunne gå relativt fritt omkring mellom de ulike rommene i barnehagen.

Førskolelæreren med hovedansvar for de yngste barna formulerer det som et mål at ettåringene «skal bli mer en helhet blant hele huset» i motsetning til sånn det var før, da de var mer atskilt; «lukke døra og være litt mer for seg sjøl». Hun synes det er viktig at ettåringene blir trygge på hele huset, at de blir trygge på alle voksne og at de blir kjent med alle. At de yngste barna får mulighet til å være sammen med de som er mye større, vurderer førskolelæreren som et kjempepluss. Det er hensynet til barna som vektlegges, at de synes det er «veldig, veldig spennende å gå rundt på oppdagelsesferd i barnehagen». Førskolelæreren slår fast at «de har blitt veldig trygge på hele huset altså». At de små blir tøffe og robuste og lærer å tilpasse seg trekkes også fram: «Du blir veldig tøff, tror jeg, når du er ett år og begynner her og får lov til å gå rundt og vandre og titte på de store ungene, hva de holder på med og gå inn på byggerommet og se hva de bygger... og stå litt ved sida og ser... Så det er litt sånn som jeg tenker på, hvordan de minste tilpasser seg et så stort hus.»

Av intervjuet med tre femåringer i barnehagen kommer det fram at de opplever samværet mellom store og små barn som mindre harmonisk enn førskolelæreren beskriver tyder på. Dette er ikke et eksplisitt tema i intervjuet, men de kommer flere ganger inn på situasjoner der yngre barn er involvert. Det interessante er at de omtaler de små barna utelukkende i negativt ladete termer. På vandringen gjennom barnehagen møter vi blant annet en gutt som blir presentert som «den lille klore gutten», og om en annen liten gutt sies det at han biter.

Femåringene forteller at noe av det de lærer i barnehagen, er å være snille mot de små. De har også klart for seg at de små lærer av de store. «Vi lærer dem å snakke. Og så kan vi lære (dem) å tegne fint. Også lærer vi (dem) å ikke si stygge ord.» De stygge ordene som småbarna bruker, har de ifølge jentene lært av de store guttene.

I en barnehage der små og store barn beveger seg om hverandre, er det opplagt nødvendig at de store lærer «å være snille mot de små». Jentene vi snakket med, ga selv uttrykk for at de opplever at de små barna bråker, er i veien og ødelegger leken: «Når vi liksom leker noe, så kommer noen ganger Ingrid (som er ett år) inni leken, og så. . . og så da kommer noen små inni leken, og da får vi ikke lekt. Så vi spør en voksen så de kan ta dem med på dokkerommet.» På spørsmålet om det er noen steder i barnehagen de ikke liker å være, er det nettopp dokkerommet som trekkes fram. Begrunnelsen de gir, er at det er så bråkete der, og at det er så mange små der.

Vi kan selvsagt ikke vite hvordan ettåringene selv opplever å være liten i denne barnehagen, i og med at vi ikke kan spørre dem. Men det er verdt å reflektere over motsetningen mellom den voksnes vurdering av at det er «veldig, veldig spennende å gå rundt på oppdagelsesferd i barnehagen» og det de store barna sier om en ettårings «oppdagelsesferd»: «Ingrid pleier å følge etter oss. . . Hun vil liksom bare. . . og så kommer hun sånn etter oss.» Den løsningen femåringene skisserer, er at de voksne tar de små med til et annet sted.

Våre funn gir ingen fasitsvar på hvordan barnegrupper bør organiseres. Men de peker på noen utfordringer ved det faktum at rammeplanen skal implementeres i en barnegruppe der en stor andel av barna er under tre år. Det er mulig at «åpen løsning» i barnehagen fører til at ingen av aldersgruppene får lekt på sine premisser. Funnene viser at det å være lydhør for små og store barns ønsker og interesser både er krevende og avgjørende for at barnehagen skal bli en god arena for omsorg, lek og læring.

HVORDAN OPPFATTER BARN DE VOKSNES OPPGAVER OG FUNKSJON I BARNEHAGEN?

Den nye rammeplanen er svært eksplisitt på hvilke krav som stilles til barnehagens personale. Dermed er det interessant å få vite hvordan barna oppfatter de voksnes rolle i barnehagen. Våre funn samsvarer i stor grad med det som kom fram gjennom prosjektet «Den norske barnehagekvaliteten» (Søbstad 2004). De fleste av informantene tilskriver de voksne en omsorgsrolle. Mange av dem bruker uttrykket «passe på» om hva de voksne gjør i barnehagen, og flere relaterer dette til at foreldrene er på jobb. Det å passe på konkretiseres dels med handlinger som å

hjelpe og trøste hvis noen slår seg. Men først og fremst knyttes det til å formulere og håndheve regler og ordne opp i konflikter. Som en uttrykker det: «Hvis ikke de følger med, da blir det bare sånn bubllbllb». Det er viktig for barna at de voksne er tilgjengelige, at man kan si fra til dem: «Hvis noen klyper meg, så gjør ikke jeg det, jeg bare sier det til voksne. . . Da sier de at det ikke er lov.»

Noen av femåringene gir uttrykk for at de ikke først og fremst trenger de voksne for sin egen skyld, men på grunn av (de brysomme) småbarna. På spørsmålet om hva det å passe på går ut på, svarer en: «At ikke småungene driver og herjer sånn.» En annen sier om de voksne at «de blir sinte på de barna som biter eller noe». Av kontekstene framgår det at småungene det henvises til i det første tilfellet, omfatter alle som er yngre enn dem selv, mens barna som biter, er i ett- og toårsalderen.

En annen voksenrolle som beskrives, er den distanserte voksne som sitter på kontoret og jobber, «går på pause», tar telefoner eller som «bare prater med de voksne og med de voksne og med de voksne hele tida». Barna gir i liten grad eksplisitt uttrykk for at de voksne deltar i lek eller aktiviteter sammen med dem. En sier riktig nok at «av og til kan de også leke med oss», men det typiske er at barna avviser at de voksne deltar aktivt. En gir uttrykk for at karakteristiske for det å være voksen er at de ikke leker: «De leker ingenting. De tar telefoner og sånt.»

I rammeplanens beskrivelser av fagområdene vektlegges personalets betydning for barnas læringsprosesser. Dermed er det interessant å se på i hvilken grad barna ser på de voksne i barnehagen som fagpersoner. En av barnehagene i materialet skiller seg markant fra de andre ved at barna relaterer voksnes funksjon i barnehagen til hva de kan og vet. På spørsmålet om hvorfor det er voksne i barnehagen, svarer barna «fordi de vet mye» og «fordi de vet kjempe-kjempemye om hval». Og en sier: «De viser oss mange ting. Fugler som kræsjer i vinduet.»

Det kan være mange grunner til at barna i denne barnehagen ser på voksne som kunnskapsrike og støttende og inspirerende. Men det er verdt å relatere barnas svar til personalets uttalelser i intervjuer i både delprosjekt 5 og dette, om at de bevisst har arbeidet med begrepet *improvisasjon*. Improvisasjon er en arbeidsform som krever et stort repertoar av fagkunnskap, og det er derfor ikke overraskende at barna omtaler de voksne på denne måten. Barnehagens utviklingsarbeid er gjort i samarbeid med en høgskole. Det blir her tydelig hvordan slikt samarbeid kan føre til at personalet blir dyktiggjort i å støtte barna i deres læringsprosesser, slik at barnas erfarte rammeplan får et tydelig faglig innhold.

Barna i de øvrige barnehagene viser mer sporadisk til voksne som kunnskapsrike «lærere». Det skjer dessuten mer indirekte, som når det vises til temaarbeid eller konkrete aktiviteter som en voksen har tatt initiativ til, når det sies at voksne er tilgjengelige for høytlesning, og når det fortelles om en voksen som er flink til å synge og har lært dem mange sanger i samlingsstunda.

PERSPEKTIVER PÅ LEK, VENNSKAP OG SOSIAL KOMPETANSE

I en evaluering av innføringen av en ny rammeplan, er det naturlig å rette oppmerksomheten mot områder der planen representerer noe nytt og forsøke å identifisere endringer av praksis. Det barna forteller om sine erfaringer fra barnehagen, berører imidlertid også områder som ikke er nye, men som like fullt må forstås som sentrale aspekter ved rammeplanen. Vi vil trekke fram enkelte funn som omhandler lek, vennskap, konflikter og konfliktløsning, fordi dette synes å være temaer som barna selv er opptatt av. Det som barna i vårt materiale sier om disse temaene, bekrefter i stor grad funn fra prosjektet «Den norske barnehagekvaliteten» (Søbstad 2004). Vi vil også komme noe inn på barnehagens arbeid med sosial kompetanse, som er et tema som blir berørt i enkelte av barneintervjuene.

Leken står helt sentralt når barna forteller hva de gjør i de forskjellige rommene i barnehagen. Enten det er snakk om rollelek (leke hund, leke mamma og pappa), organisert lek (teppeleken, danseleken, gjømsel) eller aktiviteter med ulike former for pedagogisk materiell (lego, klosser, bokstaver), omtales dette som lek. I en barnehage der det er tilrettelagt for at barna kan skrive og lage bøker, omtaler barna dette som å «leke skole». Denne leken er interessant ikke minst på grunn av sin kompleksitet: Barna knytter det å leke skole til typiske læringsaktiviteter, som å regne med tall og sette bokstaver sammen til (tulle-)ord. Samtidig beskrives skoleleken som en form for rollelek der lærer og rektor inngår.

Den nye rammeplanen har et tydelig fokus på læring og på fagområder som i stor grad de samme som barn senere møter som fag i skolen (KD 2006a:21). Dersom dette rendyrkes kan det være en risiko for at man retter for lite oppmerksomhet mot lekens egenverdi og den enorme betydning leken har i barnekulturen (jfr. pkt 2.2 i rammeplanen). Rammeplanen påpeker at det å finne den riktige balansen mellom barneinitierte og voksenledete aktiviteter er en utfordring (KD 2006a:21). Å ta denne utfordringen på alvor tilsier en varsomhet med å «bruke» barns lek til formål utenfor leken selv. Når barna i vårt materiale forstår sine mange ulike aktiviteter som lek, kan dette samtidig ses som en offensiv strategi i møte med voksnes «styring». De *leker* uansett hva personalet måtte tilby av aktiviteter og materiell.

Mange av barna vi har snakket med, bruker «å leke med» nærmest synonymt med «å være sammen med». Dermed tydeliggjøres den nære forbindelsen mellom lek og vennskap. En av informantene gir følgende definisjon av hva det er å være venner: «De leker i lag og er snille med hverandre.» Flere gir uttrykk for at hensikten med å være i barnehagen er å være sammen med andre barn. En sier: «Jeg synes det er veldig gøy i barnehagen når det er noen andre her. . . Jeg liker ikke å være (her) når det ikke er unger. Og så liker jeg ikke å være (her) når det ikke er

venner.» En annen sier at det er kjedelig «hvis alle i barnehagen har fri. . . For da er det ingen å leke med. Og ikke noe å gjøre.»

I flere tilfeller ses vennskap i lys av negative erfaringer, og det fortelles både om konflikter og mobbing. En forteller at større barn, de som har begynt på skolen, var slemme og sa stygge ting, slik at de ble lei seg. Men nå liker hun seg i barnehagen, «for nå er de vekke». Ellers er det mest yngre barn som tilskrives negativ atferd, som å erte, bite, klore, følge etter og si stygge ord (som de sies å ha lært av de store guttene). Barna viser også til erfaringer med konflikter og vennskap som tar slutt. En forteller: «Jeg har ikke mer Caroline til venn, for hun var så bestemt, og hvis jeg ikke hørte på ho, da gikk hun bare. Jeg vil ikke være venn med henne.»

Ved spørsmålet om hvordan man kan bli venner igjen hvis man blir uvenner, er det to mulige strategier som løftes fram, nærmere bestemt avstand og forsoning. En uttrykker det slik: «Da bare er man litt vekke, og da kanskje man kan komme igjen og så kanskje man blir venner. Eller så kan man bare si «nå slutter vi å være uvenner, kan ikke vi være venner igjen?»» En annen sier: «Da kan man bare si unnskyld eller noe sånt.» Men de fleste ser det å skilles for en stund som den mest nærliggende løsningen: «Da må en bare finne på noe annet. Leke med noen andre.»

Sosial kompetanse er et tema i rammeplanen som verken er nytt eller har vært gjenstand for nasjonale satsninger eller spesiell oppmerksomhet i faglige diskusjoner de senere årene. Men noen barnehager vektlegger ifølge personalet dette området spesielt. Barna i en av barnehagene forteller om et prikkssystem som innebærer bestemte sanksjoner (prikker) ved regelbrudd og belønning hvis man gjør noe positivt som veier opp for regelbruddet («hvis vi blir veldig, veldig snill»). Det framgår av samtalene med barna at reglene er definert av de voksne. De formidler også at det oppleves negativt å bli tatt for regelbrudd. En av informantene blir tydelig skamfull når det kommer fram at hun har fått prikk tidligere på dagen, og hun sier at hun blir lei seg for å få prikker. Ett barn gir uttrykk for at prikkene kan føre til at man må gå ett år til i barnehagen: «Vi får den prikken. . . og hvis vi har den på sommeravslutninga, da. . . da må vi prøve å være i førskolegruppa en gang til». Ut fra barnas fortellinger synes det å være en diskrepans mellom de generelle reglene og de handlingene som rent konkret har blitt definert som regelbrudd. På spørsmål om hvilke regler som gjelder, viser barna til «alvorlige» handlinger som å slå «mange, mange, mange ganger». I praksis er det snarere tradisjonell ulydighet, som å tulle ved matbordet og gå til forbudte steder, som er blitt møtt med sanksjoner.

Vi kan ikke ut fra vår undersøkelse si noe om hvor representativ denne barnehagen er. Men at det på lokalt plan utvikles slike atferdspedagogisk pregete verktøy nettopp innenfor området sosial kompetanse, er kanskje ikke overraskende. Dette er et område som i mange år har vært knyttet til en bestemt metodikk. I barnehagesammeheng har Kari Lamers (1997) program *Du og jeg og vi to!* hatt

stor utbredelse, og tilsvarende har skolen brukt Atferdssenterets program PALS (www.atferdssenteret.no). Det kan det tenkes at slike programmer kan ha bidratt til at flere inspireres til å utvikle egne programmer som er mindre omfattende og mer tilpasset barnehagens egne barnegrupper.

OPPSUMMERING DELPROSJEKT 6

Barn *vet* noe om barnehagen som ingen andre kan fortelle oss. Dette kommer tydelig fram gjennom denne studien. Likestilling og forholdet mellom store og små barn er eksempler på tema som verken var med i vår intervjuguide eller ble vektlagt i personalets ytringer, men som barna bringer inn. Barnas fortellinger representerer både brudd og bekreftelser i forhold til hva personalet sier. Det er gjennomgående at barneintervjuene gjenspeiler personalets ambisjoner i forhold til faglige satsinger, som når barn i en barnehage som satser på uteliv, insisterer på å vise fram uteområdet. Samtidig har vi eksempler på at barn og personale har motstridende opplevelser og tolkninger, noe som blir tydelig i barnas uttalelser om de yngste.

Både styrerundersøkelsen (delprosjekt 1) og den kvalitative undersøkelsen blant personalet (delprosjekt 5) viser at likestilling er et område som prioriteres lavt. Personalet gir også uttrykk for at dette området oppleves krevende. Gjennom barneintervjuene blir det tydelig at det satses lite på likestilling i barnehagen, og det er tankevekkende at vi må altså snakke med barna for å oppdage at barnets kjønn er avgjørende for hvilke aktiviteter og læringssituasjoner barna deltar i. Det kan synes som om dette har en sammenheng med at medvirkning i stor grad forstås som valgfrihet. Når det overlates til barnas valg hvilke aktiviteter de deltar i, vil manglende fokus på likestilling kunne medføre at jenter og gutter i praksis ikke har de samme mulighetene til å få kunnskap og erfaring innenfor fagområder som «Antall, rom og form» og «Natur, miljø og teknikk».

Et annet tema som ble synlig gjennom barneintervjuene, var fire-åringenes forhold til de yngste barna. Barna i barnehager med «åpne løsninger» forteller om små barn som lukter vondt, biter, forstyrrer og ødelegger leken. Barnas uttalelser bryter med personalets, som omtaler dette som en spennende løsning for alle aldersgrupper. Våre funn tyder på en organisering i aldersblandete grupper kan innebære at verken store eller små får leke og orientere seg på sine egne premisser.

Hvordan oppfatter barna de voksnes oppgaver og funksjon i barnehagen? De fleste barna vektlegger de voksnes omsorgsfunksjon eller beskriver en passiv, distansert voksenrolle. Et interessant unntak er barna som omtaler de voksne som kunnskapsrike personer som har noe å by på. Personalet i denne barnehagen har arbeidet med improvisasjon i arbeidet med fagområdene og dessuten lagt spesielt

vekt på barns medvirkning. Det er verdt å løfte fram dette eksemplet, fordi det viser at det ikke er noen motsetning mellom barns aktive medvirkning og det å arbeide med et faglig innhold.

Lek og vennskap står helt sentralt når barna forteller hva de gjør i de forskjellige rommene i barnehagen. De gir uttrykk for at primært er i barnehagen for å leke og være sammen med vennene sine. En av barnehagene vektlegger sosial kompetanse spesielt, og her forteller barna om et lokalt utviklet program med et system for sanksjoner og belønning. Det kan være aktuelt å se nærmere på hvor utbredt denne formen for metodikk er i norske barnehager.

Det framgår av styrerundersøkelsen at personalet opplever arbeidet med dokumentasjon som krevende, og at dette er et område preget av store variasjoner. I en av barnehagene ble det tydelig at det er et stort pedagogisk potensial ved bruk av dokumentasjon som grunnlag for refleksjon sammen med barna.

Et viktig funn er at i barnehager som fokuserer på et bestemt fagområde eller tema, forteller barna om ting de har opplevd, lært og erfart innenfor dette området. Barneintervjuene gir et mangfoldig bilde av hvordan arbeidet med fagområdene organiseres. Det kommer også klart fram at det varierer hvor godt barnehagene lykkes i å integrere barns medvirkning i arbeidet med barnehagens innholdsområder. Når det gjelder fagområdet «Antall, rom og form» bekrefter barneintervjuene den samme tendensen som vi ser i de andre delstudiene, nemlig at det er mye fokus på tall og telling. Dette fagområdet er i mange av barnehagene synlig i det fysiske miljøet gjennom ulike former for materiell. Barna forteller også om aktiviteter og bruk av læremidler knyttet til fagområdet «Kommunikasjon, språk og tekst». Læremidler med fokus på språk knyttes i flere tilfeller direkte til skoleforberedelse. I barnehager som legger vekt på høytlesning, har barna som er intervjuet, et aktivt forhold til bøker og erfaring med samtaler om tekster.

*Oppsummering:
Hvordan blir rammeplanen innført, brukt og erfart
av de ulike aktørene i barnehagesektoren?*

ARBEIDET MED rammeplanimplementering beskrives av barnehagemyndigheten i en kommune som en «god start». Uttalelsen impliserer at arbeidet er i gang, men at mye gjenstår. Det samme kan sies når det gjelder å oppsummere resultatene av evalueringen. Det kommer tydelig fram at det er stor vilje og mye engasjement for å sette rammeplanens intensjoner ut i praksis. Samtidig viser evalueringen at barnehagesektoren står overfor store utfordringer med tanke på å sikre kvalitet i alle ledd av arbeidet med barnehagens innhold og oppgaver. Formålet med evalueringen har vært å få kunnskap om hvordan rammeplanen blir innført, brukt og erfart. Resultatene som presenteres, er basert på to kvantitative og fire kvalitative undersøkelser som retter seg mot de ulike aktørene og brukergruppene som er berørt av rammeplanen: barnehagestyrere, foreldre, statlig forvaltning, kommunen som barnehagemyndighet, barnehagens personale og barna. Følgende oppsummering er strukturert ut fra spørsmål som er relatert til evalueringens formål. Avslutningsvis peker vi på konkrete implikasjoner av evalueringen.

HVORDAN BLIR RAMMEPLANEN FORTOLKET
AV DE ULIKE AKTØRENE I BARNEHAGESEKTOREN?

Hvordan rammeplanen blir fortolket på ulike forvaltningsnivåer, kommer først og fremst til syne når vi ser på hvilke aspekter ved rammeplanen som vektlegges, hvordan det arbeides med de ulike områdene i rammeplanen, og hvordan dette arbeidet erfares. Den oppfattede rammeplanen har med andre ord nære forbindelser til den operasjonaliserte og den erfarte rammeplanen.

I den kvalitative studien rettet mot barnehagens personale blir spørsmålet om hvordan rammeplanen oppfattes, tematisert eksplisitt. Førskolelærerne som er intervjuet, uttrykker en positiv holdning og et stort engasjement i forhold til den nye rammeplanen. Planen oppfattes i stor grad som en anerkjennelse av eksisterende praksis og en bekreftelse på det arbeidet barnehagen allerede er i gang med. Dermed blir rammeplanens legitimerende funksjon tydelig. Rammeplanen brukes til å legitimere svært forskjellige tolkninger og ulike tilnærminger til de områdene som er beskrevet i planen.

Barnehagens personale synes i liten grad å ha en kritisk og analytisk tilnærming til rammeplanen, og det er uklart om de i tilstrekkelig grad har den nødvendige beredskapen for å forstå kompleksiteten i forholdet mellom plan og praksis. Evalueringen viser at førskolelærere i liten grad har kunnskap om læreplanteori. Førskolelærerne peker riktignok – i langt større grad enn assistentene – på utfordringer i arbeidet med å implementere rammeplanen. De uttrykker blant annet bekymring for mangelen på tid til diskusjon og refleksjon omkring rammeplanens innhold. Av styrerundersøkelsen framgår det at mangelen på tid oppfattes som den største begrensningen i arbeidet med å realisere rammeplanens intensjoner.

På statlig og kommunalt forvaltningsnivå viser en først og fremst til rammeplanen som styringsdokument. Men det er ulike oppfatninger om hva en legger i planens styringsfunksjon, og i hvilken grad barnehagemyndigheter kan bruke planen til å legge konkrete føringer på det pedagogiske arbeidet i den enkelte barnehage. Evalueringen tematiserer i begrenset grad hvordan rammeplanens innhold forstås av utdanningsdirektører og barnehagemyndighet i kommunene. Det framgår likevel tydelig at andre politiske dokumenter, som *Strategi for kompetanseutvikling* (KD 2007) og stortingsmelding nr. 16 (KD 2006b), i stor grad brukes som tolkningsnøkler i arbeidet med å implementere planen. Dette kommer til uttrykk både gjennom hvilke områder som vektlegges, og hvilke begreper som blir brukt når de forskjellige tiltakene omtales.

Enkelte områder i rammeplanen peker seg ut ved at det formidles en usikkerhet om hvordan rammeplanens intensjoner skal forstås, og ved at et mangfold av fortolkninger kommer til uttrykk. Ulike forståelser gjenspeiler seg i ulik praksis. De enkelte områdene løftes derfor fram i tilknytning til spørsmålene om hvordan ulike aktører forstår ansvaret sitt, og hvordan arbeidet med rammeplanen erfares.

HVORDAN FORSTÅR OG FORVALTER DE ULIKE AKTØRENE SITT ANSVAR I IMPLEMENTERINGSARBEIDET?

Undersøkelsen som retter seg mot det statlige forvaltningsnivået, synliggjør ulike forståelser av fylkesmannens ansvar i implementeringsarbeidet. Fylkesmannen har

flere ansvarsoppgaver, men i vårt materiale varierer det hva som vektlegges. Det kan trekkes et skille mellom de som primært framstår som forvaltere, og de som vektlegger rollen som faglige aktører. «Forvalterne» har en tydelig bevissthet om sine tilsynsoppgaver overfor kommunene og legger vekt på å være støttespillere overfor kommunene når det gjelder det forvaltningsmessige. De ser det som viktig å bevisstgjøre kommunene på sitt tilsynsansvar og har samtidig en forventning om at kommunene både er i stand til og de beste til å gjennomføre implementeringsarbeidet. De «faglige aktørene» er i større grad involvert i kompetanseutvikling rettet mot kommunen som barnehagemyndighet og eier, mot styrere og barnehageansatte. Sammenliknet med forvalterne viser de større innsikt i implementeringsarbeidet, de har mer omfattende kunnskap om rammeplanen, og de er mer opptatt av form og innhold i kompetansetiltakene. Hvordan utdanningsdirektørene forstår sitt ansvar, har konsekvenser for tildeling av midler til kompetansehevingstiltak. Mens forvalterne deler ut mest mulig av midlene til kommunene, bruker de faglige aktørene en større andel til prosjekter initiert av fylkesmannen.

Også på kommunalt nivå ser vi at det er ulike forståelser av hvordan kommunen skal ivareta sitt ansvar for implementering av rammeplanen. Det uttrykkes en ambivalens i forhold til dobbeltrollen som eier og tilsynsmyndighet, og det vises til utfordringer knyttet til kommunens tilsynsansvar i forhold til private barnehager. Informanter på ulike forvaltningsnivåer påpeker det dilemmaet kommunene står overfor når de både skal sørge for å oppfylle kravet om full barnehagedekning, godkjenne nye barnehager og sikre at det tilbudet som gis, er i tråd med lov og rammeplan.

Vi ser også en tendens til at kommunene går inn i rollen som faglig aktør på en måte som virker problematisk ut fra den ansvarsfordelingen rammeplanen legger føringer for. Dette kommer spesielt til uttrykk i forbindelse med kartlegging og dokumentasjon. Mange av informantene viser til at de som barnehageeier har tatt initiativ til å innføre bruk av bestemte kartleggingsverktøy i kommunenes barnehager. Det gir signaler om at ikke alle kommuner kjenner til rammeplanens bestemmelse om at barnhagene selv skal avgjøre omfang og metoder når det gjelder planlegging, dokumentasjon og vurdering.

Det er nødvendig å påpeke en konflikt mellom hvordan ansvaret for implementering forstås, og hvordan statlige og kommunale myndigheter settes i stand til å forvalte dette ansvaret. Evalueringen viser at både barnehagens personale og barnehagemyndigheter på kommunalt og statlig forvaltningsnivå har gått inn i arbeidet med å implementere rammeplanen med stor seriositet. Men dette arbeidet har noen vesentlige begrensninger som er knyttet til finansielle rammebetingelser. Til tross for at det er bevilget midler til kompetanseutvikling og implementeringstiltak, opplever aktørene på alle nivåer at det blir lite på hver når midlene skal fordeles.

Rammeplanen stiller store krav til barnehagens personale. Å imøtekomme disse kravene forutsetter at personalet har mulighet til faglig fordypning og til kollektiv refleksjon omkring felles erfaringer. Erkjennelsen av at dette er prosesser som tar tid, kommer klart til uttrykk blant styrere og førskolelærere. Samtidig oppgis mangel på tid som det største hinderet for implementering av rammeplanen.

Implementering av rammeplanen faller sammen med en enorm utbygging av barnehager, samtidig som kommuner omorganiserer og effektiviserer sine administrasjoner. På de ulike forvaltningsnivåene uttrykkes bekymring for at den barnehagefaglige kompetansen ikke er blitt oppgradert i takt med økte oppgaver. Evalueringen har avdekket et stort kompetansebehov i hele sektoren, og det er grunn til å rette en spesiell oppmerksomhet mot mangelen på barnehagefaglig kompetanse i kommuneleddet.

HVILKE STRATEGIER BENYTTES, OG HVILKE OMRÅDER I RAMMEPLANEN VEKTLLEGGES?

Evalueringen viser at det har vært arbeidet systematisk med implementeringsarbeidet både på fylkes-, kommune- og virksomhetsnivå. Når det gjelder det strategiske arbeidet for å implementere rammeplanen, blir det samtidig tydelig at det er en diskrepans mellom hvilke ambisjoner som finnes, og hva som er mulig å få til innenfor gitte økonomiske rammer. Både utdanningsdirektørene og barnehagemyndighet i kommunene understreker betydningen av å satse på langsiktige tiltak og mener enkeltstående kurs eller såkalte «happenings» har begrenset verdi. Men det viser seg at en stor del av midlene til implementeringsarbeidet er brukt til korte kurs og konferanser. Ifølge styrerundersøkelsen har bare en liten del av barnehagene gjennomført tiltak utover 1–2 dagers kurs eller nettverksarbeid. I enkelte kommuner fortelles det at midlene fra fylkesmannen ikke har strukket til noe mer enn et par enkeltstående «inspirasjonsdager», men at en ved å bruke kommunens egne midler har gjennomført mer langsiktige tiltak. I den grad førskolelærere forteller om kompetansetiltak som har hatt betydning for barnehagens praksis, vektlegges nettopp tiltak som inngår i et langsiktig arbeid, og erfaringer med at flere tiltak koples sammen. Det er påfallende at i barnehager som har et langsiktig samarbeid med høyskolen i regionen, tyder både barnas og personalets fortellinger på at det gjøres et faglig arbeid av høy kvalitet med rammeplanens innhold.

Intervjuene med utdanningsdirektørene og barnehagemyndighet i kommunene viser at styrere og pedagogiske ledere har vært de viktigste målgruppene for kompetansehevingstiltak. Pedagogisk ledelse har vært et sentralt tema. Ellers er det ett område som utmerker seg spesielt, nemlig språk. Rammeplanens fagområde «Kommunikasjon, språk og tekst» nevnes imidlertid i liten grad når barnehage-

myndighet på statlig og kommunalt nivå omtaler tiltakene som er iverksatt. I stedet brukes de samme begrepene som i kompetansestrategien (KD 2007) og i stortingsmelding nr. 16 (KD 2006b), og det vises til tiltak med fokus på «språk-opplæring» og «språkmiljø». Styrene oppgir at de vektlegger de sju fagområdene i rammeplanen nokså ulikt. Spesielt «Kommunikasjon, språk og tekst» blir prioritert høyere enn de andre. Også «Antall, rom og form» prioriteres nokså høyt, mens «Nærmiljø og samfunn» og særlig «Etikk, religion og filosofi» vektlegges i liten grad. Evalueringen viser at det er en tendens til at fag som i skolesammenheng defineres som «grunnleggende ferdigheter», blir vektlagt i kompetansehevingstiltak, mens estetiske fagområder vies mindre oppmerksomhet.

Ifølge styrerundersøkelsen er barns medvirkning det området som har vært mest vektlagt i tiltak, mens utdanningsdirektørene og barnehagemyndighet i kommunene i liten grad viser til tiltak innenfor dette området. Dette kan tyde på at holdningsarbeid og kompetanseheving for å fremme barns medvirkning i stor grad overlates til den enkelte virksomhet.

Sammenhengen mellom barnehage og skole er et område som vektlegges både av utdanningsdirektørene og av barnehagemyndighet i kommunene. De fleste førskolelærerne som er intervjuet, sier de er blitt opptatt av læring som følge av rammeplanen. De opplever at det er blitt et tydeligere faglig fokus, og flere sier at rammeplanen har gjort dem mer oppmerksomme på betydningen av at voksne er undrende og undersøkende sammen med barna. Andre gir uttrykk for at de opplever en forventning utenfra om at barnehagen skal gi fra seg «skoleklare» barn, og i barneintervjuene fortelles det om skoleforberedende aktiviteter. Det kan se ut til å være et økt fokus på læring forstått som skoleforberedelse.

I denne sammenhengen kan det være på sin plass å trekke fram enkelte områder som *ikke* er blitt prioritert i implementeringsarbeidet. Andelen ett- og toåringer i barnehagen er i dag større enn noen gang, men de yngste barna vies lite oppmerksomhet gjennom tiltakene som framheves. Det er et stort paradoks at mens ettåringer fyller barnehagene, synes barnehagemyndighetene å være mer opptatt av å gjøre femåringene skoleklare. Det kan også være grunn til å spørre i hvilken grad kommunene evner å fange opp de behov barnehagene melder for kompetanseheving innenfor dette området.

Et annet område som *ikke* vektlegges gjennom tiltak, er likestilling. Likestilling inngår i barnehagens verdigrunnlag, og rammeplanen understreker at gutter og jenter skal ha like muligheter til å delta i alle aktiviteter i barnehagen. Evalueringen gir et entydig bilde av at dette er et området som ikke prioriteres. At det arbeides lite systematisk med likestilling, kommer spesielt til syne gjennom barneintervjuene. Barnas fortellinger tyder på at det i liten grad legges aktivt til rette for å gi både gutter og jenter muligheter til å delta i alle former for aktiviteter og læringssituasjoner i barnehagen, slik rammeplanen legger føringer for. Det kan

synes som om barnehagene snarere bidrar til å støtte opp under et tradisjonelt kjønnsrollemønster.

HVILKEN BETYDNING HAR RAMMEPLANEN HATT FOR ENDRING OG UTVIKLING AV BARNEHAGENS PEDAGOGISKE VIRKSOMHET?

Spørsmålet om hvilke endringer rammeplanen har medført, forutsetter både at det er en kausalitet i forholdet mellom plan og praksis, og at det er mulig å identifisere virkninger av rammeplanen. Evalueringen viser at et flertall av styrerne mener at rammeplanen har ført til endringer i egen barnehages pedagogiske praksis, og 18 % mener den nye rammeplanen i stor grad har ført til endringer. Ut fra det læreplanteoretiske perspektivet evalueringen tar utgangspunkt i, må imidlertid implementering av rammeplanen forstås som en svært kompleks prosess, og det kan ikke uten videre tas for gitt at eventuelle endringer har skjedd på grunn av rammeplanen.

Det er nærliggende å anta at rammeplanen har hatt betydning for endringer som har skjedd i barnehagens praksis. Men det kan være på sin plass å stille spørsmål ved hvilke tolkninger av rammeplanen som har hatt betydning for de endringer som har skjedd. Det kommer fram gjennom evalueringen at også andre forhold spiller inn, både andre styringsdokumenter og mer generelle ideologiske og pedagogiske strømninger.

Bevilgninger fra sentrale myndigheter legger noen føringer på hvordan rammeplanen fortolkes og implementeres. Evalueringsprosjektets design ble utviklet på bakgrunn av det er første gang en barnehagereform er fulgt opp med en økonomisk satsing på kompetanseutvikling fra myndighetenes side (Barnehageløftet). I de kvalitative delstudiene lå det en ambisjon om å «følge pengene fra KD» og undersøke hvilke effekter de eventuelt har hatt. Vi ville rette fokus mot de statlige midlene som er overført til fylkesmennene, undersøke hvilke områder og hvilke virkemidler som er prioritert, og prøve å identifisere hvilke «bevegelser» de har satt i gang på kommunalt nivå og i den enkelte barnehage. At strategiske føringer har en viss effekt, ser vi imidlertid først og fremst på nasjonalt nivå, når vi ser evalueringens resultater under ett. Et eksempel på dette er myndighetenes satsing på språk – som vi ser spor av i alle delprosjektene.

Det er vanskeligere å identifisere en «linje» gjennom forvaltningsleddene og se hvordan statlige midler er benyttet lokalt, og hva de eventuelt har ført til på barnehavenivå. En av grunnene til dette er at midlene er svært begrenset. Det er lett for at de «smuldrer» bort når de skal fordeles på så mange aktører, og personalet i barnehagen vet ikke nødvendigvis hvor pengene er kommet fra når de deltar på kurs og konferanser eller i nettverksarbeid.

Å identifisere konsekvensene av en ny rammeplan på lokalt plan er også problematisk på grunn av kompleksiteten i forholdet mellom rammeplanen som styringsdokument på den ene siden, og den operasjonaliserte og erfarte rammeplanen på den andre. Når vi i evalueringen har gått inn på lokalt nivå, ser vi nettopp det komplekse bildet. Det blir tydelig at de ulike læreplannivåene ikke følger en hierarkisk struktur, og at det er flere forhold enn styresmaktenes intensjon med rammeplanen som avgjør hvilken rammeplan som blir implementert. Barnehagenes praksis er også influert av helt andre strømninger enn de som enkelt lar seg identifisere. Derfor blir det også vanskelig å følge en tydelig linje mellom stat, kommune og virksomhet. I vårt materiale er det riktignok eksempler på en klar sammenheng mellom fylkesmannens prioriteringer, hva som vektlegges av kommunen som barnehagemyndighet, og hva barn og personale forteller om arbeidet i barnehagen. Men det er flere eksempler på at denne linja brytes, og at andre forhold enn de statlige føringene påvirker forståelsen av rammeplanen og arbeidet med å implementere den. Vi vil trekke fram noen forhold som bidrar til å «bryte linja» på nokså forskjellige måter.

Det er flere eksempler på at kommunen som eier og tilsynsmyndighet representerer et «brudd». I flere av kommunene som inngår i de kvalitative studiene, blir barnehagene pålagt å bruke bestemte kartleggingsverktøy. Det er eksempler på at det uttrykkes frustrasjon over ikke å kunne pålegge private barnehager å bruke de samme verktøyene. Enkelte av utdanningsdirektørene gir eksplisitt uttrykk for at de ser slike pålegg fra kommunen som problematiske. I noen tilfeller synes kommunens krav å være i strid med rammeplanens bestemmelser om at dokumentasjon knyttet til enkeltbarn bare kan benyttes i samarbeid med hjelpeinstanser utenfor barnehagen. Det mest bekymringsfulle ved en slik tendens er kanskje at kommunen ikke kjenner til eller ikke tar tilstrekkelig hensyn til styrerens ansvar for å avgjøre hvilke metoder barnehagen skal ta i bruk når det gjelder planlegging, dokumentasjon og vurdering. I lys av utdanningsdirektørenes bekymring over manglende barnehagefaglig kompetanse på kommunalt nivå synes det nødvendig å se nærmere på hvilken rolle kommunen går inn i som eier og barnehagemyndighet.

Vi ser også eksempler på at høyskolene får betydning for implementeringsarbeidet – helt uavhengig av hvilke tiltak som er initiert av barnehagemyndigheten i den aktuelle kommune eller fylke. Noen av de «gode eksemplene» på hvordan rammeplanens intensjoner om barns medvirkning kan realiseres, og på hvordan dokumentasjon kan brukes til refleksjon sammen med barna, synes å være frukter av et langsiktig og systematisk utviklingsarbeid i samarbeid med en høyskole.

HVORDAN ERFARES RAMMEPLANEN AV FØRSKOLELÆRERE, FAGARBEIDERE, ASSISTENTER, BARN OG FORELDRE?

At rammeplanen skal få betydning for hva barn erfarer, lærer og opplever i barnehagen, må være det overordnede målet med å innføre en ny rammeplan. Hvordan ulike områder forstås, får betydning for barnehagens praksis. Vi har derfor valgt å knytte områdene barns medvirkning, omsorg, oppdragelse, lek og læring, fagområdene og dokumentasjonen til spørsmålet om hvordan rammeplanen erfares.

Barns medvirkning

Rammeplanen understreker at barn skal ha innflytelse på alle sider av sitt liv i barnehagen. Medvirkning er dermed et tema som berører alle de andre områdene i rammeplanen. Evalueringen viser at barns medvirkning er et tema mange er opptatt av, og det synes å være en økt bevissthet blant barnehagens personale om å få tak i hva barn uttrykker, og la barns interesser få betydning for barnehagens innhold og organisering. Likevel viser evalueringen at det er mye som gjenstår i arbeidet med å sikre at alle barn får reell innflytelse på sine egne liv i barnehagen.

Det er store variasjoner i hvordan medvirkning forstås, og hvordan det arbeides for å realisere rammeplanens intensjoner. Det synes å være en tendens til at barnehagenes arbeid med medvirkning fokuserer på enkeltindividet og på barns rett til å gjøre individuelle valg. Det er mindre oppmerksomhet mot det å oppdra barn til aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn. Systematisk arbeid med barns medvirkning ser ut til å ha stor betydning, både for hvordan medvirkning forstås, og for hva dette innebærer i praksis. Evalueringen viser at barnehager som arbeider mye med barns medvirkning, skiller seg markant fra andre barnehager, både ved at de arbeider mer systematisk med personalets holdninger og kompetanse, og ved at barns interesser og initiativ i større grad følges opp i arbeidet med et faglig innhold. Enkelte barnehager som inngår i de kvalitative studiene, har barns medvirkning som satsingsområde, og personalet forteller at de har brukt mye tid på å reflektere over hva som ligger i dette begrepet. I disse barnehagene kommer det fram at medvirkning ikke bare forstås som en rett til å velge, men heller knyttes til det å tolke barns uttrykk og følge opp barns initiativ i arbeidet med fagområdene.

Medvirkning framstår som et av de områdene i rammeplanen det er mest krevende å omsette i praksis. Flere av informantene gir uttrykk for at det oppleves som utfordrende å trekke barna med i planleggings-, dokumentasjons- og vurderingsarbeid. Det kan være verdt å spørre om et såpass komplekst tema som barns medvirkning krever en annen form for kompetansetiltak og en mer langsiktig

prosessuell tilnærming enn det som kan tilbys gjennom konferanser og kurs. Svært få av informantene på statlig og kommunalt forvaltningsnivå viser spesifikt til utviklingsprosjekter om barns medvirkning. Det kan synes som om barnehagene i stor grad er overlatt til seg selv i arbeidet med å skape ny kunnskap og utvikle en praksis som ivaretar barns medvirkning.

Lek, læring, oppdragelse og omsorg

Barna og foreldrene i materialet vårt gir uttrykk for at lek og vennskap er noe av det aller viktigste ved barnehagen. Styrerne oppgir at lek er et område som vektlegges i tiltak, men det er uklart om tiltakene fokuserer på lek i seg selv, eller om lek snarere forstås som en integrert del av andre områder. Ingen av de andre informantgruppene trekker fra lek som et tema som har stått i fokus. Det kan være grunn til å spørre om oppmerksomheten trengs til side på grunn av økt «læringstrykk». Læring er det området de fleste av førskolelærerne som er intervjuet, sier at de er blitt opptatt av som følge av rammeplanen. Det kommer også fram at omsorg forstås som et aktuelt tema. Nesten ingen av informantene sier at de er spesielt opptatt av oppdragelse. Sett i lys av evalueringens funn i forhold til medvirkning, synes det å være behov for å rette et mer eksplisitt fokus på hva som ligger i rammeplanens føringer om oppdragelse til deltakelse i et demokratisk samfunn.

Fagområdene

Gjennom alle delprosjektene blir det tydelig at språk er et område som har høy prioritet. Evalueringen viser at det er blitt økt oppmerksomhet på fagområder som likner på fag i skolen som det for tiden er mye fokus på. De kvantitative delstudiene viser at «Kommunikasjon, språk og tekst» er det fagområdet det arbeides mest med. Sammenlikninger med undersøkelser fra noen år tilbake tyder på at dette området vektlegges i større grad enn for noen år siden, mens de estetiske fagene («Kunst, kultur og kreativitet») vektlegges mindre. «Etikk, religion og filosofi» skiller seg ut som det fagområdet det ifølge våre funn arbeides desidert minst med.

Vi har i denne evalueringen valgt å se spesielt på to av rammeplanens fagområder. «Antall, rom og form» er valgt fordi det er et nytt fagområde, mens «Kommunikasjon, språk og tekst» er valgt fordi det har høy politisk prioritet. Av de samme grunnene synes det viktig å rette søkelys mot *hvordan* barnehagene arbeider med fagområder som har høy prioritet.

De kvalitative studiene bekrefter at det rettes mye oppmerksomhet mot barns språk. Alle utdanningsdirektørene og et flertall av representantene for kommunene

trekker fram språk når de beskriver tiltak som er iverksatt i forbindelse med implementering av rammeplanen. Men ingen av utdanningsdirektørene bruker rammeplanens betegnelse «Kommunikasjon, språk og tekst». I stedet brukes begreper som står sentralt i andre politiske dokumenter, som språkutvikling og språkstimulering. Den samme tendensen ser vi på kommunalt nivå. Nyansene i begrepsbruk viser til noe ulik vektlegging. Mens kommunikasjon og dialog virker sentralt ut fra rammeplanens intensjoner, viser de andre begrepene mer til enkeltbarnets utvikling. Ulik vektlegging og ulike forståelser av hva som står sentralt i fagområdet, kan ha betydning for hva barna lærer og erfarer gjennom barnehagens arbeid.

Undersøkelsene på barnehagenivå tyder på at «Kommunikasjon, språk og tekst» i større grad enn de andre fagområdene er læremiddelstyrt. Flere av læremidlene det vises til, er utviklet av eksterne læremiddelaktører, mens andre er utviklet lokalt. Felles for læremidlene det vises til, er at de innebærer et større fokus på språkets form og på detaljer i språket (som uttale og ordforråd) enn på barns språkbruk og på barnehagens varierte språkbrukssituasjoner.

«Antall, rom og form» er ifølge styrerne et fagområde som vektlegges i relativt stor grad, noe som også stemmer overens med foreldrenes inntrykk. Førskolelærere gir uttrykk for at de er blitt mer bevisst på fagområdets betydning i barns hverdag. Et flertall av styrerne mener at dette fagområdet ikke er spesielt krevende å omsette i praksis. Samtidig oppgir de at barnehagene i liten grad bruker fagområdet i tema- eller prosjektarbeid, og temaheftet om fagområdet brukes også lite. Evalueringen tyder på at det er begrenset hvilke sider ved fagområdet som vektlegges. Både barneintervjuene og undersøkelsene blant barnehagepersonalet gir inntrykk av at det jobbes mye med tallforståelse, mens andre deler av fagområdet, som romforståelse og arbeid med former og mønster, ser ut til å være langt mindre i fokus.

Førskolelærere og assistenter gir uttrykk for at de ser mange muligheter for tverrfaglig arbeid i hverdagen. Samtidig er det utydelig hvordan det arbeides med fagområdene. Personalet signaliserer usikkerhet i forhold til de didaktiske spørsmålene omkring fagområdene og hvordan de skal lede det pedagogiske arbeidet med et faglig innhold. Det kan ofte være vanskelig å sette ord på barnehagens praksis, og det det fortelles lite om, er ikke nødvendigvis fraværende i førskolelærernes og assistentenes arbeid. Likevel reiser det spørsmålet om å utvikle et fagspråk som beskriver dette særegne arbeidet, noe som igjen synliggjør behovet for økt kompetanse.

Barna har vært viktige informanter i denne evalueringen, ikke minst i forhold til arbeidet med fagområdene. Barnas fortellinger sier noe om betydningen av å jobbe med et langsiktig utviklingsarbeid der en retter fokus mot et faglig innhold. Et viktig funn i barneintervjuene er at i de barnehagene der personalet sier de

har vektlagt et spesielt tema eller et fagområde, forteller også barna om varierte erfaringer med akkurat dette temaet eller fagområdet. En av barnehagene utmerker seg ved at barna omtaler de voksne som kunnskapsrike, støttende og inspirerende. Dette er en barnehage der personalet har fokusert på improvisasjon i arbeidet med fagområdene, og dessuten lagt spesiell vekt på barns medvirkning. Det er verdt å løfte fram dette eksemplet, fordi det viser at det ikke er noen motsetning mellom barns aktive medvirkning og tydelige voksne som har noe interessant å by på i arbeidet med barnehagens faglige innhold.

Førskolelærerne uttrykker usikkerhet i hvordan de skal gripe an fagområdene sammen med de yngste barna. Arbeidet med de yngste barna er et tema som ikke minst blir aktualisert gjennom barneintervjuene. Våre funn tyder blant annet på at en organisering i aldersblandete grupper kan innebære at verken store eller små får leke og orientere seg på egne premisser. Det synes i det minste opplagt at arbeidet med de yngste stiller store krav til barnehagene, både når det gjelder kompetanse og ikke minst organisering av tid og rom.

Dokumentasjon

Evalueringen viser at det på nasjonalt nivå er en omfattende bruk av kartlegging rettet mot enkeltbarn, særlig når det gjelder barns språkutvikling. Evalueringen gir riktignok ikke et dekkende bilde av *hvordan* ulike kartleggingsverktøy brukes. Når 86 % av styrerne oppgir at de (i stor eller noen grad) bruker et kartleggingsverktøy som er utviklet med tanke på barn med språk- og talevansker (TRAS), er det nærliggende å tro at dette praktiseres i tilknytning til hjelpeinstanser utenfor barnehagen, slik rammeplanen åpner for. Funnene fra de kvalitative undersøkelsene peker derimot i en annen retning, nemlig at det er en omfattende bruk av kartlegging i forhold til alle barn. Noen førskolelærere forteller at de «tar TRAS på alle barn», og det fortelles at kartleggingsverktøy brukes for å vurdere måloppnåelse. I flere av kommunene brukes TRAS som informasjon i forbindelse med overgang til skolen. I foreldreundersøkelsen kommer det fram at godt under halvparten av foreldrene er helt enig i at dokumentasjon av det enkelte barns utvikling skjer i forståelse med barnas foreldre.

En omfattende bruk av kartlegging knyttet til enkeltbarn kan vanskelig forstås som konsekvens av rammeplanens føringer. Dokumentasjon kan dermed forstås som et område der det blir tydelig at det ikke utelukkende er den formelle rammeplanen som har betydning for hvilken rammeplan som omsettes i praksis. Den operasjonaliserte rammeplanen kan like gjerne ses i sammenheng med idéstrømninger som preger utdanningsområdet både nasjonalt og internasjonalt, med en økende tendens til å fokusere på ferdigheter som lar seg registrere.

Det er vanskelig å gi entydige råd om hvordan myndighetene bør møte denne trenden. Det synes imidlertid klart at det bør utdypes hvordan dokumentasjon kan brukes som grunnlag for kritisk refleksjon. Det er nærliggende å vise til at Skolverket i Sverige gikk ut med «Allmänna råd» for å demme opp for den økende tendensen til kartlegging av enkeltbarns ferdigheter som fulgte i kjølvannet av «Läroplan för förskolan». Samtidig er det viktig å unngå en naiv tro på at sentrale styringsdokumenter er det eneste som styrer barnehager. Det kan være viktig å se kritisk på barnehagens faglige beredskap for å møte offensive kompetansemiljøer og en kommersiell læremiddelindustri som i økende grad ser barnehagen som et interessant nedslagsfelt. En bevisstgjøring av styrerens ansvar for å vurdere omfang og former for dokumentasjon synes nødvendig.

Den kvalitative undersøkelsen blant barnehagens personale tyder på at arbeidet med dokumentasjon er på prøvestadiet. Det rettes i stor grad fokus mot det enkelte barnet og i mindre grad mot virksomheten. I den grad dokumentasjon handler om synliggjøring av barn, synes det påkrevd at personvern og etiske retningslinjer i større grad løftes fram. Det er grunn til å minne om barns utsatte posisjon når de blir gjort til gjenstand for en omfattende dokumentasjonspraksis.

Selv om kartlegging knyttet til enkeltbarn er det som synes mest utbredt i barnehagene, viser evalueringen også gode eksempler på bruk av andre former for dokumentasjon. Spesielt barneintervjuene ga innblikk i hvordan dokumentasjon i form av bilder og fortellinger kan bidra til læring og barns aktive deltakelse. Rammeplanen vektlegger dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring. Evalueringen viser at det er behov for klarere presiseringer om hva dette betyr, og mer omfattende faglige diskusjoner omkring temaet. Det synes å ligge et langt større potensial i å bruke dokumentasjon som utgangspunkt for refleksjon sammen med barna enn barnehager generelt er bevisst på. Det er også verdt å understreke at personalet viser stor vilje til å arbeide med dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring, men at mangel på tid gjør dette vanskelig å få til.

IMPLIKASJONER

- Evalueringen avdekker et stort kompetansebehov i hele barnehagesektoren, ikke minst i kommunene. Et mer systematisk og langsikt arbeid med kompetanseutvikling er påkrevd.
- En vellykket implementering av rammeplanen forutsetter mer kompetanse og større finansielle rammer enn det som hittil er stilt til disposisjon. Et reelt barnehageløft forutsetter et betydelig økonomisk løft. Til tross for at det er bevilget midler til kompetanseutvikling, opplever aktørene på alle nivåer at det blir lite på hver når midlene skal fordeles. Uansett hvilke strategier det

sattes på framover, forutsetter en vellykket implementering at sektoren blir tilført flere midler.

- Rammeplanen framstår som en ambisiøs plan som stiller store krav til barnehagens personale. Evalueringen aktualiserer behovet for en større andel førskolelærere blant barnehagens personale. Det synes også å være behov for flere med utdanning utover bachelorgrad både i barnehagene og i sektoren for øvrig. For å imøtekomme dette behovet bør det opprettes både flere studieplasser og flere relevante masterstudier. Videre må det legges føringer for at høyere utdanning skal gi uttelling.
- Høgskolenes rolle aktualiseres gjennom evalueringen. Regionale høgskoler framstår som viktige samarbeidspartnere i barnehagenes arbeid med å møte de krav rammeplanen stiller til personalet. Det synes imidlertid å være nødvendig å se nærmere på hvordan det kan legges til rette for mer systematisk og langsiktig samarbeid mellom barnehagesektoren og høgskolene og universiteter som tilbyr førskolelærerutdanning. Det er også nødvendig å se kritisk på høgskolenes kompetanse og på førskolelærerutdanningens evne til å møte de store utfordringene som førskolelærerne møter i barnehagen. I forestående evaluering av førskolelærerutdanningen er det viktig å etterspørre forskningsbasert og praksisnær kunnskap om barnehagefeltet. Det bør også rettes søkelys mot hvordan utdanningen fokuserer på hva barns medvirkning betyr for arbeidet med et faglig innhold i barnehagen, på didaktiske utfordringer i arbeidet med fagområdene og på å gi studentene analytiske redskaper til tolke og forstå kompleksiteten i en rammeplan.
- Dokumentasjon er et område det knytter seg store utfordringer til. Det er nødvendig med økt bevissthet og mer kunnskap om hvordan dokumentasjon kan brukes som grunnlag for refleksjon og læring. På grunnlag av rammeplanens bestemmelser om barnehagers metodefrihet synes det nødvendig å se kritisk på kommunens rolle som faglig aktør og premissleverandør. Det er også påkrevd å rette større oppmerksomhet mot etiske spørsmål og personvernhensyn i forhold til bruk av dokumentasjon knyttet til enkeltbarn.
- En større andel av barna i barnehagen enn noen gang før er under tre år. De faglige og organisatoriske utfordringene som knytter seg til arbeidet med de yngste barna, vies likevel liten oppmerksomhet. Det er nødvendig å rette mer fokus mot arbeidet med de yngste barna, både i tiltak for å implementere rammeplanen og mer generelt i førskolelærerutdanning og etter- og videreutdanning.

- Et klart funn er at likestilling er et område som ikke prioriteres i arbeidet med å implementere rammeplanen. Andre nylig publiserte studier gir et mindre entydig bilde av likestilling som et lavt prioritert område. Dette er imidlertid studier som knytter likestillingsarbeid til rekruttering av menn til å jobbe i barnehagen og ikke direkte til likestillingsarbeid blant barna. På grunnlag av evalueringen er det grunn til å spørre hvor vellykket en likestillingsstrategi som handler om rekruttering av menn til barnehagen, har vært. Det synes å være på høy tid å rette likestillingsarbeidet i barnehagen mer inn mot å gi både gutter og jenter muligheter til å delta i ulike læringssituasjoner i barnehagen, slik rammeplanen legger føringer for, framfor å fokusere på de voksnes kjønn.

Referanser

- Almhjell, Eva (1998). «– men vi kan'ke utsette barndommen!» En undersøkelse om barn og unges interesser i planleggingen i Vestfold sett i lys av utviklingen av rammebetingelsene for planleggingen, praktisering av, erfaring med og holdninger til disse. Tønsberg: Vestfold fylkeskommune.
- Alvestad, Marit (2006). Å arbeide med rammeplanen i barnehagepraksis om planprosessen. I *Plan og praksis – bakgrunnsstoff for den utdanningspolitiske debatten på Utdanningsforbundets landsmøte 2006* (<http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Pdf-filer/Publikasjoner/Andre/%20publikasjoner/Plan/%20og\%20praksis-2006.pdf>)
- Alvestad Marit (2004). Årsplanar i barnehagen – intensjonar og realiteter i praksis? I *Norsk pedagogisk tidsskrift*. Skriftserie nr.1: Universitetsforlaget.
- Alvestad, Marit (2001). Rammeplan i barnehagen. Fine ord på hylla eller utvikling av praksis? I *Norsk pedagogisk tidsskrift*. Skriftserie nr. 4. Universitetsforlaget.
- Aukrust, Vibeke Grøver (2005). *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. Rapport utarbeidet for Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Bae, Berit; Eide, Britt Johanne; Winger, Nina og Kristoffersen, Aud Eli (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bae, Berit (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen. I Bae, Berit; Eide, Britt Johanne; Winger, Nina og Kristoffersen, Aud Eli. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bennett, John (2005). Curriculum issues in national policy-making. *European Early Childhood Education Journal*. Vol.13, no 2: Paris, France: OECD: 5-23.
- Ben-Perez, Miriam (1990). *The teacher-Curriculum Encounter. Freeing Teachers from the Tyranny of Texts*. Albany: State University of New York Press.
- Berg, Gunnar (1999). *Skolekultur. Nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- BFD (2005a). *Lov om barnehager*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- BFD (2005b). *Klar, Ferdig, Gå! Tyngre satsing på de små!* Rapport fra en arbeidsgruppe om kvalitet i barnehagesektoren. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- BFD (1996) Rammeplan for barnehagen. Oslo: Barne- og familiedepartementet.

- Birkeland, Louise (2007). Den gjennomsluktige barnehagen – pedagogisk dokumentasjon. I Mimi Bjerkestrand og Turi Pålerud (red). *Førskolelæreren i den nye barnehagen – fag og politikk*. Oslo: Fagbokforlaget: 121-151.
- Bjerkestrand, Mimi og Pålerud, Turi (red.) (2007). *Førskolelæreren i den nye barnehagen. Fag og politikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bjørnsrud, Halvor (2005). *Rom for aksjonslæring. Om tilpasset opplæring, inkludering og læreplanarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bjørnsrud, Halvor (2004). *Forskermøte med en fortellende skole. Aksjonsforskning og aksjonslæring som strategier for at lærerne ved en skole bedre kan forstå læreplanens idealer om inkluderende skole*. Avhandling dr. polit. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo, Unipub.
- Brandt, Berit (1996). Gruppeintervju; perspektiv, relasjon og kontekst. I Holter, Harriet og Kalleberg, Ragnvald (red.). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Doverborg, Elisabeth og Pramling, Ingrid (1999). *Førskolebarn i matematikens värld*. Stockholm: Liber.
- Doverborg, Elisabeth og Pramling Samuelsson, Ingrid (2006). Varför skall barn inte märka att de lär sig matematik? I Emanuelson, Göran og Doverborg, Elisabeth (red). Matematik i förskolan. I *Nämnamnaren*. Göteborg: Göteborgs universitet, Nationellt Centrum for Matematikutbildning, NCM: 49-52
- Doverborg, Elisabeth (2008). *Svensk förskola*. I Doverborg, Elisabeth og Emanuelsson, Göran(red). Små barns matematik. Göteborg: Göteborgs universitet, Nationellt Centrum for Matematikutbildning, NCM: 1-9.
- Eide, Britt Johanne og Winger, Nina (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I Bae, Berit; Eide, Britt Johanne; Winger, Nina og Kristoffersen, Aud Eli. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Eide, Britt Johanne og Winger, Nina (2003). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Engelsen, Britt Ulstrup (2006). *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor?* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Goodlad, John I. (1979). *Curriculum inquiry. The study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill.
- Gulbrandsen, Lars (2002). *Kvalitetssatsing i norske barnehager. Statusrapport midtveis*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Gundem, Bjørg Brandtzæg (2008). *Perspektiv på læreplanen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gundem, Bjørg Brandtzæg (1990). *Læreplanpraksis og læreplanteori. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gunnestad, Arve (2007). *Didaktikk for førskolelærere. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haug, Peder (2005). Rammeplan på tynt grunnlag. I *Bedre barnehager*. Skriftserie nr. 2: Utdanningsakademiet: 23-35.

- Haug, Peder (2003). *Om kvalitet i førskolan. Forskning om och utvärdering av förskolan 1998-2001*. Stockholm: Skolverket.
- Ingeberg, Petter (red) (2006). *Barnehageloven 2006. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Øvrige forskrifter*. Med forarbeid og kommentarer: Pedlex Norsk Skoleinformasjon
- Jansen, Turid Thorsby; Pettersvold, Mari og Tholin, Kristin Rydjord (2006). *Førskolelæreren*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Jansen, Turid Thorsby og Tholin, Kristin Rydjord (2006). *Se lyset sammen er bra! Hvordan kan et etter- og videreutdanningsprogram bidra til at førskolelærere bedre ser, hører og forstår barn?* Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Kampmann, Jan (2000). Børn som informanter og børneperspektiv. I Schultz, Per og Kampmann, Jan (red.): *Børn som informanter og børneperspektiv*. København: Børnerådet.
- KD (2008). *Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren. Rapport fra første fase*. Oslo: Asplan viak og Fafo.
- KD (2007). *Kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- KD (2006a). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- KD (2006b). ... *Og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. St.meld.nr.16. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kjørholt, Anne Trine (2002). Barnemakt og selvforvaltning i den nye småskolen: Drøm eller mareritt? I Qvortup, Jens og Stafseth, Ola (red.). *Barn mellom børs og katedral*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kjørholt, Anne Trine; Moss, Peter og Clark, Alan. (2005) Beyond listening: future prospects. I Clark, Alan, Kjørholt; Anne Trine og Moss, Peter (Red.) *Beyond listening. Children's perspectives on early childhood services*. Bristol: The Policy Press.
- Korsvold, Tora (1998) *For alle barn! Barnehagenes framvekst i velferdsstaten*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kristoffersen, Aud Eli (2006). En forskjell som må føre til en forskjell. Om barns medvirkning i planleggings- og vurderingsarbeidet. I Berit Bae; Eide, Britt Johanne; Winger, Nina og Kristoffersen, Aud Eli. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kusenbach, Margarethe (2008). Street phenomenology. The go-along as ethnographic research tool. I *Ethnography* nr.4.
- Kvale, Steinar (2001). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Lamer, Kari (1997). *Du og jeg og vi to!* Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, Gunvor og Søbstad, Frode (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O.F. (1999). *Lek – opplevelse – læring i barnehage og skole*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Ludvigsen, Sten R. og Løkensgard Hoel, Torlaug (red.) (2002). *Et utdanningssystem i endring: IKT og læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Martens, Bodil og Sandgren, Egil (1999). *Vi vil prøve verden selv! En metodebok om barn og medvirkning*. Oslo: Kommuneforlaget.
- McLafferty, Isabella (2004). Focus group interview as a data collecting strategy. I *Journal of advanced Nursing* 48 (2): 187-194.
- Moser, Thomas og Røthle, Monica (red.) (2007). *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- OECD (2006). *Starting Strong II: Early childhood education and care*. Reggio Emilia: Organisation for Economic Co-operation and Development. kap.3, A strong and equal partnership with the education system: 57-71.
- Retvedt, Ole; Skoug, Tove og Aasen, Solveig F. (1999). *Erfaringer med innføring av Rammeplan for barnehagen*. Vallset: Oplandske bokforlag.
- Rhedding-Jones, Jeanette (2007). Kritiske perspektiver på barnehagens rammeplan (curriculum) og nasjonale styringsdokumenter. I Moser, Thomas og Røthle, Monica (red.). *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Rinaldi, Carlina (2005). Documentation and assessment: What is the relationship? I Clark, Alan; Kjørholt, Anne Trine og Moss, Peter (Red.) *Beyond listening. Children's perspectives on early childhood services*. Bristol: The Policy Press.
- Røthle, Monika (2005). Møtet med de lekende barna. I Haugen, Synnøve; Løkken, Gunvor: Røthle, Monika (red.). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Cappelen Akademiske Forlag.
- Røthle, Monica (2007) Norsk barnehagepedagogikk – et historisk og komparativt perspektiv. I Moser, Thomas og Røthle, Monica (red.). *Ny rammeplan – ny pedagogikk*: Universitetsforlaget.
- Sandvik, Ninni (2006) *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Schultz Jørgensen, Per og Kampmann, Jan (red) (2000). *Børn som informanter*. København: Børnerådet.
- Sigsgaard, Erik (2002). *Skældud*. København: Hans Reitzels forlag.
- Solstad, Trine (2008) *Les mer. Utvikling av lesekompetanse i barnehager*. Universitetsforlaget.
- Sommer, Dion (2006). Oppdragelse, sosialisering og verdiformidling i senmoderniteten – nye perspektiver. I Johansen, Jan-Birger og Sommer, Dion (red.). *Oppdragelse, danning og sosialisering i læringsmiljøer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Strand, Torill (1996). *Ethos og læreplan. Hvordan forstå og bruke rammeplan for barnehagen*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Skolverket (2008). *Tio år etter forskolereformen*. Rapport 318. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2004) *Förskola i brytningstid. National utvärdering av förskolan*. Rapport 239. Stockholm: Skolverket.
- Steinsholt, Kjetil (2007). Ikke beslaglegg barndommen. I *Første Steg*. Skriftserie nr.2: 32-37.

- Søbstad, Frode (2007). Rammeplanen i et kritisk lys. I Moser og Röhle. *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* Bergen: Fagbokforlaget.
- Søbstad, Frode (2004). *Mot stadig nye mål. Tredje rapport fra prosjektet «Den norske barnehagekvaliteten»*. Trondheim: Dronning Mauds Minne, Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Søbstad, Frode (2002). Helt – ikke stykkevis og delt – perspektiver på barnehagens innhold. I Ole Fredrik Lillemyr: *Førskolepedagogisk arbeid. Helt, ikke stykkevis og delt*. Trondheim: Dronning Mauds minne, Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Thoresen, Ingeborg Tveter (2006). Barnehagen i støpeskjeen. *Prismet*. 57(1).
- Thoresen, Ingeborg Tveter (2005). *La småbarn komme til oss. Førskolelærerutdanningen i fokus*. I Norsk pedagogisk tidsskrift. Skriftserie nr. 2: Universitetsforlaget.
- Tufte, Birgitte (2000). At forske for og med barn. Hvilke etiske fordringer stiller intentionen om at bruke barn som informanter? I Jørgensen, Per Schultz og Kampmann, Jan (red.): *Børn som informanter*. København: Børnerådet.
- UNESCO (2007). *Preschool class for 6-years olds in Sweden: A bridge between Early Childhood and Education*. UNESCO. Kaga, Yoshie. Policy Brief On Early Childhood. Paris. No.38.
- Vinsvold, Aina og Gulbrandsen, Lars (2009). *Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst*. NOVA-rapport 2/2009. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Wenger, Etienne (1998). *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.

Vedlegg

Vedlegg til Delprosjekt 1

i.a Informasjonsbrev og spørreskjema til styrere



Tønsberg 6. mai 2008

Til
Barnehagen ved styrer/virksomhetsleder

Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold skal på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet undersøke hvordan den nye rammeplanen innføres, brukes og oppleves av ulike grupper. I den forbindelse gjennomfører vi en spørreundersøkelse blant styrere/virksomhetsledere i barnehagene i et tilfeldig utvalg på fire kommuner i hvert fylke. Sluttrapport for undersøkelsen vil foreligge 15.mars 2009.

Vi håper du som barnehagens styrer/virksomhetsleder finner tid til å fylle ut skjemaet og returnerer det i vedlagte svarkonvolutt så snart som mulig, og senest innen 20. mai. Det er frivillig å delta i undersøkelsen, men for at resultatene skal bli pålitelige er det viktig at flest mulig svarer. Det er også viktig at du gir et mest mulig riktig bilde av situasjonen slik du opplever den. Dette er *ikke* en kontroll av den enkelte barnehage, og svarene du gir vil bare bli brukt til å utarbeide statistiske oversikter.

Nederst i høyre hjørne på denne siden finner du et nummer. Dette nummeret vil bare brukes for å registrere hvilke barnehager som har svart, slik at vi slipper å purre disse. Nummeret blir fjernet fysisk straks vi har registrert skjemaet som mottatt. Svarene vil bli brukt til å utarbeide statistiske oversikter på nasjonalt nivå og fylkesnivå. Opplysninger som kan spores tilbake til den enkelte kommune eller barnehage behandles konfidensielt og vil ikke bli offentliggjort. Forskerne ved Høgskolen i Vestfold som registrerer og analyserer dataene har taushetsplikt.

Det er mulig å besvare spørreskjemaet på web dersom du foretrekker dette framfor papir. Dersom du ønsker dette alternativet, gå til nettadressen <http://www.hi-hive.no/barnehagesenteret/rp/> og logg deg inn med brukernavnet *rammeplan* og passord *evaluering*. Om du benytter nettskjemaet må du også legge inn respondentnummeret du finner nederst på denne siden.

Dersom du lurer på noe i forbindelse med undersøkelsen, kan du kontakte delprosjektleder Harald Bjar (harald.bjar@hive.no) 33031346 eller Mette Grytnes (mette.grytnes@hive.no) 33037835.

Tusen takk for hjelpen!

Med vennlig hilsen

Solveig Østrem
prosjektleder

Harald Bjar
delprosjektleder

Respondentnummer

Bakgrunnsinformasjon**1. Hvem eier barnehagen?**

- | | |
|---|---|
| ☐ Kommunen | ☐ Foreldreiet |
| ☐ Menighet/trossamfunn | ☐ Husmorlag/sanitetsforening |
| ☐ Bedrift | ☐ Pedagogisk/ideologisk organisasjon |
| ☐ Enkeltperson | ☐ Privat selskap |
| ☐ Annen eier | |

2. Informasjon om barnehagen

- | | |
|---|--|
| 2.1. Hvor mange barn hadde barnehagen pr 1/1-2008? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |
| 2.2. Hvor mange barn under 3 år hadde barnehagen pr 1/1-2008? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |
| 2.3. Hvor mange ansatte hadde barnehagen pr 1/1-2008? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |
| 2.4. Hvor mange ansatte hadde full stilling pr 1/1-2008? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |
| 2.5. Hvor mange ansatte hadde fullført førskolelærerutdanning pr 1/1-2008? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |
| 2.6. Hvor mange ansatte i førskolestilling har dispensasjon fra kravet om førskolelærerutdanning? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |
| 2.7. Hvor mange mannlige ansatte hadde barnehagen pr 1/1-2008? | <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> |

3. Har barnehagen egen småbarnsavdeling ☐ Ja ☐ Nei

4. I hvilket fylke ligger barnehagen? _____

5. I hvilke former for tiltak har personalet deltatt i forbindelse med innføring av rammeplanen (2006-2008)? Kryss av for hvilke grupper ansatte som har deltatt.

	Styrer	Pedagogisk leder/ førskolelærere	Fagarbeider
5.1. Nasjonale rammeplankonferanser	☐	☐	☐
5.2. Kurs i regi av kommunen over 1-2 dager	☐	☐	☐
5.3. Kurs i regi av kommunen over 3 dager eller mer	☐	☐	☐
5.4. Etterutdanningskurs i regi av høyskole/universitet over 1-2 dager	☐	☐	☐
5.5. Etterutdanningskurs i regi av høyskole/universitet over 3 dager eller mer	☐	☐	☐
5.6. Etterutdanningskurs i regi av private aktører over 1-2 dager	☐	☐	☐

VEDLEGG

	<i>Styrer</i>	<i>Pedagogisk leder/ førskelelærere</i>	<i>Fagarbeider</i>
5.7. Etterutdanningskurs i regi av private aktører over 3 dager eller mer	☐	☐	☐
5.8. Utdanning som gir studiepoeng, i regi av høyskole eller universitet	☐	☐	☐
5.9. Nettverkssamlinger/erfaringsdeling barnehager imellom	☐	☐	☐
5.10. Utviklingsarbeid i egen barnehage med ekstern veileder	☐	☐	☐
Annet som			

6. I hvilken grad har barnehagen hatt utbytte av de nasjonale rammeplankonferansene?

☐ I stor grad ☐ I noen grad ☐ I liten grad ☐ Har ikke deltatt

7. Hvilke av følgende områder har vært vektlagt i tiltakene hele eller deler av personalet har deltatt i inneværende barnehageår?

	<i>I stor grad</i>	<i>I noen grad</i>	<i>I liten grad</i>	<i>Ikke vektlagt</i>
7.1. Rammeplanens helhetlige syn på barn (omsorg, oppdragelse, lek, læring)	☐	☐	☐	☐
7.2. Barns medvirkning	☐	☐	☐	☐
7.3. De yngste barna i barnehagen	☐	☐	☐	☐
7.4. Kommunikasjon språk og tekst	☐	☐	☐	☐
7.5. Kropp, bevegelse og helse	☐	☐	☐	☐
7.6. Kunst, kultur og kreativitet	☐	☐	☐	☐
7.7. Natur, miljø og teknikk	☐	☐	☐	☐
7.8. Etikk, religion og filosofi	☐	☐	☐	☐
7.9. Nærmiljø og samfunn	☐	☐	☐	☐
7.10. Antall, rom og form	☐	☐	☐	☐
7.11. Samisk kultur	☐	☐	☐	☐
7.12. Pedagogisk ledelse - med vekt på ledelse av barnehagens personale	☐	☐	☐	☐

VEDLEGG

	<i>I stor grad</i>	<i>I noen grad</i>	<i>I liten grad</i>	<i>Ikke vektlagt</i>
7.13. Pedagogisk ledelse - med vekt på det pedagogiske arbeidet med barn	☐	☐	☐	☐
7.14. Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring	☐	☐	☐	☐
7.15. IKT	☐	☐	☐	☐
7.16. Lek	☐	☐	☐	☐
7.17. Språklig og kulturelt mangfold	☐	☐	☐	☐
7.18. Ligestilling	☐	☐	☐	☐

8. Har barnehagen i inneværende barnehageår arbeidet systematisk med ett eller flere av fagområdene i rammeplanen?

	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
8.1. Kommunikasjon, språk og tekst	☐	☐	☐
8.2. Kropp, bevegelse og helse	☐	☐	☐
8.3. Kunst, kultur og kreativitet	☐	☐	☐
8.4. Natur, miljø og teknikk	☐	☐	☐
8.5. Etikk, religion og filosofi	☐	☐	☐
8.6. Nærmiljø og samfunn	☐	☐	☐
8.7. Antall, rom og form	☐	☐	☐

Spørsmål 9-16 dreier seg om to av fagområdene og om barns medvirkning. Legg merke til at du først svare med tanke på barn i alderen 0-2 år, deretter for barn i alderen 3-6 år.

9. Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet Kommunikasjon, språk og tekst for aldersgruppen 0-2 år?

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
9.1. Tema- eller prosjektarbeid med fokus på kommunikasjon, språk og tekst	☐	☐	☐	☐
9.2. Høyttlesning	☐	☐	☐	☐
9.3. Bruk av sang, rim og regler	☐	☐	☐	☐
9.4. Turer til biblioteket	☐	☐	☐	☐
9.5. Lesing av tekster fra andre kulturer	☐	☐	☐	☐
9.6. Systematisk arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler med andre barn	☐	☐	☐	☐

VEDLEGG

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
9.7. Systematisk arbeid for å stimulere barn til å fortelle	☐	☐	☐	☐
9.8. Samtaler om bilder	☐	☐	☐	☐
9.9. Samtaler om rare ord, vanskelige ord, morsomme ord, ord fra andre språk osv.	☐	☐	☐	☐
9.10. Lek med symboler som bokstaver og siffer	☐	☐	☐	☐
9.11. Støttetiltak overfor barn med kommunikasjonsvansker	☐	☐	☐	☐
9.12. Tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål	☐	☐	☐	☐
9.13. Samarbeid med biblioteket omkring lån av bøker	☐	☐	☐	☐
9.14. Bruk av Temahefte om språklig og kulturelt mangfold	☐	☐	☐	☐

10. Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet Kommunikasjon, språk og tekst for aldersgruppen 3-6 år?

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
10.1. Tema- eller prosjektarbeid med fokus på kommunikasjon, språk og tekst	☐	☐	☐	☐
10.2. Høytlesning	☐	☐	☐	☐
10.3. Bruk av sang, rim og regler	☐	☐	☐	☐
10.4. Turer til biblioteket	☐	☐	☐	☐
10.5. Lesing av tekster fra andre kulturer	☐	☐	☐	☐
10.6. Systematisk arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler med andre barn	☐	☐	☐	☐
10.7. Systematisk arbeid for å stimulere barn til å fortelle	☐	☐	☐	☐
10.8. Samtaler om bilder	☐	☐	☐	☐
10.9. Samtaler om rare ord, vanskelige ord, morsomme ord, ord fra andre språk osv.	☐	☐	☐	☐
10.10. Lek med symboler som bokstaver og siffer	☐	☐	☐	☐
10.11. Støttetiltak overfor barn med kommunikasjonsvansker	☐	☐	☐	☐
10.12. Tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål	☐	☐	☐	☐

VEDLEGG

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
10.13. Samarbeid med biblioteket omkring lån av bøker	☐	☐	☐	☐
10.14. Bruk av Temahefte om språklig og kulturelt mangfold	☐	☐	☐	☐

11. Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet Antall, rom og form for aldersgruppen 0-2år?

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
11.1. Tema- eller prosjektarbeid med fokus på antall, rom eller form	☐	☐	☐	☐
11.2. Lek med konstruksjonsmateriell	☐	☐	☐	☐
11.3. Bruk av ulike former for spill, som puslespill, terningspill, po-spill og strategispill	☐	☐	☐	☐
11.4. Aktiviteter som borddekking og matlaging sammen med barna med fokus på mål, vekt og antall	☐	☐	☐	☐
11.5. Planlagte aktiviteter knyttet til telling, størrelser og former	☐	☐	☐	☐
11.6. Lek med telling, størrelser og former i uformelle læringssituasjoner	☐	☐	☐	☐
11.7. Aktiviteter som stimulerer til å oppdage og sette ord på geometriske former og mønster	☐	☐	☐	☐
11.8. Bruk av sanger, regler og fortellinger med matematikkinnhold (for eksempel tall, telling, rekkefølge)	☐	☐	☐	☐
11.9. Tilrettelegging av fysisk miljø for å stimulere romforståelsen	☐	☐	☐	☐
11.10. Bevisstgjøring om voksenrollens betydning for barns matematiske utvikling	☐	☐	☐	☐
11.11. Bruk av Temahefte om antall rom og form	☐	☐	☐	☐

12. Hvordan har dere inneværende barnehageår arbeidet med fagområdet Antall, rom og form for aldersgruppen 3-6 år?

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet ganske mye med</i>
12.1. Tema- eller prosjektarbeid med fokus på antall, rom eller form	☐	☐	☐	☐
12.2. Lek med konstruksjonsmateriell	☐	☐	☐	☐
12.3. Bruk av ulike former for spill, som puslespill, terningspill, po-spill og strategispill	☐	☐	☐	☐
12.4. Aktiviteter som borddekking og matlaging sammen med barna med fokus på mål, vekt og antall	☐	☐	☐	☐

	<i>Ikke arbeidet med</i>	<i>Arbeidet lite med</i>	<i>Arbeidet noe med</i>	<i>Arbeidet mye med</i>
12.5. Planlagte aktiviteter knyttet til telling, størrelser og former	☐	☐	☐	☐
12.6. Lek med telling, størrelser og former i uformelle læringssituasjoner	☐	☐	☐	☐
12.7. Aktiviteter som stimulerer til å oppdage og sette ord på geometriske former og mønster	☐	☐	☐	☐
12.8. Bruk av sanger, regler og fortellinger med matematikkinnhold (for eksempel tall, telling, rekkefølge)	☐	☐	☐	☐
12.9. Tilrettelegging av fysisk miljø for å stimulere romforståelsen	☐	☐	☐	☐
12.10. Bevisstgjøring om voksenrollens betydning for barns matematiske utvikling	☐	☐	☐	☐
12.11. Bruk av Temahefte om antall rom og form	☐	☐	☐	☐

13. Har barnehagen i inneværende barnehageår arbeidet systematisk for å ivareta barns medvirkning?

☐ Ikke arbeidet med ☐ Arbeidet lite med ☐ Arbeidet noe med ☐ Arbeidet mye med

Hvis du har svart "noe" eller "mye" på spørsmål 13, skal spørsmål 14, 15 og 16 besvares.

14. Hvordan har barnehagen arbeidet for å ivareta barns medvirkning i aldersgruppen 0-2 år?

	<i>Lite</i>	<i>Noe</i>	<i>Ganske mye</i>
14.1. Systematisk arbeid for å følge opp det barn uttrykker	☐	☐	☐
14.2. Systematisk arbeid for at det enkelte barnet skal bli sett og hørt	☐	☐	☐
14.3. Systematisk arbeid for å skape et inkluderende fellesskap	☐	☐	☐
14.4. Prosjektarbeid der barn deltar aktivt i utviklingen av prosjektet	☐	☐	☐
14.5. Bruk av dokumentasjon for å undersøke hva barn er opptatt av	☐	☐	☐
14.6. Barn får selv velge hvor de vil være og hvilke aktiviteter de vil delta i	☐	☐	☐
14.7. Fleksibel dagsrytme som tar hensyn til barns initiativ og ønsker	☐	☐	☐
14.8. Legge vekk egne planer og følge barns initiativ	☐	☐	☐

Annet

VEDLEGG

15. Hvordan har barnehagen arbeidet for å ivareta barns medvirkning i aldersgruppen 3-6 år?

	Lite	Noe	Ganske mye
15.1. Systematisk arbeid for å følge opp det barn uttrykker	☐	☐	☐
15.2. Systematisk arbeid for at det enkelte barnet skal bli sett og hørt	☐	☐	☐
15.3. Systematisk arbeid for å skape et inkluderende fellesskap	☐	☐	☐
15.4. Prosjektarbeid der barn deltar aktivt i utviklingen av prosjektet	☐	☐	☐
15.5. Bruk av dokumentasjon for å undersøke hva barn er opptatt av	☐	☐	☐
15.6. Barn får selv velge hvor de vil være og hvilke aktiviteter de vil delta i	☐	☐	☐
15.7. Fleksibel dagsrytme som tar hensyn til barns initiativ og ønsker	☐	☐	☐
15.8. Legge vekk egne planer og følge barns initiativ	☐	☐	☐
15.9. Barneintervju, møter med barn eller samtaler med barn som ledd i barnehagens planlegging og vurderingsarbeid	☐	☐	☐

Annet

16. Hvordan har barnehagen for øvrig arbeidet med barns medvirkning (uavhengig av aldersgrupper)?

	Lite	Noe	Ganske mye
16.1. Arbeid med barns medvirkning er innarbeidet i barnehagens årsplan	☐	☐	☐
16.2. Systematisk arbeid med personaets innstilling og holdning til barns medvirkning	☐	☐	☐
16.3. Bevisstgjøring av personaler for å fange opp barn som søker omsorg	☐	☐	☐
16.4. Personalmøter der barns medvirkning diskuteres	☐	☐	☐
16.5. Personalmøter med utgangspunkt i barns uttrykk (gjennom fotografier, formingsprodukter, praksisfortellinger osv.)	☐	☐	☐
16.6. Barns medvirkning som tema på foreldremøte	☐	☐	☐
16.7. Bruk av Temahefte om barns medvirkning	☐	☐	☐

17. Hvilke former for dokumentasjon har vært benyttet i barnehagen inneværende barnehageår?

	<i>I stor grad</i>	<i>I noen grad</i>	<i>I liten grad</i>	<i>Vet ikke</i>
17.1. Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon sammen med barna	☐	☐	☐	☐
17.2. Mappevurdering/mapper som dokumenterer det enkelte barnets utvikling	☐	☐	☐	☐
17.3. Observasjon	☐	☐	☐	☐
17.4. Barneintervju	☐	☐	☐	☐
17.5. Systematiske samtaler med barn	☐	☐	☐	☐
17.6. Praksisfortellinger	☐	☐	☐	☐
17.7. Refleksjonslogg	☐	☐	☐	☐
17.8. Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon blant personalet	☐	☐	☐	☐
17.9. Skjemaer fra ABC og 1,2,3 (veileder fra Oslo kommune)	☐	☐	☐	☐
17.10. TRAS - tidlig registrering av barns språkferdigheter	☐	☐	☐	☐
17.11. MIO - matematikk mellom individ og omgivelser	☐	☐	☐	☐
17.12. Barnas permer (som følger barnet gjennom tiden i barnehagen)	☐	☐	☐	☐
17.13. Individuelle opplæringsplaner	☐	☐	☐	☐
17.14. Barns tegninger, formingsprodukter osv	☐	☐	☐	☐
17.15. Barns fortellinger	☐	☐	☐	☐
17.16. Fotografi og/eller film	☐	☐	☐	☐

Annet

VEDLEGG

18. Hvordan er foreldrene blitt informert om rammeplanen?

Kryss av

- | | |
|---|--------------------------|
| 18.1. Foreldremøter | ☐ |
| 18.2. I forbindelse med foreldresamtaler | ☐ |
| 18.3. Informasjonsskriv til alle foreldre | ☐ |
| 18.4. Oppslag i barnehagen | ☐ |
| 18.5. Gjennom FAU | ☐ |
| 18.6. Gjennom årsplanen | ☐ |

19. Deltar foreldre i planleggingen av barnehagens innhold og aktiviteter?

- ☐ Deltar ganske mye
 ☐ Deltar noe
 ☐ Deltar lite
 ☐ Deltar ikke

20. I hvilken grad mener innføring av revidert rammeplan har medført endringer i din barnehages pedagogiske praksis?

- ☐ I stor grad
 ☐ I noen grad
 ☐ I liten eller ingen grad
 ☐ Vet ikke

21.1 Har rammeplanen medført endringer når det gjelder fordeling av roller og arbeidsoppgaver mellom førskolelærere, fagarbeidere og assistenter?

- ☐ I stor grad
 ☐ I noen grad
 ☐ I liten eller ingen grad
 ☐ Vet ikke

21.2. På hvilken måte har endringene skjedd?

22. Hvilke temaer i rammeplanen vurderer du som krevende å omsette i praksis?

	Svært krevende	Noe krevende	Lite krevende	Vet ikke
22.1. Omsorg	☐	☐	☐	☐
22.2. Oppdragelse	☐	☐	☐	☐
22.3. Lek	☐	☐	☐	☐
22.4. Læring	☐	☐	☐	☐
22.5. Sosial kompetanse	☐	☐	☐	☐
22.6. Språklig kompetanse	☐	☐	☐	☐
22.7. Barnehagen som kulturarena	☐	☐	☐	☐
22.8. Barnehagens verdigrunnlag	☐	☐	☐	☐
22.9. Barns medvirkning	☐	☐	☐	☐
22.10. Inkluderende fellesskap	☐	☐	☐	☐
22.11. Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring	☐	☐	☐	☐

VEDLEGG

	<i>Svært krevende</i>	<i>Noe krevende</i>	<i>Lite krevende</i>	<i>Vet ikke</i>
22.12. Antall, rom og form	☐	☐	☐	☐
22.13. Kommunikasjon, språk og tekst	☐	☐	☐	☐
22.14. Nærmiljø og samfunn	☐	☐	☐	☐
22.15. Etikk, religion og filosofi	☐	☐	☐	☐
22.16. Natur, miljø og teknikk	☐	☐	☐	☐
22.17. Kunst, kultur og kreativitet	☐	☐	☐	☐
22.18. Kropp, bevegelse og helse	☐	☐	☐	☐

23. Hvis du opplever noen av disse temaene som svært krevende, forklar hvorfor.

24. Hvilke faktorer mener du begrenser mulighetene for implementering av rammeplanen?

	<i>I stor grad</i>	<i>I noen grad</i>	<i>I liten eller ingen grad</i>
24.1. Økonomi	☐	☐	☐
24.2. Dispensasjoner fra kravet om førskolelærerutdanning	☐	☐	☐
24.3. Mangel på kvalifiserte søkere til ledige stillinger	☐	☐	☐
24.4. Faglig uenighet blant personalet	☐	☐	☐
24.5. Manglende oppfølging fra kommunen	☐	☐	☐
24.6. Barnehagens dagsrytme	☐	☐	☐
24.7. For lite egnet pedagogisk materiell	☐	☐	☐
24.8. Høyt sykefravær	☐	☐	☐
24.9. For få ansatte	☐	☐	☐
24.10. For lav andel førskolelærere	☐	☐	☐
24.11. For lav kompetanse hos styrer/virksomhetsleder	☐	☐	☐
24.12. For lav kompetanse hos førskolelærere/pedagogiske ledere	☐	☐	☐
24.13. For lav kompetanse hos fagarbeidere og assistenter	☐	☐	☐
24.14. For lite tid til refleksjon sammen med personalet	☐	☐	☐
24.15. Mangel på veiledning	☐	☐	☐
24.16. For dårlig fysisk areal - inne	☐	☐	☐
24.17. For dårlig fysisk areal - ute	☐	☐	☐

Vedlegg til Delprosjekt 2

2.a Foreldreintervju

616154 HØGSKOLEN I VESTFOLD

NGI - Norsk Template for Centurion/MAPsys 9.2007

*Internettbasert spørreundersøkelse til foreldre***1a. Hvor mange barn har du som er født i 2002 eller senere?**

- ☐ 0
☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 5

*Filter:**Hvis 0: Da er du dessverre ikke i målgruppen for denne undersøkelsen og vi beklager. Spørreundersøkelsen avsluttes.**Hvis >0: Gå til spørsmål 1b.***1b. Går barnet/barna i barnehage? Svar for hvert barn, og begynn med eldste barn.**

	Fødselsår	Går i barnehage	
		Ja	Nei
Barn 1	_____	☐	☐
Barn 2	_____	☐	☐
Barn 3	_____	☐	☐
Barn 4	_____	☐	☐
Barn 5	_____	☐	☐

*For hvert barn:**Filter:**Hvis barnet går i barnehage, gå til spørsmål 3.**Hvis barnet ikke går i barnehage, gå til spørsmål 1c.***1c. Kjenner du til at det finnes en nasjonal rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver?**

Kun ett svar mulig

- ☐ Ja
☐ Nei
☐ Vet ikke

*Filter:**Hvis ja; gå til spørsmål 1d.**Hvis nei: spørreundersøkelsen avsluttet.*

VEDLEGG

1d. På hvilken eller hvilke måter har du fått kjennskap til rammeplanen?

Sett gjerne flere kryss

- ☐ Informasjon fra kommunen
- ☐ Omtale i medier og offentlig debatt
- ☐ Har selv søkt informasjon, for eksempel på internett
- ☐ Annet:

Spørreundersøkelsen avsluttet for de som ikke har barn i barnehage.

Filter: Hvis svart Ja (går i barnehage) i spm 1b (ett eller flere barn):

2. Har du søkt barnehageplass til barnet født i (aktuelt årstall) ?

- ☐ Ja
- ☐ Nei

3. Har du også eldre barn som har gått i barnehage?

Kun ett svar mulig

- ☐ Nei
- ☐ Ja. Noter antall _____

Filter:

Hvis ja; gå til info A (Dersom du har flere barn i barnehage, svarer du for det barnet sist hadde bursdag) og fortsett med spørsmål 4.

Hvis nei: gå videre.

Info A: Dersom du har flere barn i barnehage, svarer du for det barnet sist hadde bursdag.

4. Hvem eier barnehagen der ditt barn går?

Kun ett svar mulig

- ☐ Kommunen
- ☐ Privat eier (bedrift, selskap, enkeltperson, foreldre)
- ☐ Annen eier (stiftelse, trossamfunn, pedagogisk/ideologisk organisasjon)
- ☐ Vet ikke.

5. Vet du omtrent hvor mange barn som har plass i barnehagen?

Kun ett svar mulig

- ☐ 0 – 15
- ☐ 16 - 30
- ☐ 31-50
- ☐ 51-80
- ☐ 81- 100
- ☐ Over 100

☐ Vet ikke

6. Kjenner du til at det finnes en nasjonal rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver?

Kun ett svar mulig

- ☐ Ja
☐ Nei
☐ Vet ikke

Hvis Ja: Gå til spørsmål 7.

Filter:

Hvis Nei/Vet ikke: Gå til spørsmål 10)

7. På hvilken eller hvilke måter har du fått kjennskap til rammeplanen?

Sett gjerne flere kryss

- ☐ Informasjonsskriv fra barnehage
☐ Informasjonsskriv fra kommunen
☐ Gjennom omtale i barnehagens årsplan
☐ Informasjon på foreldremøte
☐ Informasjon i forbindelse med foreldresamtale i barnehagen
☐ Gjennom samtaler med personalet om det som foregår i barnehagen
☐ Omtale i medier og offentlig debatt
☐ Gjennom arbeid i foreldreråd (FAU)
☐ Har selv søkt informasjon, for eksempel på internett
☐ Annet: _____
☐ Vet ikke

8. Hvor godt vil du si du kjenner innholdet i rammeplanen?

Kun ett svar mulig

- ☐ Svært godt
☐ Nokså godt
☐ Nokså dårlig
☐ Svært dårlig
☐ Vet ikke

9. Har du lest hele eller deler av rammeplanen? Kryss av for det som passer for deg.

Kun ett svar mulig

- ☐ Har aldri lest noe av rammeplanen
☐ Har lest mindre deler av rammeplanen eller utdrag av rammeplanen
☐ Har lest en god del av rammeplanen
☐ Har lest hele rammeplanen en gang
☐ Har lest hele rammeplanen flere ganger

VEDLEGG

Filter: Slutt.

10. Nedenfor er en oversikt over fagområdene i rammeplanen. Hvilke av disse har du inntrykk av at barnehagen har arbeidet med dette barnehageåret?

	Arbeidet lite med	Arbeidet noe med	Arbeidet ganske mye med	Vet ikke
Kommunikasjon, språk og tekst	☐	☐	☐	☐
Kropp, bevegelse og helse	☐	☐	☐	☐
Kunst, kultur og kreativitet	☐	☐	☐	☐
Natur, miljø og teknikk	☐	☐	☐	☐
Etikk, religion og filosofi	☐	☐	☐	☐
Nærmiljø og samfunn	☐	☐	☐	☐
Antall, rom og form	☐	☐	☐	☐

11. Utsagnene som er gjengitt nedenfor er hentet fra rammeplanen. Når du tenker på barnehagen der ditt barn går, hvor enig eller uenig er du i at disse utsagnene beskriver barnehagen?

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
Barnehagen fremmer likeverd og toleranse	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen fremmer likestilling	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen fremmer helse	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen gir barna muligheter for lek	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen gir barna kunnskap på sentrale områder	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen støtter barnas nysgjerrighet og lærelyst	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen gir utfordringer med utgangspunkt i barnas interesser og ferdigheter	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen formidler verdier og kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen gir rom for barnas egen kulturskaping	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen er viktig for barns vennskap	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen bidrar barna får oppleve et sosialt og kulturelt fellesskap	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen legger vekt på barnas ønsker i planleggingen av aktiviteter	☐	☐	☐	☐	☐
Barn har innflytelse på alle sider ved sitt liv i barnehagen	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen samarbeider med skolen om overgangen mellom de to institusjonene	☐	☐	☐	☐	☐

12. Når du tenker på barnehagen der ditt barn går, hvor enig eller uenig er du i at disse utsagnene beskriver barnehagen?

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
Barnehagen informerer om planlagte aktiviteter	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen informerer om aktiviteter som er gjennomført	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen informerer om hva mitt barn opplever og lærer i barnehagen	☐	☐	☐	☐	☐
Dokumentasjon av det enkelte barns utvikling skjer i forståelse med barnas foreldre	☐	☐	☐	☐	☐
Barnehagen dokumenterer barnehagens aktiviteter gjennom for	☐	☐	☐	☐	☐

	Helt enig	Delvis enig	Delvis uenig	Helt uenig	Vet ikke
eksempel fortellinger, fotografier, video osv.					

13. Deltar du i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter?

Kun ett svar mulig

- ☐ Jeg deltar ganske mye
- ☐ Jeg deltar noe
- ☐ Jeg deltar lite
- ☐ Jeg deltar ikke
- ☐ Vet ikke

14. Deltar andre foreldre i planlegging av barnehagens innhold og aktiviteter?

Kun ett svar mulig

- ☐ Ja, mange deltar
- ☐ Ja, noen deltar
- ☐ Nei, ingen deltar
- ☐ Vet ikke

Filter:

Hvis ja mange deltar / ja noen deltar gå til spørsmål 15.

Hvis nei / vet ikke gå til spørsmål 16.

15. Hvor mye deltar disse foreldrene?

Kun ett svar mulig

- ☐ De deltar ganske mye
- ☐ De deltar noe
- ☐ De deltar lite
- ☐ Vet ikke

16. Er du medlem av foreldreutvalg (FAU) eller andre valgte organer?

Kun ett svar mulig

- ☐ Ja
- ☐ Nei
- ☐ Vet ikke

17. "Kommunikasjon, språk og tekst" er et av fagområdene i barnehagen. Hvilke arbeidsmåter har du inntrykk av at brukes i barnehagen innenfor dette området?

Sett gjerne flere kryss.

VEDLEGG

- ☐ Høytlesning
- ☐ Bruk av sang, rim og regler
- ☐ Turer til biblioteket
- ☐ Arbeid for å stimulere barn til å delta aktivt i samtaler
- ☐ Lesing av faktabøker
- ☐ Stimulere språk gjennom rollelek
- ☐ Lek med symboler som bokstaver og ord
- ☐ Tiltak for å støtte flerspråklige barn i å bruke/utvikle sitt morsmål
- ☐ Ingen av disse arbeidsmåtene brukes i barnehagen

18. "Antall, rom og form" er et av fagområdene i barnehagen. Hvilke arbeidsmåter har du inntrykk av at brukes i barnehagen innenfor dette området?

Sett gjerne flere kryss.

- ☐ Temaarbeid med fokus på matematikk
- ☐ Lek med byggeklosser, lego og andre leker til å bygge og konstruere med
- ☐ Bruk av ulike former for spill, som puslespill, terningspill og strategispill
- ☐ Aktiviteter knyttet til telling og sortering, størrelser og former
- ☐ Aktiviteter som stimulerer til å oppdage geometriske former (trekant, sirkel, firkant osv)
- ☐ Bruk av sanger og regler om tall, telling og rekkefølge
- ☐ Ingen av disse arbeidsmåtene brukes i barnehagen

19. Hva er dine oppfatninger om hva som er viktig for barn i barnehager?

	1 Svært lite viktig	2	3	4	5	6	7 Svært viktig	Vet ikke
At barnet får leke med andre barn	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnet får omsorg og trygghet fra de voksne	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnet lærer seg å omgås andre mennesker	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnet lærer noe som er en forberedelse til skolen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnet har det morsomt sammen med andre barn og voksne	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnet får være med å oppleve naturen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnet får være med på forskjellige kulturelle aktiviteter	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At barnehagen har en rammeplan	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At det finnes årsplaner, ukeplaner osv i den enkelte barnehage	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At de ansatte i barnehagen har pedagogisk utdanning	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

20. Barnehageloven og rammeplanen sier at barn har rett til medvirkning og skal ha innflytelse på alle sider av sitt liv i barnehagen. Hvor enig eller uenig er du i at barn bør ha mer innflytelse i barnehagen enn de har i dag?

Kun ett svar mulig

- ☐ 1 Helt uenig
- ☐ 2

- ☐ 3
☐ 4
☐ 5
☐ 6 Helt enig
☐ Vet ikke

21. Hva barna selv forteller fra sin hverdag i barnehagen, er en viktig informasjonskilde for foreldre. Hva opplever du selv at ditt barn forteller om?

	Ofte	Noen ganger	Av og til	Sjelden eller aldri	Vet ikke
Lek med andre barn	☐	☐	☐	☐	☐
Om vennene sine	☐	☐	☐	☐	☐
Voksne som gir omsorg eller trøst	☐	☐	☐	☐	☐
Voksne som har kjeftet eller gjort noe barnet har opplevd som sårende	☐	☐	☐	☐	☐
Konflikter med andre barn/ble holdt utenfor	☐	☐	☐	☐	☐
Synger sanger barnet har lært i barnehagen	☐	☐	☐	☐	☐
Høytlesning, fortellinger de har hørt	☐	☐	☐	☐	☐
Lek med tall og bokstaver	☐	☐	☐	☐	☐
Høytidsmarkering	☐	☐	☐	☐	☐
Turer i skogen	☐	☐	☐	☐	☐
Turer i nærmiljøet (til butikken, byen, biblioteket, aldershjemmet osv)	☐	☐	☐	☐	☐

Har du synspunkter eller kommentarer til undersøkelsen du nå har besvart?

Takk for at du deltok i undersøkelsen!

Vedlegg til Delprosjekt 3

3.a Informasjonsbrev til utdanningsdirektørene

Utdanningsdirektør

Fylkesmannen i

Tønsberg, 20.05.08

Evalueringsprosjektet av implementering av rammeplan for barnehagen

Denne henvendelsen har sin bakgrunn i at Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet skal evaluere implementering av rammeplan for barnehagen som ble innført i 2006. Evalueringsprosjektet har tittelen *Ny rammeplan – ny praksis? Hvordan blir rammeplanen fortolket, innført, brukt og erfart av barnehagesektorens ulike aktører?*

Som en del av dette evalueringsprosjektet vil vi gjennomføre en intervjuundersøkelse blant sju av landets utdanningsdirektører. Utdanningsdirektøren i er valgt ut til å delta i denne undersøkelsen. I løpet av uke 21 og 22 vil vi kontakte Utdanningsdirektøren pr. telefon for å informere ytterligere og for å avtale en tid for gjennomføring av telefonintervjuet.

I dette evalueringsprosjektet vil vi hente inn opplysninger om hvordan de statlige implementeringsmidlene til de enkelte fylker er anvendt, hvilke strategier og virkemidler utdanningsdirektørene har valgt, og hvilke tiltak som er prioritert.

Vi vil be om at Utdanningsdirektøren beskriver konkrete prosjekter som har fått støtte fra Fylkesmannen og begrunner hvorfor disse prosjektene anses å fremme et kvalitativt godt implementeringsarbeid på virksomhetsnivå. Disse beskrivelsene vil danne grunnlaget for utvelgelse av kommuner og barnehager til intervjuer av barnehageansvarlige og intervju av førskolelærere i barnehager.

Intervjuene vil gjennomføres som telefonintervju med utgangspunkt i veiledende skriftlige spørsmål, se vedlegg. Intervjuene vil bli tatt opp på lyd og materialet vil bli behandlet konfidensielt. Materialet vil bli behandlet av delprosjektleder Solveig Nordtømme og lagret digitalt på ekstern diskstasjon. I analysene av materialet vil fylke og alle personer som er involvert anonymiseres. I tillegg vil eventuelt gjenkjennelige opplysninger som vil kunne identifisere faktiske personer, utelates fra materialet. Etter prosjektets avslutning vil materialet (båndopptak, notater, navnelister osv.) bli makulert.

Intervjuundersøkelsen knyttet til utdanningsdirektørene gjennomføres våren 2008. Sluttrapport for evalueringsprosjektet skal være ferdig 15.3.09.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Vi vil presisere at deltakelse i prosjektet er frivillig og at det er mulig å trekke seg underveis uten at dette medfører noen konsekvenser. Dersom du ønsker mer informasjon, kan du kontakte prosjektleder Solveig Østrem på tlf.: 33031357 eller på e-post: solveig.ostrem@hive.no eller delprosjektleder Solveig Nordtømme på tlf.: 33031445 eller på e-post: solveig.nordtomme@hive.no.

Med vennlig hilsen

Solveig Østrem
prosjektleder

3.b Intervjuguide utdanningsdirektørene

Introduksjon:

- Bakgrunn for samtalen
- Registrering av persondata:
 - Navn, funksjon, stilling, hvor lenge har vedkommende vært i denne stillingen, faglig bakgrunn.

Intervjuspørsmål

- Hvilke strategier og virkemidler har Utdanningsdirektøren valgt?
- På hvilket grunnlag har de statlige midlene blitt fordelt til kommunene?
- På hvilken måte samarbeider Utdanningsdirektøren med kommunene for å utforme en strategi for implementering av rammeplanen?
- Er det andre samarbeidspartnere Utdanningsdirektøren har i utforming av strategi for implementering?
- Hva slags tiltak er prioritert?
- Beskriv konkrete prosjekter som har fått støtte fra Fylkesmannen
- Hva er det i disse prosjektene som anses å fremme et kvalitativt godt implementeringsarbeid?
- Har det vært gjennomført evaluering av disse prosjektene?
- Vil du kommentere andre sider ved Utdanningsdirektørens ansvar, rolle eller oppgaver knyttet til implementering av rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver?

Vedlegg til Delprosjekt 4

4.a Informasjonsbrev til kommunene

NN

NN kommune

Tønsberg, 18.08.08

Evaluering av implementering av rammeplan for barnehagen

Denne henvendelsen har sin bakgrunn i at Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet skal evaluere implementering av rammeplan for barnehagen som ble innført i 2006. Evalueringsprosjektet har tittelen *Ny rammeplan – ny praksis? Hvordan blir rammeplanen fortolket, innført, brukt og erfart av barnehagesektorens ulike aktører?*

Som en del av dette evalueringsprosjektet vil vi gjennomføre en intervjuundersøkelse blant barnehageansvarlige i et strategisk utvalg av 10 – 15 av landets kommuner. Med bakgrunn i intervju med Utdanningsdirektøren i deres fylke er NN kommune valgt ut til å delta i denne undersøkelsen. I løpet av uke 35 vil vi kontakte NN pr. telefon for å informere ytterligere og for å avtale en tid for gjennomføring av telefonintervjuet. I intervjuet vil vi hente inn opplysninger om hvilke tiltak som er valgt i forbindelse med implementering av rammeplanen for barnehagen og hvilken rolle kommunen har i forhold til den enkelte barnehage, samt hvilke kompetansemiljøer som kommunen har samarbeidet med. Hvis kommunene har prosjektbeskrivelser eller lignende vil dette være materiale som kan supplere intervjumaterialet.

Intervjuene vil gjennomføres som telefonintervju med utgangspunkt i veiledende skriftlige spørsmål. Intervjuene vil bli tatt opp på lyd og materialet vil bli behandlet konfidensielt.. Materialet vil bli lagret digitalt på ekstern diskstasjon og behandles av delprosjektleder Solveig Nordtømme og Hilde Dehnæs Hogsnes. I analysene av materialet vil kommunen og alle personer som er involvert anonymiseres. I tillegg vil eventuelt gjenkjennelige opplysninger som vil kunne identifisere faktiske personer, utelates fra materialet. Etter prosjektets avslutning vil materialet (båndopptak, notater, navnelister osv.) bli makulert.

Intervjuundersøkelsen knyttet til barnehageansvarlige i kommunene gjennomføres høsten 2008. Sluttrapporten for prosjektet skal være ferdig 01.3.09.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Vi vil presisere at deltakelse i prosjektet er frivillig og at det er mulig å trekke seg underveis uten at dette medfører noen konsekvenser. Dersom du ønsker mer informasjon, kan du kontakte prosjektleder Solveig Østrem på tlf.: 33031357 eller på e-post: solveig.ostrem@hive.no eller delprosjektleder Solveig Nordtømme på tlf.: 33031445 eller på e-post: solveig.nordtomme@hive.no.

Med vennlig hilsen
Solveig Østrem, prosjektleder

4.b Intervjuguide barnehagemyndighet kommune

Intervju ; barnehagemyndighet kommune:

dato

Om undersøkelsen – se brev.

Registrering av persondata:

Navn,	
Funksjon/Stilling	
Hvor lenge har du hatt denne stillingen	
Faglig bakgrunn	
Hvor mange med bhg.faglig bakgrunn i avd?	

Intervjuspørsmål

- Når ny rammeplan kom i 2006 og det fulgte midler med til implementeringen, på hvilket grunnlag oppfatter du at de statlige midlene har blitt fordelt i kommunen?
 - Er det endringer til tildelingsmåtene etter overgangen til KD?
 - Opplever du at KD legger føringer?
- Hvilke strategier og virkemidler har du som barnehagemyndighet i kommunen valgt?
 - Hva har vært viktige vurderinger?
 - Hva har blitt gjort? Tema, form etc
- På hvilken måte samarbeider du som barnehagemyndighet med andre barnehagefaglige ansvarlige i kommunen for å utforme en strategi for implementering av rammeplanen?
- Er det andre samarbeidspartnere du som barnehagemyndighet har i utforming av strategi for implementering?
- Hva slags tiltak er prioritert?

- Kan du nevne konkrete prosjekter som har fått støtte fra Fylkesmannen og/eller Kommunen?
 - Hva er det i disse prosjektene som anses å fremme et kvalitativt godt implementeringsarbeid?
 - Har det vært gjennomført evaluering av disse prosjektene?
- På hvilken måte blir kompetanseutvikling vurdert når kommunen har tilsyn med barnehagene?
 - Hvordan opplever du din rolle som barnehagemyndighet knyttet til private/kommunale barnehager?
- Er det sider ved barnehagemyndighetens oppgaver ifht. bhg/implementering av rammeplan som du opplever særlig krevende?
- Vil du kommentere andre sider ved ditt ansvar, rolle eller oppgaver som barnehagemyndighet i kommunen (knyttet til implementering av rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver)?

Vedlegg til Delprosjekt 5

5.a Informasjonsbrev til førskolelærere, fagarbeidere og assistenter

Tønsberg, 13.10.08

Til førskolelærere, fagarbeidere og assistenter i NN barnehage!

Evaluering av implementering av rammeplan for barnehagen

Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold har fått et oppdrag fra Kunnskapsdepartementet om å evaluere implementering av rammeplan for barnehagen (2006). Evalueringsprosjektet har tittelen *Ny rammeplan – ny praksis? Hvordan blir rammeplanen fortolket, innført, brukt og erfart av barnehagesektorens ulike aktører?*

I den forbindelse vil vi hente inn opplysninger om hvordan rammeplanen brukes og hvilke erfaringer barnehagene har med implementering av rammeplanen. NN barnehage er valgt ut på bakgrunn av data som kom fram gjennom intervjuer med fylkesmenn og barnehageansvarlige i kommunene. Totalt skal 10-15 barnehager involveres. Utvalget skal være strategisk med den hensikt å få fram ulike nyanser, faglig bredde, store/små barnehager, kommunalt og privat eide.

Vi skal innhente erfaringer på flere måter. I forhold til førskolelærerne vil vi først anvende den såkalte *brevmetoden*. I tillegg vil brevene senere suppleres med *fokusgruppeintervju* av førskolelærere og assistenter/fagarbeidere.

Breve

Brevmetoden er en metode som kan beskrives som en mellomting mellom intervju og spørreskjema. Vi ber førskolelærerne i brevs form skrive sine synspunkter, erfaringer og opplevelser knyttet til rammeplanimplementeringen i sin barnehage. Vi oppfordrer førskolelærerne til å sende brevene digitalt til kristin.r.tholin@hive.no. Det vil lette analysearbeidet betydelig. Brevene kan også sendes pr. post til Kristin R. Tholin, Høgskolen i Vestfold, Avd. for lærerutdanning, Postboks 2243, 3103 Tønsberg. I større barnehager er det fint hvis styrer kan koordinere og samle inn brevene og sende dem samlet som vedlegg til mail. Det er ikke nødvendig med avsenderens navn hvis man ønsker å være anonym.

Fokusgruppeintervju

Etter at vi har mottatt brevene vil intervjuene gjennomføres enten individuelt eller i gruppe - avhengig av barnehagens størrelse. Intervjuene vil ta utgangspunkt i skriftlige spørsmål som barnehagene vil få tilsendt etter at brevene er bearbeidet.

Spørsmålene vil dreie seg om erfaringer med innføring av ny rammeplan, hvordan planen forstås og barnehagens arbeid med fagområdene, barns medvirkning og dokumentasjon. Intervjuene av førskolelærer og assistenter/fagarbeidere gjennomføres hver for seg.

Intervjuene vil bli tatt opp på bånd og materialet vil bli behandlet konfidensielt. Materialet vil bli lagret digitalt på ekstern diskstasjon og bearbeidet av delprosjektleder Kristin Rydjord Tholin og prosjektmedarbeider Turid Thorsby Jansen. I analysene av materialet vil barnehager og alle personer som er involvert anonymiseres. I tillegg vil eventuelt gjenkjennelige opplysninger som vil kunne identifisere faktiske personer, utelates fra materialet. Etter prosjektets avslutning vil materialet (båndopptak, notater, navnelister osv.) bli makulert.

Spørsmål vedr. personvern

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Vi vil presisere at deltakelse i prosjektet er frivillig og at det er mulig å trekke seg underveis uten at dette medfører noen konsekvenser. Dersom du ønsker mer informasjon, kan du kontakte prosjektleder Solveig Østrem på tlf.33031357 eller på e-post: solveig.ostrem@hive.no eller delprosjektleder Kristin Rydjord Tholin på tlf. 33031472 eller på e-post: kristin.r.tholin@hive.no

Tidsplan

Brev og fokusgruppeintervju gjennomføres høsten 2008. I løpet av uke 43 vil vi kontakte styrerne vedrørende brevmetoden i de berørte barnehager, og avtale tidspunkt for gjennomføring av intervju/fokusgruppintervju. Sluttrapport for hele evalueringsprosjektet skal være ferdig 15.3.09.

Vi håper dere finner det interessant å delta. Vi er avhengige av data til forskningsprosjektet. Brevene og intervjuene er av stor verdi for oss for å få vite mer om praksisfeltets erfaringer med rammeplanen så langt. Vi tror også at både brevskrivning og intervjuene kan medføre faglige diskusjoner og bevisstgjøring knyttet til rammeplanens rolle i barnehagen. Dermed kan dette ses på som et positivt bytteforhold mellom oss.

Med vennlig hilsen

Solveig Østrem

prosjektleder

5.c Brevguide til førskolelærere

Tønsberg, 17.09.08

Til førskolelærerne i NN barnehage!

Vi ønsker at du tar utgangspunkt i punktene under og skriver dine tanker og erfaringer på bakgrunn av dem. Vi ser for oss at brevet omfangsmessig blir på ca. 3 maskinskrevne sider. Det er ønskelig at dere skriver fullstendige setninger (ikke bare stikkord), og at synspunktene er så konkrete som mulig. Da er det lettere for oss å forstå.

Vi håper at du er motivert for å dele dine erfaringer med oss! De kan bli viktige tilbakemeldinger i evalueringsarbeidet og innspill til oppsummering av erfaringer i barnehagefeltet.

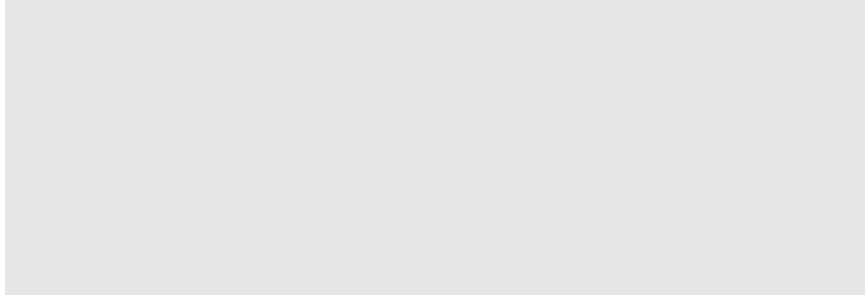
Utfylt brev kan retures til Kristin.R.Tholin@hive.no

Tusen takk for ditt bidrag til denne undersøkelsen!

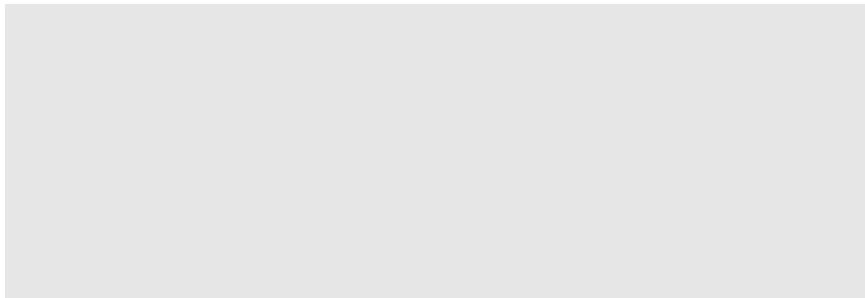
Hilsen fra

Turid Thorsby Jansen og Kristin Rydjord Tholin

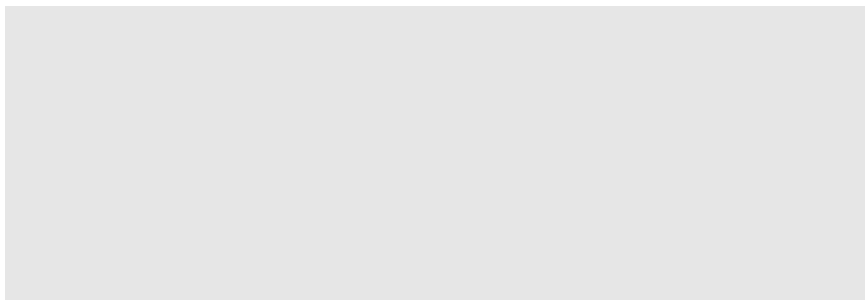
1. Hvilke tiltak har blitt iverksatt for å innføre rammeplanen og hvilke sider har vært vektlagt i din barnehage?



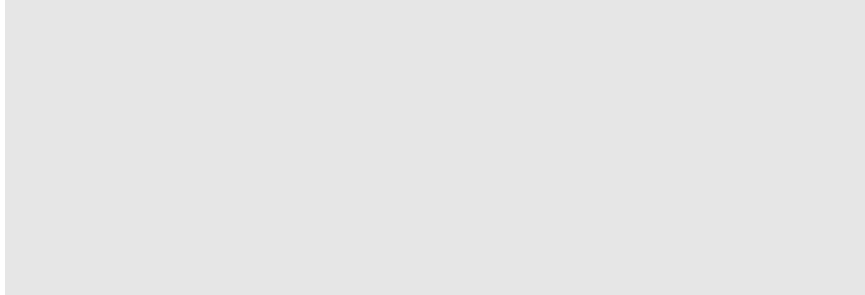
2. Er det deler av rammeplanen som du er blitt spesielt opptatt av og hvordan kommer det til uttrykk i det daglige arbeidet med barna?



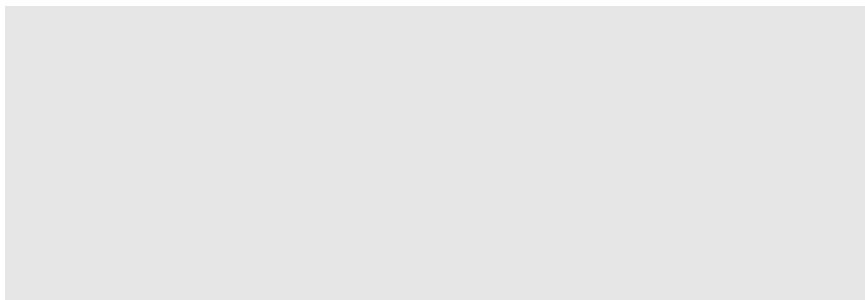
3. Hvordan gjenspeiles rammeplanens føringer vedrørende barns medvirkning i barnehagens praksis? Hvilke erfaringer tror du barna får nå som de ikke fikk tidligere?



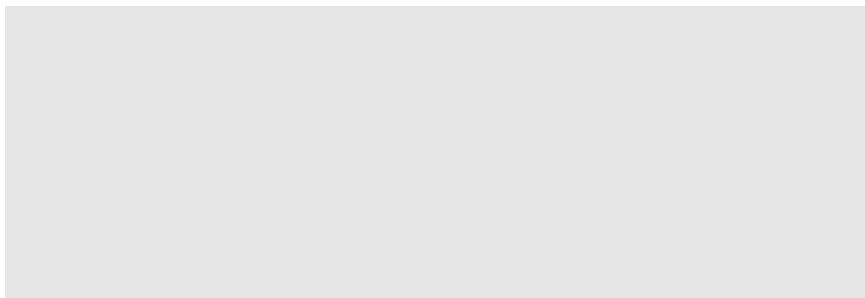
4. Hvordan jobber du med fagområdene sammen med barna?
Hvilke har du jobbet mest med?



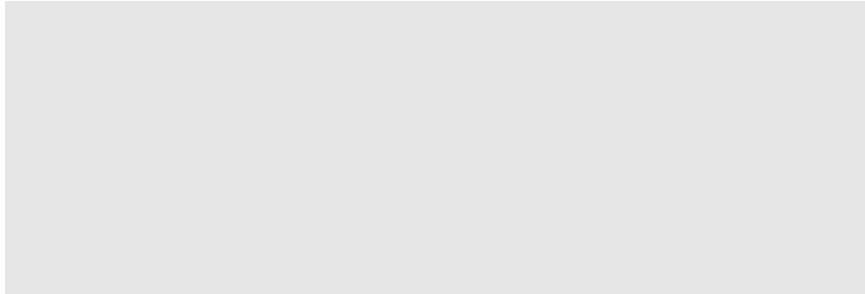
5. Hvordan dokumenteres arbeidet med barna og hvordan blir dokumentasjonen brukt?



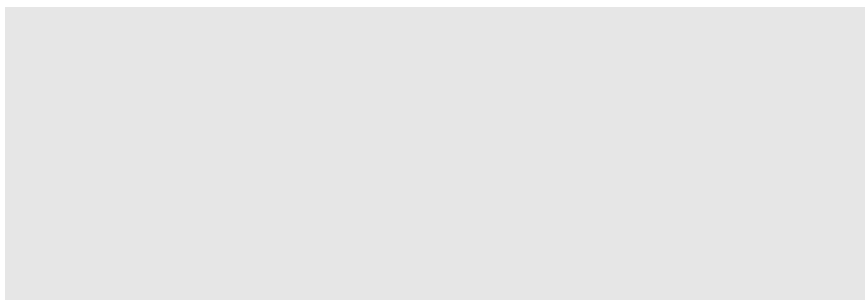
6. Hva mener du er å innføre rammeplanen?



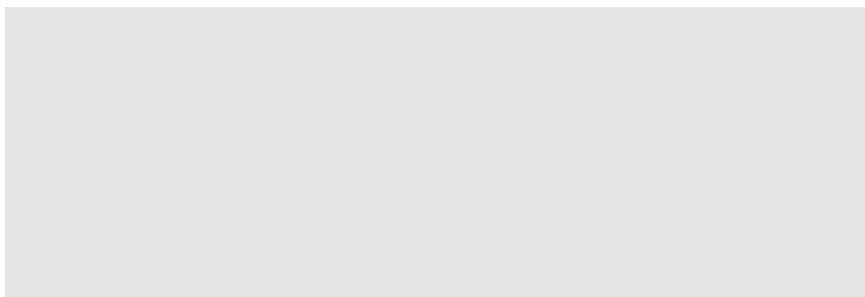
7. Fortell om hvilken rolle du som førskolelærer har i denne prosessen og hvordan oppgavene fordeles mellom deg, fagarbeider og assistent? Opplever du noen endringer?



8. Hva synes du er mest utfordrende og /eller fornyende i arbeidet med rammeplanen?



9. Er det noe du savner i arbeidet med rammeplanen?



Tønsberg, 02.10.08

Til førskolelærere /assistenter i NN barnehage!

Evaluering av implementering av rammeplan for barnehagen - fokusgruppeintervju

Intervjuene av førskolelærer og assistenter/fagarbeidere gjennomføres hver for seg. Samtalene vil bli tatt opp på bånd og materialet vil bli behandlet konfidensielt. Materialet vil bli lagret digitalt på ekstern diskstasjon og bearbeidet av delprosjektleder Kristin Rydjord Tholin og prosjektmedarbeider Turid Thorsby Jansen. I analysene av materialet vil barnehager og alle personer som er involvert anonymiseres. I tillegg vil eventuelt gjenkjennelige opplysninger som vil kunne identifisere faktiske personer, utelates fra materialet. Etter prosjektets avslutning vil materialet (båndopptak, notater, navnelister osv.) bli makulert.

Som tidligere informert er målsettingen at vi skal hente inn opplysninger om hvordan rammeplanen forstås, brukes og hvilke erfaringer barnehagene har med implementering av rammeplanen. Det er noen **temaer** fra rammeplanen som er valgt ut til dette forskningsprosjektet, og det er: barns medvirkning, barnehagens arbeid med fagområdene (med fokus på antall, rom og form og kommunikasjon, språk og tekst) og dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring. I tillegg vil vi gjerne vite hvordan førskolelærerne forstår føringene om omsorg, oppdragelse, lek og læring. Her vil vi fokusere på forståelsen av det helhetlige synet og hvordan det kommer til uttrykk og vektlegges i praksis.

I forhold til hvert av ovennevnte temaer er det ønskelig å få frem hvordan personalet **forstår** disse temaene, **arbeider** med dem og **erfaringer** de har gjort. Har det skjedd noen endringer som følge av rammeplanen? For eksempel hvordan forstår førskolelærerne "barns rett til medvirkning"? Hvordan arbeider de slik at barn får medvirke? Og hvilke erfaringer har de med at barna medvirker i barnehagen?

Under hvert av temaene vil vi gjerne få frem følgende:

- 1) hvordan man arbeider med å implementere rammeplanen sammen med **personalet** og hvordan det gjøres sammen med **barna**
- 2) hvordan man forstår, arbeider med og har erfart implementeringen så langt

Samtalen vil ta utgangspunkt i følgende tema og underpunkter:

Barns medvirkning

- individ kontra fellesskapsfokus?
- medvirkning, hvordan og når kommer det til uttrykk?
- hvordan involveres barna i planlegging og vurdering av barnehagens arbeid med rammeplanens innhold?
- på hvilken måte har barnets kjønn og alder innvirkning?

Fagområdene i rammeplanen

Kommunikasjon, språk og tekst

- i formelle og uformelle læringssituasjoner?
- barns medvirkning i arbeidet med fagområdet?

Antall, rom og form

- i formelle og uformelle læringssituasjoner?
- barns medvirkning i arbeidet med fagområdet?

Dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring

- hvordan og når arbeides det med det?
- individfokus kontra fokus på fellesskapet?
- verktøy og metoder som brukes for å dokumentere barnehagens pedagogiske virksomhet?
- hvordan blir dokumentasjonen brukt?

Omsorg, oppdragelse, lek og læring

- forståelser, vektlegging og prioritering?
- vektlegging i formelle og uformelle læringssituasjoner?
- rammeplanens verdigrunnlag om å skape likeverdighet, deltakelse og inkludering i en flerkulturell barnehage?

Vedlegg til Delprosjekt 6

6.a Intervjuguide for barneintervju

Spørsmål med utgangspunkt i det fysiske rommet

Hvor i barnehagen liker dere best å være? (hvilke rom, kroker, områder)

Kan dere vise meg dette stedet?

Hvorfor liker dere å være her?

Hva pleier dere å gjøre her?

Kan dere vise fram noen ting som dere holder på med i dette rommet?

Hvor liker dere *ikke* å være?

Hvorfor liker dere ikke å være her?

Spørsmål om tema/prosjektarbeid – med utgangspunkt i konkret dokumentasjon (som fotografier, tegninger, formingsprodukter etc.)

Spørsmål som har til hensikt å få barna til å fortelle om arbeidet som blir dokumentert, hva de har gjort, hvordan de har medvirket i arbeidet.

Spørsmål om hvilke materialer/gjenstander som blir brukt, fordi dette kan lede til spørsmål som kan belyse hvilke kunnskaper barna har/erfaringer de har gjort om det faglige innholdet i prosjektene. Dette kan også komme frem når vi snakker med dem om punktene under "fysisk rom". For eksempel "Hva trenger man for å kunne bygge en slik hytte som dere har laget her?" "Og hva bruker man de ulike tingene til?" "Hvordan måler man opp plankene da?" osv.

Spørsmål som har til hensikt å fange opp hvordan barns ideer blir brukt i prosjektarbeid. For eksempel: Når du får en god ide når dere bygger hytte, hva gjør du da? Hva skjer når du forteller om dine ideer til de andre barna, og til de voksne?

Hvordan finner dere ut hva dere skal gjøre i barnehagen?

Hvordan finner dere ut hva dere skal lage og hva dere skal arbeide med?

Hva gjør dere hvis der er uenige om hva dere skal gjøre?

Hender det at de voksne kommer med gode forslag? Hender det at barna har de gode ideene?

Spørsmål om læring

Hva lærer dere i barnehagen?

Hva er lurt å kunne når man går i barnehagen?

Kan du fortelle om en ting dere har lært i barnehagen?

Eller kan du vise meg noe du har lært i barnehagen?

Hvem i barnehagen lærer dere noe av?

Lærer dere noe av andre barn?

Hva lærer dere bort til andre barn?

Spørsmål om relasjoner

Hvorfor er det voksne i barnehagen? Hva gjør de voksne i barnehagen?

Hva liker du at voksne gjør i barnehagen?

Hva er det viktig at de voksne i barnehagen gjør?

Hender det de voksne forteller noe morsomt? Snakker om noe viktig? Viser deg noe nytt?

Hvem pleier du å leke med i barnehagen?

Hva liker du å leke?

Hva er det å være venner?

Hvordan kan man være en god venn?

Hvordan blir man venner igjen hvis man har vært uvenner?

6.b Informasjon og samtykkeerklæring fra foreldre

Til foreldre og foresatte i NN barnehage

Tønsberg, 30. oktober 2008

Evalueringsprosjektet – barns perspektiv

Denne henvendelsen har sin bakgrunn i at Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet skal evaluere implementering av rammeplan for barnehagen som ble innført i 2006. Evalueringsprosjektet har tittelen *Ny rammeplan – ny praksis? Hvordan blir rammeplanen fortolket, innført, brukt og erfart av barnehagesektorens ulike aktører?*

I dette prosjektet etterspør vi også barns erfaringer og perspektiver. Fordi barns fortellinger kan gi viktig kunnskap om barnehagens hverdag, vil vi blant annet intervju barn (4-5-åringer) og analysere dokumentasjon som forteller noe om hva barn opplever, lærer og gjør i barnehagen (1-3-åringer). Med dokumentasjon menes eksempelvis fotografier, praksisfortellinger, nedtegnelser av samtaler mellom barn, tegninger eller ting har laget og eventuelt ansattes skriftlige kommentarer barnas arbeid, altså dokumentasjon som allerede inngår i barnehagens pedagogiske arbeid. I tillegg til samtykke fra foreldre forutsettes samarbeid med barnehagens personale for å få tilgang til slik dokumentasjon.

Barneintervjuene vil bli tatt opp på lydbånd. Det kan også bli aktuelt å gjennomføre samtaler med personalet i barnehagen angående dokumentasjon som viser barnas deltakelse. Disse samtaler vil bli tatt opp på bånd. Alt materiale vil under prosjektperioden oppbevares på en måte som sikrer at ingen personidentifiserende opplysninger kan nå andre enn prosjektets medarbeidere. Ved prosjektslutt skal alle data anonymiseres. Både kommunen, barnehagen og alle involverte personer vil få fiktive navn. Alle opplysninger som vil kunne identifisere faktiske personer, vil utelates. Etter prosjektets avslutning vil materialet (båndopptak, fotografier, skriftlige nedtegnelser, navnelister osv.) bli makulert. Prosjektet skal gjennomføres i perioden november 2008 – februar 2009. Prosjektet avsluttes 15.3.09.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Vi vil med dette be om at du/dere som foresatte skriver under og returnerer svarslippen til barnehagen. Vi vil presisere at deltakelse i prosjektet er frivillig og at det er mulig å trekke seg underveis uten at dette medfører noen konsekvenser. Dersom du/dere ønsker mer informasjon, kan prosjektleder kontaktes på tlf.: 33031357 eller på e-post: solveig.ostrem@hive.no.

Med vennlig hilsen
Solveig Østrem
prosjektleder

Samtykkeerklæring fras foreldre

(barnets navn)

☐ Jeg/vi samtykker til deltakelse i prosjektet.

.....
(underskrift)