

FØRSTE STEG

2 2015

ET TIDSSKRIFT FOR BARNEHAGELÆRERE
FRA UTDANNINGSFORBUNDET

Liten, men sterk

Modalen kommune lar kraftkronene risle
over barnehagen side 4-9

**Om barn, natur, kroppslig utfoldelse,
lek og bærekraftig utvikling** side 10-24

Et møte med Mari Pettersvold side 34

SJEKK: UDF.NO/FORSTESTEG-EBLAD

Regjeringen og barnehagepolitikken

Foto: Petter Oppenud



Høyre vil gjerne være et parti som satser på utdanning. Dessverre tror jeg det i den sammenheng er riktig å si at Høyre *ikke har* en barnehagepolitikk.

Det kan godt hende at Høyre innen rimelig tid kan klare å skaffe seg en. Mine kilder sier at Høyre og Kunnskapsministeren ikke er uvillige til å lytte til utdanningsmiljøene og til Utdanningsforbundet, altså til dem som *kan* barnehage. Fortsett med det, Torbjørn, og lytt gjerne enda mer – det er mange barnehagekyndige folk der ute!

Idet dette skrives, har NOVA-forsker Lars Gulbrandsen nettopp offentliggjort *Barnehagelærerne – Yrkesgruppen som sluttet å slutte* (Notat nr. 1/2015). Av notatet framgår at de førskole-/barnehagelærerne som er i yrket, er usedvanlig dedikerte profesjonsutøvere som *blir* i yrket. Bare dét er et godt utgangspunkt for Kunnskapsministerens videre arbeid på feltet. Men hva med de unge?

Tallene fra Samordna opptak viser at søkertallet til barnehagelærerutdanningen gikk *ned* med 0,2 prosent fra 2014 til 2015 – alle andre lærerutdanninger økte søkertallet med fra 7,5 til 11,5 prosent.

Årsaken til barnehagelæreryrkets rekrutteringsproblemer er lett å se. Fortsatt er det slik at av alle yrker der utøverne har en høgskole- eller universitetsutdanning, ligger barnehagelærerne lønnsmessig håpløst på bunnen. SSB-tall fra for få år tilbake viste til og med at arbeidstakere uten høyere utdanning i det hele tatt hadde høyere livsløpsinntekt enn

førskolelærerne (som det het da), og slik er det sannsynligvis fortsatt. Dessverre tar regjeringen overhodet ikke tak i dette problemet, men forviser det til KS' bord og «partene i arbeidslivet» - og på den måten vil intet skje! Forhåpentlig tar jeg feil, men det kan være lett å tolke regjeringen som mest interessert i kontroll-, test- og kartleggingsbarnehagen, hvilket framkommer av forslag til endringer i barnehageloven, men dersom Kunnskapsministeren intensiverer lyttingen, kan det kanskje skje positive ting her også.

Noe annet regjeringen bør ta tak i, er de enorme økonomiske forskjellene barnehagene drives under fra kommune til kommune. Som det framgår av hovedreportasjen i dette bladet, er det nesten 180 000 kroner i forskjell per barnehageplass per år mellom mestsatsende og minstsatsende kommune. Dette gir sannsynligvis våre barn ulike oppvekstvilkår etter hvilken kommune de er så heldige å høre til. Vel har regjeringen overtatt dette problemet fra foregående regjering, men den har heller ikke gjort noe for å rette på tilstanden. Med visse forbehold er ordføreren i Vestvågøy i Nordland kanskje inne på noe når han foreslår en nasjonal minstenorm gjennom statsstøtte for å sikre et grunntilbud til barnehagebarna – Johnny Finstad er dessuten partifelle av Torbjørn Røe Isaksen.

Skaff dere en barnehagepolitikk, Høyre! Det må til dersom vi skal få en helhetlig, sammenhengende og konsistent utdanningspolitikk her til lands. Av en eller annen grunn tror jeg at det er dét dere ønsker – og de gode hjelperne og rådgiverne er ikke så vanskelige å finne.


Arne Solli (sign.)

FØRSTE STEG

Ansvarlig redaktør: Arne Solli
arnsol@udf.no
tlf 24 14 23 51 / 24 14 20 00
913 72 699

Abonnements- og annonsekonsulent:
Markedskonsulent Hilde Aalborg
ha@utdanningsnytt.no
tlf 24 14 23 53

Grafisk design:
Melkeveien Designkontor
www.melkeveien.no

Trykk:
Ålgård Offset AS
Opstadveien 7, 4330 Ålgård

ISSN 1504-1891

Besøksadresse: Hausmannsgate 17, Oslo
Postadresse: Første steg
Utdanningsforbundet,
Postboks 9191 Grønland
0134 Oslo

Tekst- og fotobidragstyper til Første steg aksepterer at deres tekster og fotografier/illustrasjoner også gjøres tilgjengelig via internettet.

Bekreftet opplag:
ifølge Fagpressens Mediekontroll: 28 266

FØRSTE STEG

2 | 2015
mai og juni



- 01** Forsiden: fotolia.com/Carlush
- 04** Store økonomiske forskjeller i Barnehage-Norge
- 10-24** Om barn, fysisk utfoldelse i barnehagen og i naturen, lek og bærekraftig utvikling

Artiklene er ved Arne Solli (**side 10**), Kjetil S. Grønnestad (**side 14**), Heid Osnes og Hilde Nancy Skaug (**side 18**), og Bente Bolstad (**side 22**).

(foto/©HIB)

- 25** KD forfordeler barnehagelærerutdanningen
- 26** Stort behov for flere samiske barnebøker
- 29** Mannlige Barnehagelærerstudenters Forening stiftet i Bergen
- 30** Bruk av musikk gir bedre språkopplæring
- 34** **Et møte med** Mari Pettersvold
- 38** **Dagens barnehage** er Solbakken barnehage i Oslo
- 44** Øst er bedre enn vest når det gjelder barnehager i dagens Tyskland
- 47** Et inntrykk fra en gresk barnehage
- 50** **Barnehageminner:** Mahmona Kahn husker godt barnepleier Rita i Åkeberg barnehage
- 52** Den nye FUB-lederen Marie Therese Skinstad-Jansen vil gi foreldrene større innflytelse
- 54** **Ytringen** er skrevet av Morten Solheim over temaet tillit
- 56** **Økonomi:** Private barnehager er i ferd med å få overtaket over kommunale
- 58** **Kjetils hjørne:** Et eksempel på tenkning på villspor
- 61** **Innspill:** Foreldreaktiv tilvenning og Jåttåmodellen
- 64** **Kronikk:** Faren for skoletvang for femåringene
- 68** **Debatt:** Kombattantene Jon Kaurel og Jørgen Frost får en siste runde
- 69-71** To bokmeldinger
- 72** **Synspunkt:** Hver dag en glede, mener Karin B. Olsen
- 73** **Kontaktforum barnehage:** Hege Valås om regjeringens store barnehagesjansje
- 74** **Jus:** Ulike pensjonsordninger i kommunale og private barnehager
- 75** **Med styrerblick** – Gro Høghaug om debatten om lek og læring

Første steg nr. 3/2015 har offisiell utgivelsesdato 2. oktober.

179 000 kroner mellom topp og bunn

Haugesund i Rogaland brukte 311 568 kroner per barn i barnehage i 2014. Hobøl i Østfold brukte 132 568 kroner – det er med andre ord en forskjell på 179 000 kroner i ressurs per barn i Barnehage- og Kommune-Norge.

Hva hver enkelt kommune brukte i «Korrigerte brutto driftsutgifter per barn» i kommunale barnehager i 2014, framgår av KOSTRA-statistikk fra i år. Og forskjellene fra kommune til kommune er store, på hele 179 000 kroner mellom Haugesund på topp og Hobøl i bunn. Hvorfor?

– Hobøl er en kommune med lave inntekter, og i år markerer vi også ti års «jubileum» på ROBEK-lista, sier hovedtillitsvalgt Gunhild Haug i Utdanningsforbundet Hobøl til Første steg.

Osterøy kommune i Hordaland ligger nest sist på KOSTRA-statistikken, på plassen foran Hobøl.

– En av grunnene er jo rett og slett at vi ikke har mer penger, sier Kari Foseid Aakre, ordfører for Arbeiderpartiet i Osterøy kommune i Hordaland, til NRK. Osterøy brukte 134 475 kroner per barnehageplass i 2014, rundt 1900 kroner mer enn Hobøl. Det er ellers ingen tydelig tendens til at noen fylkeskommuner er overrepresentert i topp eller bunn på KOSTRA-lista.

En annen kommune, Vestvågøy i Nordland, men i samme KOSTRA-gruppe som Osterøy, brukte 236 500 kroner. Det er vel 102 000 kroner mer

enn Osterøy, og Vestvågøy inntar tiendeplassen på KOSTRA-lista.

Vestvågøy-ordfører Johnny Finstad fra Høyre sier til NRK at han ikke skjønner hvorfor forskjellen mellom Vestvågøy og Osterøy er så stor. Finstad tar til orde for en nasjonal minstenorm gjennom statsstøtte som kan sikre et grunntilbud til barna, og deretter får det bli opp til hver kommune å bruke mer penger per barnehageplass.

DYRE PRIVATE

– Ja, dessverre, sier Haugesund-ordfører Petter Steen jr. (Høyre) når Første steg gratulerer ham med Haugesunds toppplass på KOSTRA-statistikken. Med «dessverre» mener han at «vi betaler for mye for de private barnehagene».

Haugesund har et antall forholdsvis små private barnehager som av forskjellige organisatorisk-tekniske grunner blir uforholdsmessig dyre for kommunen, sammenlignet med hva de større kommunale barnehagene koster, ifølge ordføreren.

En annen utgiftspost som Steen jr. ikke sier dessverre til, er det at kommunen har vedtatt selv å ta kostnadmessig hånd om alle barn med spesielle behov,

uavhengig av om barna går i private eller kommunale barnehager. Det vedtaket sier han seg glad for, selv om kostnadene ved det bidrar til å heve Haugesund til KOSTRA-toppen.

KRITISK LOKALLAGSLEDER

Gyro Haugland, leder av Utdanningsforbundet Haugesund, viser også til barn med spesielle behov. I en e-post skriver hun til Første steg: «Ny praksis fra og med høsten 2012 innebar at de private barnehagene (i stedet) fikk besøk av spesialpedagoger fra det spesialpedagogiske teamet. Fra høsten 2012 ble altså kostnaden knyttet til styrket tilbud til førskolebarn i de private barnehagene bokført på kontoen 'kjøp av tjenestetilbud fra private'. Som vi ser av definisjonen til KOSTRA, inngår ikke denne kontoen i grunnlaget for korrigerte brutto driftsutgifter.»

Haugland sier videre at kommunen derfor ansatte pedagoger som ble brukt til styrket tilbud i de private barnehagene, og kostnadene ved dette var i all hovedsak lønnskostnader for kommunen. Utgifter som gjelder private barnehager framstilles som kostnader knyttet til drift av kommunale barnehager.

Hun sier: «Når en inkluderer kostnader til private barnehager sammen med kostnadene til de kommunale barnehagene, har en ikke lenger grunnlag for å si at det er et mål på brutto driftsutgifter per barn i kommunale barnehager.



Haugesund kommunes brutto korrigerede driftsutgifter sammenlignet med KOSTRA-gruppe 13 har blitt redusert fra årene 2009 til og med 2011. Fra og med år 2012 øker avstanden mellom Haugesund kommune og KOSTRA-gruppe 13, men det er altså her vi på høsten har den omtalte 'omorganiseringen' av styrket tilbud til førskolebarn til de private barnehagene.»

Haugesund befinner seg på ROBEK-lista, som følge av sitt engasjement i Terra-skandalen som i 2007 påførte flere kommuner et samlet tap på rundt 100 millioner kroner som følge av investeringer i det amerikanske obligasjonsmarkedet. Finansselskapet Terra Securities sto bak, og slo seg selv konkurs samme år.

SAMME POTT, FLERE BARN

Tydal kommune i Sør-Trøndelag befinner seg åtte plasser fra bunnen på lista. Kommunen brukte 144 707 kroner per plass i 2014. Det var en nedgang på ca. 44 000 kroner fra 2013, da kommunen brukte 188 212. Faktisk brukte kommunen mindre i fjor enn hva den gjorde i 2011.

- Det ble rett og slett produsert langt flere barn i kommunen i 2013/2014, sier ordfører John Paulsby til Første steg. Han representerer felleslista Venstre/Senterpartiet.

Paulsby sier at barnetilveksten i

Det koster å gi et barn en barnehageplass. Barnehagen er et kommunalt ansvar, men hvor mange av disse sedlene en kommune velger å bruke for å skape gode barnehagetilbud, varierer sterkt av ulike årsaker (foto: Berit Roald/NTB scanpix).

kommunen normalt er på fire til ti barn, men det året spratt tallet opp i 15. Det har sammenheng med at ungdom som hadde oppholdt seg utenfor kommunen en del tid av ulike årsaker, vendte hjem igjen. Samme pott til barnehagedrift ble dermed fordelt på flere barn, og Paulsby mener det er årsaken til fallet i driftsutgifter per barnehageplass.

Forsker Trond Erik Lunder ved Telemarksforskning sier til NRK at forskjeller kan skyldes ulik kommuneinntekt; rike kommuner bruker gjerne mer penger på barnehage enn hva fattige kommuner gjør. Forskjeller i bemanning har stor betydning for kostnadsnivået, og likeså antallet barn som har behov for særlig tilrettelegging.

Om forskjellene i kommunal satsing kan sies å være problematisk, sier Lunder at det kommer an på bakgrunnen for forskjellene, men at store forskjeller i antall kroner brukt, nok vil kunne bety store kvalitetsforskjeller også.

Leder av Foreldreutvalget for barnehager (FUB), Marie Therese Skinstad-Jansen, uttrykker også sin bekymring over sviktende kommunal satsing på vegne av foreldrene.

– Foreldrene bekymrer seg for om det er nok ansatte i barnehagen, sier hun blant annet til NRK.

KVALITETSFORSKJELLER

Utdanningsforbundets nestleder Steffen Handal sier på Utdanningsforbundets

nettsider at store kommunale variasjoner betyr at ikke alle barn får samme tilgang til samme start på utdanningsløpet, noe han finner bekymringsfullt.

– De betydelige variasjonene i ressursinnsats betyr store kvalitetsforskjeller. Den største årsaken til forskjeller i ressursbruk er variasjoner i antall voksne per barn og graden av pedagogisk personale. Barnehagen skal være noe mer enn bare barnepass. Den er første del av barns utdanning, og skal gi et godt pedagogisk opplegg som dekker mange faglige områder. Forskningen er tydelig på at gode barnehager har langsiktig virkning for barns læring og utvikling. Det er god samfunnsøkonomi å investere i gode barnehager, sier Handal.

KOSTRA og ROBEK

KOSTRA står for *Kommune-Stat-Rapportering* og er en statistikk som utarbeides av Statistisk sentralbyrå. KOSTRA sorterer kommunene i 16 grupper, der hver gruppe består av kommuner som er sammenlignbare når det gjelder folketall og økonomiske rammebetingelser.

KOSTRA-statistikken bør leses med kritiske øyne – se for eksempel kommentarene til lokallagsleder Gyro Haugland i Haugesund, og styrer Grete Urdals hva angår Modalen (se egen sak).

ROBEK står for *Register for betinget godkjenning og kontroll*. Dette er et register over fylkeskommuner og kommuner som er i økonomisk ubalanse, og som må ha godkjenning av Kommunal- og moderniseringsdepartementet for å ta opp lån eller inngå langsiktige leieavtaler, og lovligheten av budsjettvedtak skal kontrolleres av departementet. ROBEK inneholdt per april i år 50 kommuner, ifølge Regjeringen.no.

Korrigerte brutto driftsutgifter i kroner per barn er et uttrykk for kommunens samlede ressursbruk til barnehagesektoren. Enkelt sagt kan en si at uttrykket tilkjenner hva det koster å ha et barn i barnehage, får Første steg opplyst hos Seksjon for samfunn og analyse i Utdanningsforbundet.

Fem på topp: Korrigerte brutto driftsutgifter i kroner per barn 2014

01 Haugesund i Rogaland	311 568
02 Modalen i Hordaland	309 810
03 Eidfjord i Hordaland	276 378
04 Meland i Hordaland	270 467
05 Bykle i Aust-Agder	259 431
42 kommuner bruker over 200 000 kroner.	

Fem på bunn: Korrigerte brutto driftsutgifter i kroner per barn 2014

01 Hyllestad i Sogn og Fjordane	140 326
02 Åmli i Aust-Agder	140 233
03 Jondal i Hordaland	137 769
04 Osterøy i Hordaland	134 475
05 Hobøl i Østfold	132 568
De 16 i bunn ligger alle under 150 000 kroner.	

De ti folkerikeste kommunene

Oslo	196 013
Bergen (Hordaland)	198 391
Trondheim (Sør-Trøndelag)	175 051
Stavanger (Rogaland)	200 481
Kun Stavanger bruker minst 200 000 kroner	
Bærum (Akershus)	174 402
Kristiansand (Vest-Agder)	172 470
Fredrikstad (Østfold)	183 432
Sandnes (Rogaland)	165 889
Tromsø (Troms)	185 506
Drammen (Buskerud)	161 262



Styrar Grete Urdal i Modalen barnehage er glad for at kommunepolitikarane har vedtektsfesta at det ikkje skal vere meir enn fem barn per vaksen i barnehagen. Dessutan er nær halvparten av dei vaksne barnehagelærarar, og Urdal vektlegg at høg pedagogtettleik er viktig for å sikre god kvalitet.

Smått er godt

Kraftkommunen Modalen i Nordhordland bruker pengane på gode oppvekstkår for barn og unge, og ikkje minst satsar bygda på barnehagen sin. Politikarane har vedtektsfesta at det skal vere fem barn per vaksen i Modalen barnehage. Men velstanden i Modalen kan bli trua av regjeringas kommunereform.

Ifølgje KOSTRA brukte Modalen kommune med ca. 390 innbyggjarar knapt 310 000 kroner per barn i barnehage i 2014. Barnehagestyrar Grete Urdal er samd i at rammevilkåra for barnehagen, som for tida har 25 barn, er svært gode, men ho meiner likevel at KOSTRA-tala pyntar aldri så lite på verkelegheita.

– KOSTRA-tala er fordelte på alle innbyggjarar i alderen ett til fem år, seier ho. – Dei tek likevel ikkje omsyn til at i

Modalen barnehage går det ikkje berre barn som er innbyggjarar i Modalen kommune, i barnehagen går det òg barn frå andre kommunar.

– Dersom KOSTRA-tala for Modalen hadde teke omsyn til at vi tek hand om barn frå andre kommunar også, hadde dei sett annerledes ut, trur Urdal. – I fjor var det tale om åtte barn med bustad utanfor Modalen kommune; seks frå Vaksdal og to frå Lindås. KOSTRA-tala er rekna ut

ut frå dei barna som bur i Modalen, og ikkje ut frå dei eitt- til femåringane som faktisk går i Modalen barnehage.

Urdal seier at tala sjølvsagt varierer frå år til år, men at Modalen barnehage har teke imot barn frå utanfor kommunen i alle fall i ti år. Ho kjenner ikkje til om det er rekna på korleis KOSTRA-tala for Modalen skulle sett ut i verkelegheita.

– Men Modalen barnehage nyt i alle høve godt av gode rammer, det er ei kjensgjerning, seier ho.

LOKAL BEMANNINGSNORM

Hovudkostnaden for drifta av barnehagen ligg i den lokale bemanningsnorma. Kommunestyret har vedteke at for kvar vaksen skal det vere fem barn. I tillegg kjem styraren, og ein kjøkenassistent som er der fem timar per dag. ►



Bak sprinklane ligg dei små og søv. Opphavg var det ikkje sprinklar der, men personalet oppdaga at kattar klatra inn og pissa i barnevognene. Da blei teknisk avdeling i kommunen kontakta, og berre timar etterpå var arbeidet med å få på plass sprinklane i gong. Gratis for barnehagen, utan ventetid og utan søknader på skjema i fleire eksemplar.

– Eg trur ikkje det er mange kommunar der lokalpolitikarane gjer slike vedtak, seier Urdal. – Det er vel vanlegare mange stader at politikarane vil presse inn så mange barn som mogleg per vaksen.

For tida har barnehagen to pedagogar per avdeling, men det skuldast òg at tre avdelingar for ei tid tilbake blei til to. Talet på barnehagelærarar utgjer knapt 50 prosent av dei tilsette, og det veks. Samstundes ønskjer formannskap og administrasjon ei vridning mot meir fagkompetanse i barnehagen, ifølgje Urdal.

Talet veks fordi barnehagen har to barne- og ungdomsfagarbeidarar som er i gang med å ta barnehagelærarutdanning. Begge tek utdanning med romsleg økonomisk støtte frå kommunen.

– Dei får lønna praksis, og stipend til kjøp av bøker, til reiser, og så vidare. Sjølv fekk eg støtte til å ta den nasjonale styrarutdanninga, seier Urdal.

Kommunen har ei stipendordning til ungdom i vidaregåande opplæring.

– Eg veit ikkje kor unikt dette er i Kommune-Norge, men det er i alle høve eit svært godt tilbod – vi er ein kvalitetsbevisst kommune, slår ho fast.

Urdal er òg barnehagefagleg ansvarleg i kommunen; ho representerer kommunen i det interkommunale barnehagesamarbeidet, mellom anna i kursregionen i Nordhordland.

– Det å vere ein del av kursregionen gir oss store fordeler. Kommunen har jo berre ein barnehage, vi har ingen annan



Kulturbygget *Bryggjeslottet* er eit viktig bygg i ei lita bygd. Her er det teatersal/fleirbrukshall, bibliotek, symjehall, bowling, trimrom, m.m. Bryggjeslottet er bygdas viktigaste felles arena.

barnehage å samarbeide og diskutere med.

BEVISST SATSING

Dei tilsette i Modalen barnehage har vanleg tariff løn, men foreldresatsane er subsidierte. Ingen betaler makspris, og snittprisen per plass er ca. 1940 kroner. Foreldra kan velge mellom tredagars- eller femdagarsplassar. Barna får frokost og lunsj i barnehagen i form av smøremat/brødsriver, og for det betaler foreldra 265 kroner per måned. Det same gjeld forresten på skulen litt lenger ned i bygda, skulen har kantine.

– Det er brødmatt med sunt og godt pålegg. Matpakkar heimefrå med Nugatti-skiver vil vi ikkje ha noko av, seier Urdal. – Vi har vald kostregime ut frå eit tydelig definert folkehelseperspektiv, og vi veit da også at tannhelsa til barna i kommunen er svært bra.

Det er slik både innbyggjarane og politikarane vil ha det. Ingen av dei representerer nokre av dei tradisjonelle politiske partia; i Modalen har dei to parti: Samlingslista og Solrenningslista. Dei er nok så like når det gjeld politikken.

– Mange på dei to listene er sjølv sagt foreldre, og i små miljø som her er det lett å oppnå stor politisk semje om tilbod til barn og unge, også gjennom barnehagetilbod. I tillegg kjem skolefritidstilbod, lag og organisasjonar, idrettsarbeid, og mykje anna. Vi treng jo innbyggjarar, seier Urdal.

Dei gode vilkåra gjer at barnehagen



kan gle seg over eit stabilt personale. Samstundes kan det vere vanskeleg å rekruttere folk også, mange kvier seg for å busette seg i en grisgrendt kommune som Modalen.

– Det er ikkje meir enn ein og ein halv time i bil til Bergen, vi tykkjer ikkje det er så ille, seier Urdal.

Modalen barnehage har det bra økonomisk, men som Urdal seier: – Vi arbeider heile tida med å utnyttje kvar krone best mogleg. Vi diskuterer heile tida pengebruken nøye.

REFORM TRUAR

Og no truar Høgres kommunesamanslåingsreform. I dag kan rundt 390 innbyggjarar dele på dei høge kraftkommunale inntektene – jo, det kan vere bra å vere liten.

– Ja, seier Urdal. – Vi har jo snakka om at dersom vi blir slått saman med en annan og større kommune, vil det vere ein illusjon å tru at vi blir sittande igjen med dei romslege rammene vi har i dag.

Lokalavisa Vaksdalsposten skriv 23. april at formannskapet i grannekommune-



Modalen kommune med rundt 390 innbyggjarar ligg i botnen av Mofjorden. Det er vasskraft som gjer kommunen velstående. Fjella kransar bygda, og kjem ein til topps, er ein i Stølsheimen.

nen Vaksdal diskuterte samanslåing med Modalen. Oppslaget i avisa legg mest vekt på usemja internt i Vaksdal Høgre i saka, men oppslaget kan lett tolkast som at vaksdalingane vil ha Modalen inn i en ny og større Vaksdal kommune.

Når Urdal skal oppsummere samtalen med Første steg, vektlegg ho først at det er viktig med høg pedagogtettleik for å sikre god kvalitet.

– Det er omsynet til barna som tel. Det er til beste for barna at vi har den bemanningsnorma vi har, og det at vi har eigen kjøkenassistent. Vi kan *sjå* barna heile tida, og ingen må gå frå avdelinga fordi noko må gjerast på kjøkenet. Den gode bemanninga gjer det lettare for oss å ha dei møta vi treng kvar veke. God bemanning gjer det òg lettare å gjere ting utanfor barnehagen, som å ta med barna på ei teaterframsyning i kulturhuset i Mo sentrum, eller å besøke symjehallen.

– Bergensavisen skreiv om oss for ei tid tilbake, under tittelen «Barnehage med et fang til alle». Det blei eg glad for, seier Urdal. **AS/tekst og foto**

Bruker inntektene på innbyggjarane

– Vi er ein kraftkommune som har hatt gode inntekter gjennom dei siste 30 åra, seier ordførar Knut Moe.
– Desse inntektene har vi brukt til å byggje opp gode tenester til innbyggjarane.

Alle offentlege tenester i Modalen, som skulen, sjukeheimen, og sjølvstapt barnehagen, nyt godt av ein god bemanningsnorm, for den politiske satsingsviljen har alltid vore stor, ifølgje ordførar Knut Moe.

– Vi satsar på gode tenester, og det må vi når vi satsar på å tiltrekke oss unge familier, småbarnsfamilier, seier han, og legg til: – Og for å kunne tiltrekke oss nytt næringsliv, for kraftproduksjonen gir ikkje sysselsettjing til meir enn nokre få.

Ein skulle ikkje tru det, men IT-næringa har vald å etablere seg i Modalen, med i alt rundt 40 tilsette – unge og godt utdanna folk som er svært bevisste når det gjeld kva dei vil ha av kommunen. Det betyr mykje i ei bygd med ca. 390 innbyggjarar, og i vekst. Moe håper at folketalet bikkar 400 om ikkje så lenge.

Men han vil ikkje at det skal skje gjennom ei kommunesamanslåing: – Den klare holdninga i Modalen er vi skal fortsette å vere ein eigen kommune. Vi er bekymra for svekka tenester til innbyggjarane dersom det blir ei samanslåing. Samstundes arbeider vi med ulike alternativ for å vere budde når spørsmålet blir enda meir aktuelt. **AS/tekst og foto**



Ordførar Knut Moe representerer Samlingslista, den eine av dei to listene (den andre er *Solrenningslista*) som har trengt alle andre politiske parti ute frå styre og stell i Modalen. Moe vil ikkje ha Modalen kommune slått saman med andre kommunar, av frykt for dårlegare kvalitet på dei offentlege tenestene.



Seks av de sju tredjeårsstudentene som skal til OMEP-konferansen i Washington, D.C., 29. juli–1. august: f.v. Vilde Håpoldøy Bekkevold, Lene Asphaug Kjeilen, Nathalia Greffel, Linnea Therese Andersson, Lisbet Muri og t.h. Jonas Johannessen Eian. Den sjuende er Kim Kaland. De er alle medlemmer av OMEP Norge (foto: Arne Solli).

Med kurs for OMEP-konferanse i USA

Sju førskolelærerstudenter med natur og friluftsliv som spesialområde, drar i juli til Washington, D.C., for å holde foredrag på årets OMEP-konferanse. De ble invitert etter å ha vakt oppsikt med det de kunne fortelle på fjorårets konferanse i Irland.

Da Første steg møtte seks av de sju på Campus Kronstad ved Høgskolen i Bergen (HiB), var de tredje års førskolelærerstudenter (de understreker at det er det de er), men når de drar til Washington, D.C. (= District of Columbia), og årets OMEP-konferanse 29. juli–1. august, er de ferdig utdannede førskolelærere, forhåpentlig med et ansettelsesbrev i lomma.

I Washington, D.C., blir temaet deres bærekraftighet, presentert gjennom foredrag og gruppearbeid. Som studentene er samstemte om: Ved å la barna få være med i naturen, vil de lære av naturen og lære å sette pris på naturen.

– Det vi lærer å sette pris på, søker vi å ta vare på. La barna leke i naturen, barna får alt gjennom leken, leken er barnas liv, understreker Lene Asphaug Kjeilen.

Og der det ikke er så mye natur, som vi er vant til her til lands? Da gjelder det å utforske mulighetene. I en storby finnes det ofte parker. Barnehagen kan utvikle det den måtte ha av uteareal.

– Det er jo slik i mange land at dersom foreldrene finner barna skitne og våte når de kommer fra barnehagen, tolker de det som omsorgssvikt. Hos oss er det jo heller slik at de vil stusse dersom de møter barna sine gullende rene fra topp til tå når de kommer fra barnehagen. Det er spørsmål om forskjellige verdier, sier Vilde Håpoldøy Bekkevold. – Hos oss er det helt ok at barn får klatre i trær eller bergnabber eller at de får spikke med kniv – under kontrollerte forhold. I



Norske barnehagebarn får prøve seg fysisk i terrenget på en måte som er ganske så fremmed for førskolelærere i mange andre land! Dette er bilder tatt fra praksissituasjoner for natur- og friluftslivstudentene ved førskolelærerutdanningen i Bergen (foto/©: HiB).

mange land er det forbudt! Skulle barnehagene gjøre slikt, risikerer de søksmål!

Men igjen gjelder det å utforske hvilke muligheter som foreligger, mener studentene.

SUKSESS I CORK

Det var suksess på fjorårets OMEP-konferanse i Cork i Irland som førte til at de ble invitert til årets konferanse i USAs hovedstad. Studentene fra HiB presenterte fortellinger som knapt noen hadde reagert spesielt på her til lands, men som sendte små sjokkbølger gjennom mange av de om lag 400 deltakerne i Irland. Foran en forsamling irske studenter fortalte de om blant annet

gårdsbarnehager og hva det innebærer av kontakt med dyr og med redskaper som kniver og lignende.

De fikk ett spørsmål som tok dem på senga: Hva hvis en av de voksne i barnehagen blir bitt av ei geit? Hvem tar da kostnadene med lege, sykehus, og så videre? Dette spørsmålet var en påminner om at i mange land er ting innrettet annerledes enn her i Norge, både helseforsikringer, erstatningsregler når skader oppstår, og annet lovverk.

De viste også en egenprodusert film på konferansen, med blant annet mye materiale fra praksisperiodene. Tilskuerne ble heller overrasket over å få vite at natur og friluftsliv var selve studiet

deres, ikke bare en kort «program» som en del av studiet.

AMERIKANSK BEGEISTRING

– En scene med saueslakting ble likevel vel sterk kost for enkelte, og vi måtte opplyse om at ingen barn tvinges til å være med på slikt, sier Linnea Therese Andersson. – Det hjalp imidlertid på troverdigheten at en tsjekkisk studentgruppe hadde deltatt på et prosjekt i Norge og i Bergen, og de kunne bekrefte at «slik er det».

Om mange ble sjokkert, ble den amerikanske OMEP-representanten Ronda R. Hawkins, professor ved Sandhills Community College i North Carolina, ►



Friluftsliv utgjør ca. halvparten av hele studiet til førskolelærerstudentene som har valgt spesialområdet natur og friluftsliv. Mange av dem tar sikte på å få arbeide i naturbarnehager. Fra høsten er imidlertid førskolelærerstudiet avløst av det nye barnehagelærerstudiet, uten et så omfattende spesialområde innen friluftsliv (foto/©: HiB).



begeistret. Hun sa klart fra om at dette var et tema og en type presentasjon som ville være godt egnet for konferansen i Washington, D.C.

Presidenten for OMEP Norge, høgskolelektor Eli Bergsvik ved HiB, opplyser til Første steg at gjennom kontakt med Hawkins fikk OMEP Norge kontakt med programkomiteen for konferansen, en kontakt som ga de norske førskolelærerstudentene innpass i programmet.

INSPIRERT AV LÆREREN

For disse studentene utgjør naturfag og friluftsliv ca halvparten av hele studiet. Hvordan kom de så i kontakt med OMEP, en organisasjon som arbeider for småbarns «optimale utvikling i familie, institusjon og samfunn», og med overordnet mål å bidra til fred i verden, slik det framgår av OMEPs mandat?

– En av lærerne våre, førsteamanuensis Marianne Presthus Heggen, hadde holdt foredrag om bærekraftig utvikling på OMEP-konferansen i Shanghai i Folkerepublikken Kina i 2013. Denne erfaringen delte hun med oss på natur og friluftslivstudiet, forteller Bekkevold. – Da fikk en av studentene, Jonas Johannessen Eian, den ideen at vi skulle forsøke å få komme med til OMEP-konferansen i Irland i 2014.

Hvilket de lyktes med. De dro til Irland for egne penger.

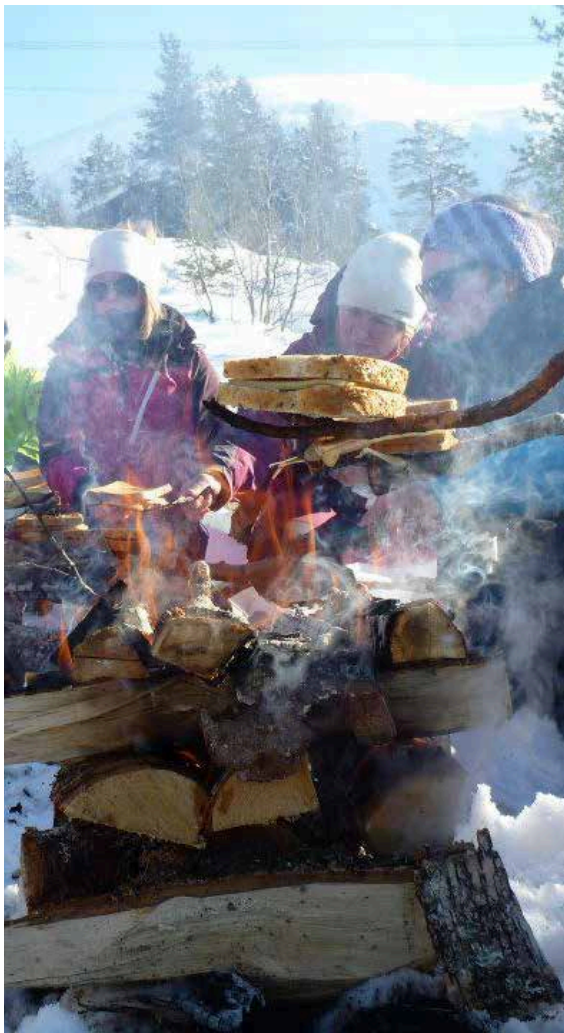
Og nå drar de til Washington, D.C. Med seg har OMEP Norge-president Bergsvik og sin lærer Presthus Heggen. Foreløpig kan det se ut til at de selv må betale reisen av egen pung, igjen. De har imidlertid søknader om reisestøtte inne, og håper blant annet på støtte fra HiB. AS

OMEP

OMEP er *Verdensorganisasjonen for små barns oppvekst og danning*. Organisasjonens navn på fransk og spansk samsvarer med forkortelsen: *Organisation Mondiale pour l'Éducation Pré-scolaire* (fransk) og *Organización Mundial para la Educación Preescolar*. På engelsk: World Organization for Early Childhood Education.

OMEP er en såkalt non-government organization, altså en selvstendig, frivillig, internasjonal organisasjon. Den ble stiftet i Praha i 1948 og har medlemmer i mer enn 70 land. OMEP Norge har høgskolelektor Eli Bergsvik ved Høgskolen i Bergen som president.

OMEPs mandat er å fungere som



nettverk for personer over hele verden som arbeider for småbarns optimale utvikling i familie, institusjon og samfunn, med overordnet mål å bidra til fred i verden. OMEP kjemper for barns rettigheter, for å hjelpe barn i vanskelige livssituasjoner og for barns rett til utdanning, og organisasjonen samarbeider med andre organisasjoner med samme formål.

OMEP har status som rådgivende organ for FNs organisasjon for undervisning, vitenskap og kultur (UNESCO), for FNs internasjonale hjelpefond for barn (UNICEF), og er representert i Europarådet (kilde: www.omep.no).



Den nasjonale
barnehageprisen
for kunst og kultur

**Jobber din barnehage godt med
kunst, kultur og kreativitet?**



**Har du gjennomført et prosjekt
som du ønsker å dele
med andre?
Send inn en søknad!**

**Søknadsfrist
1. november 2015**

For informasjon, søknadsskjema og
tidligere prisvinnere se:

kunstkultursenteret.no/barnehageprisen





– Jeg liker at uteområdet vårt er kupert, sier Veronica Sjøthun Pedersen, pedagogisk leder i Stokka barnehage i Stavanger. Hun har ikke noe imot at Mali Tumert Rønning klatrer flere meter opp i treet, så lenge hun holder seg unna de tynne greinene.

Barn i **naturbarnehager** får bedre motorikk

– **Studier viser at barn i naturbarnehager utvikler bedre motorikk enn barn i andre barnehager, sier Olav Bjarne Lysklett.**



KJETIL S. GRØNNESTAD
(kjetil@svartpaakvitt.no) – tekst og foto
– er frilansjournalist med Stavanger som base (privat foto).

– Forklaringen kan være at barn i naturbarnehager møter varierte utfordringer i naturen, slik at kroppen utvikles bedre motorisk, sier førstelektor Olav Bjarne Lysklett ved seksjon for fysisk aktivitet og helse ved Dronning Mauds Minne,

Høgskole for barnehagelærerutdanning (DMMH) i Trondheim. Han har blant annet skrevet boka *Ute hele uka – natur- og friluftsbarnhagen*.

Ifølge Lysklett viser forskningen at dagens barns generelle motorikk i snitt er like god som tidligere. Den dårligste gruppa er imidlertid blitt mye dårligere enn den dårligste gruppa var før. For å redusere det motoriske gapet mellom aktive og passive barn, må pedagogene



▲ Stokka barnehage har også de vanlige lekeapparatene som de fleste barnehager har, men det er det frinaturpregede nærmiljøet som gir best og mest variert fysisk stimulering.

► – Pedagogene må legge til rette for at alle deltar i fysiske aktiviteter, slik at også passive barn får trent sine motoriske ferdigheter, sier førstelektor Olav Bjarne Lysklett ved DMMH i Trondheim. Han har skrevet boka *Ute hele uka – natur- og friluftsbarnhagen* (privat foto).

legge til rette for at alle deltar i de fysiske aktivitetene, slik at også passive barn får trent opp sine motoriske ferdigheter.

Lysklett oppfordrer også barnehagene til mer bruk av nærområdet: – Mange av dagens barn bor i byer. De er fremmedgjorte i forhold til naturen. Alle byer har likevel små naturområder, og disse bør brukes. Det som ser ut som et villniss for en voksen, kan være spennende å utforske for et barn. Å legge

turer til skråninger er bra. Det å gå opp og ned bakker stimulerer motorikken mer enn å gå på et flatt underlag.

KARTLEGGING I IDRETTSBARNEHAGE

Rune Giske, førsteamanuensis ved Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger (UiS), deltok i kartlegging av aktivitetsnivået i en

Tips for bedre fysisk aktivitet

- Strukturert fysisk aktivitet må forankres i barnehagens ledelse.
- Avdelingene må dele gode aktivitetstips seg i mellom.
- Involver assistentene i planlegging av fysiske aktiviteter.
- Ikke planér uteområdet flatt. Kupert terreng stimulerer motorikken.
- De voksne må dra i gang strukturert lek som også inkluderer passive barn.
- Ha et stort arsenal av aktiviteter. Finn det som engasjerer passive barn.
- Gå på tur i nærområdet.



idrettsbarnehage. Målingen foregikk ved at barna gikk ei uke med et akselerometer på seg (et måleapparat som viser hvor hurtig og ofte barn beveger seg).

– Vi oppdaget at variasjonen var større en forventet mellom barn med liten og barn med høy aktivitet, sier Giske. – Får barna velge selv, velger mange av de passive barna rolige aktiviteter som å sitte på husken eller leke i sandkassa. De aktive barna er aktive av eget ønske. ►

Derfor er det ikke urimelig å anta at barn som er passive i barnehagen, også er passive hjemme.

– Vi oppdaget også at aktivitetsnivået var tre ganger høyere når barna var ute, sammenlignet med når de var inne. Det gjaldt både aktive og passive barn. Dessuten var aktiviteten høyere når barna var ute før lunsj, sier Giske.

INN I STYRINGSKULTUREN

Ifølge Giske har rammebetingelser litt å si, men det er kulturen i den enkelte barnehagen som avgjør kvaliteten på den fysiske aktiviteten.

– Det er stor variasjon både fra barnehage til barnehage, og fra avdeling til avdeling. Det hjelper lite at en barnehage har gode og varierte uteområder dersom de voksne er passive. Da brukes uteområdet lite. Mens andre barnehager, med dårlige uteområder, får mye ut av det de har fordi personalet er engasjert, sier Giske, som mener at fysisk aktivitet må forankres i barnehagens ledelse. Det må også innføres en positiv delingskultur. Gode aktiviteter som fungerer, må spres til de andre avdelingene. Assistentene må involveres i planleggingen av de fysiske aktivitetene, fordi disse ofte tilbringer mest tid med barna.

KUPERT ER BEST

De færreste barnehager er naturbarnehager. Det er heller ikke Stokka barnehage, avdeling Stokkadalen i Stavanger. På tomta som en gang var skolehage der skolebarn dyrket grønnsaker, klatrer dagens barn i trærne. Undertegnedes første møte med barnehagen er fire unger som sitter i samme tre. Litt lenger borte har ei jente klatret til topps i et annet tre. Hun har full oversikt der hun sitter tre-fire meter over bakken. Andre graver seg inn i en flere meter høy grasbevokst jordvoll.

– I løpet av årene har de gravd seg flere meter innover bakketoppen, sier Veronica Sjøthun Pedersen, pedagogisk leder for avdeling Tusenfryd. Hun liker at tomta til den midlertidige barnehagen ikke er flat.



▲ – Vi oppdaget at aktivitetsnivået var tre ganger høyere når barna var ute, sammenlignet med når de var inne. Dessuten var aktiviteten høyere når barna var ute før lunsj, sier førsteamanuensis Rune Giske ved UiS. Han har deltatt i kartlegging av aktivitetsnivået i en idrettsbarnehage.

◀ Det går fint an å hoppe paradisi innendørs.

– Naturen er laget for lek, den gir naturlige lekeapparater. Hos oss møter barna ulikt underlag som asfalt, grus, sand og gress. Sammen med ulendt terreng gir det barna god sansestimulering når de beveger seg. Barna får klatre i trærne. Men de må klare det selv. Vi løfter dem ikke opp. Slik lærer de å klatre opp og klatre ned på egen hånd. Men vi sier i fra dersom de beveger seg ut på altfor tynne greiner, sier hun.

AKTIVT FOR ALLE

Sjøthun Pedersen er enig i at de voksne har ansvaret for at alle deltar i fysisk aktivitet. Stokkadalen bruker faste opplegg uten mye venting. Et eksempel er Stjernejakten. Laminerte stjerner gjemmes ulike steder, som på toppen av bakken, under lekeapparater eller i et tre. Barna fortelles en historie om hvorfor stjernene falt ned på jorda, og at de nå må hjelpe til med å samle dem inn. De får ledetråder som hjelp til å finne stjernene. Etter at barna har vært rundt i barnehagen og funnet stjernene, brukes de som utgangspunkt for samtaler for å utvide ordforråd og få bedre begrepsforståelse.

Gode «gammeldagse» barneleker som sisten, hauk og due, haien kommer, hoppe strikk eller tau, brukes også. Barn

er ulike. Det er ikke alt som fascinerer alle, men med et bredt repertoar av aktiviteter, øker sjansen for å finne noe som engasjerer.

OGSÅ INNENDØRS

Selv om mulighetene for fysisk utfoldelse er best ute, er innendørs aktiviteter også viktige. Ikke minst for de mindre barna. Enkle prosjekter har stor effekt. Å legge ut matter å gå på, trener balansen mer enn å gå på plane gulv. Barna kan hinke inn og ut av et rom. De kan trenes i å gå i trapper uten støtte. Å hoppe paradisi gir bevegelses- og balansetrening, samtidig som barna lærer å følge et spills faste regler.

I Stokkadalen er det anskaffet egne sett med «friidrettsutstyr». Dette er ulike gjenstander i skumgummi.

– De kan kastes som spyd, de kan brukes til å lage en hinderløype, og det er matter ungene kan stupe kråke på, sier Sjøthun Pedersen.

I mange barnehager tar barna på tur, så også i Stokkadalen.

– Minst en dag i uka går vi på tur uansett vær, så fremt det ikke er ekstremvær da, sier Sjøthun Pedersen. – Informasjon om gode aktiviteter henges opp på en vegg ute, slik at alle kan se dem. De er laminert og tåler vær og vind.

Les
**FØRSTE
STEG**
digitalt

1. Gå inn på udf.no/forstesteg-eblad
2. Velg utgave
3. God lesing!



Kroppslig lek, fysisk miljø og helse i barnehagen

Barn er kroppslige i sin væremåte og dette bør ivaretas i barnehagen. Hvordan er barns mulighet for kroppslig lek og fysisk aktivitet i barnehagehverdagen – slik at de kan få puls over hvilenivå, bli varme, røde i kinnene og kanskje svette? Er det bare å slippe barna ut til frilek på utelekeplassen – så kommer den kroppslige leken av seg selv?



HEID OSNES (Heid.Osnes@hioa.no) er førstelektor ved Høgskolen i Oslo og Akershus, og **HILDE NANCY SKAUG** (Hilde-Nancy.Skaug@hioa.no) er høyskolelektor samme sted (private bilder).

Helse får mye oppmerksomhet for tiden, og fysisk aktivitet og kosthold blir spesielt fokusert. Det er godt dokumentert at regelmessig fysisk aktivitet er en viktig helsefremmende faktor og et virkemiddel for å forebygge og behandle ulike sykdommer og plager. Helsedirektoratet (2014) anbefaler barn å være fysisk aktive minst en time hver dag. Aktiviteten bør være variert og ha moderat eller høy intensitet. I tillegg bør aktiviteter med høy intensitet som gir økt muskelstyrke inkluderes minst tre ganger i uken. Det anbefales også å redusere tiden barn sitter i ro.

Det er gjennomført et begrenset antall studier av førskolebarns fysiske aktivitet. Undersøkelser vi kjenner til viser at barna jevnt over ikke tilfredsstillende helsemyndighetenes anbefalinger (Giske et al 2010, Sallis et al 2000, Gubbels et al 2011, Tucker 2008). Ett av kriteriene for anbefalt helserelatert fysisk aktivitet er, som nevnt, at aktiviteten må ha moderat eller høy intensitet. I vår forskning har vi studert intensiteten i barnehagebarns fysiske aktivitet inne, på utelekeplassen og i naturen. Formålet er å få mer kunnskap om sammenhengen mellom lekens intensitet og det fysiske miljøet den forekommer i.

Våre data kan ikke si noe om hvor lenge barna leker med intensitet anbefalt av helsemyndighetene. Ut fra et helseper-

spektiv er det imidlertid interessant å se i hvilken grad barns kroppslige lek forekommer med høy eller moderat intensitet. Barna selv tenker selvsagt ikke på dette når de leker. De leker og herjer for lekens skyld. Barndommen er en viktig periode for å etablere gode helsevaner og for å oppleve glede i bevegelse. Barnehagen bør være en helsefremmende arena der fysisk aktivitet er en naturlig del av hverdagen. I barnehagesammenheng vil fysisk aktivitet være det vi kaller *kroppslig lek*. Dette er lek som foregår med moderat til høy intensitet med puls over hvilenivå. (Osnes, Skaug og Kaarby 2010). Dette vil si lek hvor barna enten beveger seg i høyt tempo og/eller bruker mye muskelkraft.

METODISKE TILNÆRMINGER

Vi har observert 211 barn i alderen ett til seks år i barnehager i Oslo, Akershus eller i kommunene rundt. Utvalget består av 66 prosent gutter og 34 prosent jenter. Barna er observert på tilfeldige tidspunkt i løpet av barnehagehverdagen. Observasjonene er foretatt i perioden fra november til midten av februar i 2010–2013. Observasjonene inne i barnehagene er foretatt i tradisjonelle avdelingsrom, puterom, gang, garderobe eller i spesialrom som gymsal eller tilsvarende. Utelekeplassene er ulikt utformet og varierer i forhold til areal, topografi, grøntområder, type og antall utelekeplassutstyr, m.m. «Natur» i denne undersøkelsen er stort sett skog eller mindre, naturlig lignende område hvor det er både trær, busker, ujevnt naturlig underlag og noe dyr- og fugleliv.

Vi utviklet et observasjonsskjema (Figur 1) etter inspirasjon fra Brown et al (2006). Skjemaet består av 24 identiske kolonner (observasjoner). Figur 1 viser kun de to første kolonnene.

Det ble observert og registrert hvert 30. sekund, slik at hver observasjonsøkt varte i 12 minutter.

Observasjon	1	2
Fysisk miljø (sett kryss)	<input type="checkbox"/> Inne <input type="checkbox"/> Utelekeplass <input type="checkbox"/> Naturmiljø	<input type="checkbox"/> Inne <input type="checkbox"/> Utelekeplass <input type="checkbox"/> Naturmiljø
Hva leker barnet – type kroppslig lek?		
Kontakt med andre barn i leken? (sett kryss)	<input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/> Ja – andre jenter <input type="checkbox"/> Ja – andre gutter <input type="checkbox"/> Ja – både jenter og gutter	<input type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/> Ja – andre jenter <input type="checkbox"/> Ja – andre gutter <input type="checkbox"/> Ja – både jenter og gutter
Utstyr i leken		
Aktivitetsnivået i leken (sett kryss)	<input type="checkbox"/> Lavt <input type="checkbox"/> Moderat <input type="checkbox"/> Høyt	<input type="checkbox"/> Lavt <input type="checkbox"/> Moderat <input type="checkbox"/> Høyt
Voksen-deltagelse (sett kryss)	<input type="checkbox"/> Ingen kontakt <input type="checkbox"/> Kroppslig deltagende <input type="checkbox"/> Ikke kroppslig deltagende	<input type="checkbox"/> Ingen kontakt <input type="checkbox"/> Kroppslig deltagende <input type="checkbox"/> Ikke kroppslig deltagende
Barns uttrykk for trivsel i leken		
		

Figur 1. Observasjonsskjemaet

Som skjemaet over viser, observert vi hva barna lekte, hvilket utstyr eller leketøy de brukte, intensiteten i leken, hvem de eventuelt lekte med, i hvilken grad voksne hadde kontakt med barna i leken, og hvordan barna trivdes. I tillegg registrerte vi barnets alder og kjønn. I denne artikkelen presenterer vi funn som viser sammenhenger mellom lekens intensitet og fysisk miljø. I manualen til observasjonsskjemaet er det å gå, sitte og stå typiske aktiviteter med lav intensitet, mens moderat og høy intensitet krever større anstrengelser som for eksempel gå i motbakke, løpe eller lignende.

Deltidsstudenter ved barnehagelærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo og Akershus – HiOA2 - fikk opplæring i bruk av observasjonsskjemaet og utførte observasjonene. To og to studenter observert det samme barnet til samme tid. Grad av samsvar mellom observasjonene (interreliabilitet) var gjennomsnittlig 85 prosent, hvilket indikerer at dataene er til å stole på. En del av deltidsstudentene som deltok i prosjektet

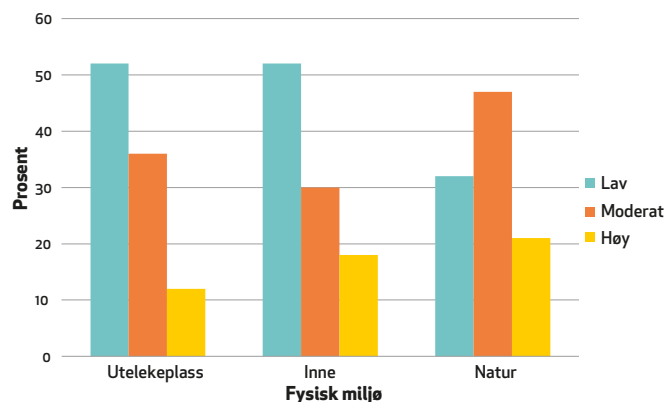
1 Dette skjemaet er noe komprimert i forhold til originalen

2 Følgende studentkull ved Barnehagelærerutdanningen (Førskolelærerutdanningen) ved HIOA deltok i observasjonene: 2010-2011, 2011-2012 og 2012-2013

benyttet også observasjonsskjemaet i barnehagen i andre faglige sammenhenger. Mange studenter opplevde at dette var et godt verktøy og hjelpemiddel i kartlegging av enkeltbarns kroppslige lek i ulike miljøer.

RESULTATER OG DISKUSJON

AKTIVITETSNIVÅ I TRE ULIKE MILJØER



Figur 2: Intensitet i kroppslig lek i tre ulike miljøer

Figur 2 viser barnas aktivitetsnivå i tre miljøer. Rundt 70 prosent av leken i natur har moderat eller høy intensitet slik helsemyndighetene anbefaler. Inne og på utelekeplassen har omtrent halvparten av leken lav intensitet.

En forklaring på at leken har høyere intensitet i naturen, kan være at det er større variasjon av lekemuligheter her enn i de to andre miljøene. Barna ser egne muligheter i terrenget avhengig av tidligere erfaringer og opplevelse av egen mestringskompetanse. Dette kaller Gibson (1979) «affordance» som vi kan forklare som innbydelser, invitasjoner eller handlingsmuligheter for hvert enkelt barn. Ut fra vårt syn om at barn er kroppslige og at de lærer og erfarer gjennom kropp og bevegelse, vil det være naturlig at barn vil utforske egen kropp og bevegelse i samspill med naturelementene.

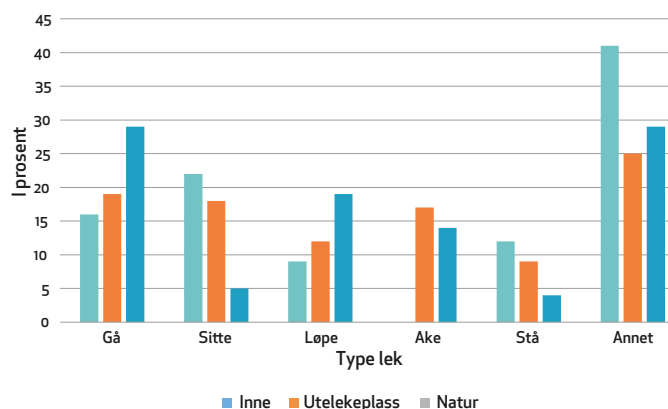
Det er overraskende at intensiteten i leken på utelekeplassen ikke er høyere enn inne. Våre funn bekrefter dermed ikke tidligere forskning som viser at barns aktivitetsnivå er høyere ute enn inne (Gubbels et al 2011, Giske et al 2010). Hvorfor er det slik?

Innendørs er det ofte mindre muligheter for vilter lek, både ut fra tilgjengelig utstyr, møblering av rommene og ulike regler for inneleken. Med bakgrunn fra diskusjoner med våre studenter, opplever vi at det er en holdning i barnehagene at det er på utelekeplassen at barna får herje og utfolde seg i leken, slik at de får dekket sitt behov for fysisk aktivitet. Barnehagemyndighetene anbefaler at uteområdene skal være minst seks ganger større enn innearealene, nettopp for at barna skal få muligheter til kroppslig utfoldelse (Kunnskapsdepartementet 2006). Så hvorfor finner vi ikke at leken utendørs er mer vilter enn leken som foregår inne i barnehagen?

Noe av forklaringen kan være knyttet til hvordan uteleke-

plassen er utformet. Forskjellen mellom inne og ute er kanskje ikke så stor som vi tror. Både inne og på utelekeplassen kan møbler og utstyr oppfattes stereotypet og som innbyr til gitte bevegelsesløsninger. I tillegg er det regler både inne og ute som styrer hvor og hva barna kan leke til ulike tidspunkter.

TYPE LEK I TRE ULIKE MILJØER

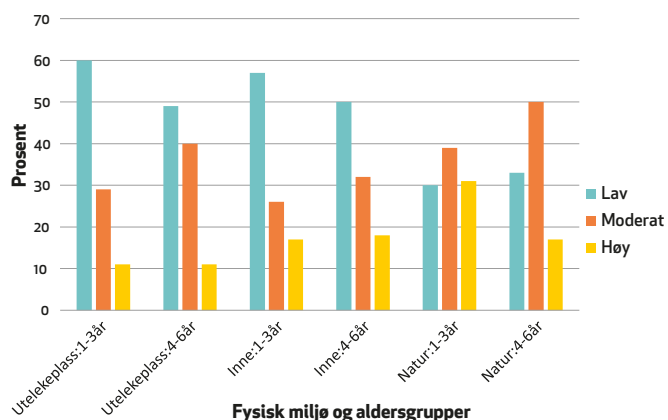


Figur 3. Type lek i tre ulike miljøer

Figur 3 viser hvilke aktiviteter eller bevegelser barna utfører inne, på utelekeplassen og i natur. Kategorien «annet» består av bevegelser som klatre, hoppe, danse, gå på ski, balansere, kaste/ta imot, m.m. Inne og på utelekeplassen ser vi at i underkant av 50 prosent av barna står, går eller sitter. Dette kan forklare hvorfor en så stor andel av barna har lav intensitet i den kroppslige leken i disse miljøene (se figur 2).

I naturen er det færre barn som sitter og står, men også mange barn som går rundt. At intensiteten i leken samlet sett i naturen er høyere enn inne og på utelekeplassen, kan kanskje forklares med at barna anstrenger seg mer når de går opp bratte bakker, går fortere eller vasser i snø. I naturen ser vi også at mange løper. Både i naturen og på utelekeplassen er det mange barn som akker.

DE YNGSTE OG DE ELDSTE BARNAS KROPPSLIGE LEK



Figur 4: Intensitet i leken til de yngste og eldste barna i ulike fysiske miljø

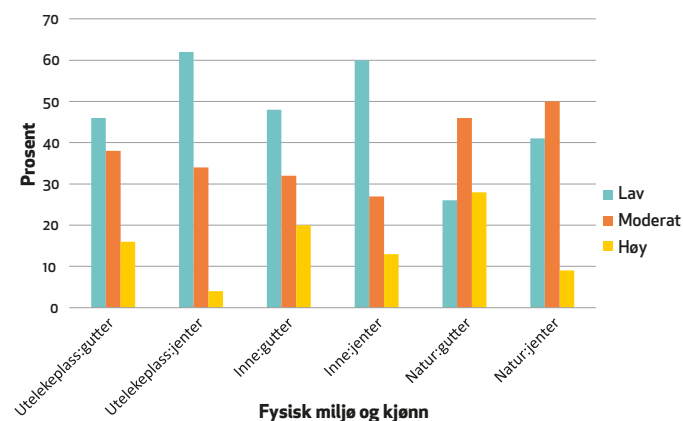
Figur 4 viser lekens intensitet i ulike miljø for de yngste barna (ett til tre år) og de eldste (fire til seks år). Når vi slår sammen moderat og høy intensitet, ser vi at intensiteten i leken er omtrent på samme nivå inne og på utelekeplassen, men lavere enn i natur, i hver av aldersgruppene. De eldste har gjennomgående høyere intensitet i leken inne og på utelekeplassen enn de yngste.

I natur, derimot, finner vi et annet og noe overraskende mønster. Her er intensiteten i leken omtrent like høy hos de yngste og eldste. Hvorfor er det slik?

Inne og på utelekeplassen kan det ofte være trangt om plassen og kamp om leker og utstyr. Ofte brøyter de eldste barna seg vei og velger først hva og hvor de vil leke. I naturen derimot, er det flere handlingsmuligheter både for de yngste og eldste barna. I skogen er det ulikt underlag og vegetasjon og terreng gir mulighet for mer variert lek. Det kan da være lettere, også for de yngste, å finne handlingsmuligheter som passer for den enkelte.

Wolf (2014) sier at *impulsen* er lekens motiverende kraft. Impulser i lek kan blant annet oppstå ut fra inspirasjon fra omgivelsene som for eksempel «rommet» leken foregår i. For mange barn på småbarnsavdelinger, er det å være i skogen nytt og spennende. Kan det bety at naturens variasjon og fleksibilitet i forhold til form og struktur trigger de yngste barnas nysgjerrighet og utforskertrang i større grad enn de eldre? Kanskje de yngste barna bruker kroppen og sansene mer enn de eldste, til å prøve ut hvordan omgivelsene fungerer og hva ting kan brukes til. For å få mer kunnskap om dette, er det behov for mer forskning.

JENTERS OG GUTTERS KROPPSLIGE LEK I ULIKE FYSISKE MILJØ



Figur 5: Intensiteten i leken til jenter og gutter i ulike fysiske miljø

Figur 5 viser lekens intensitet i ulike miljø i forhold til kjønn. Vi har valgt å skille mellom jenter og gutters kroppslige lek for å avdekke eventuelle likheter og ulikheter som kan være av betydning for barns lek og utvikling. Våre funn viser at

gutter har jevnt over en høyere intensitet i leken enn jenter, i alle miljøer. Både jenter og gutter har høyere intensitet i leken i natur enn inne og på utelekeplassen. Dette kan bety at både jenter og gutter finner flere handlingsmuligheter (affordances) i naturen enn inne og på utelekeplassen. Forskjellen mellom intensiteten i leken til jenter og gutter er omtrent like stor i alle tre miljøene.

Våre data bekrefter tidligere funn om kjønnsforskjeller i den kroppslige lekens intensitet (Sallis et al 2000, Pate et al 2004, Tucker 2008). Kan genetiske forskjeller forklare ulik intensitet i leken til jenter og gutter?

Noen bruker *biologisk kjønn* for å forklare hvorfor jenter og gutter viser ulik adferd i enkelte situasjoner. Vi er mer opptatt av *sosialt kjønn*, som kan beskrives som kjønnsforskjeller skapt gjennom samspill og interaksjon med andre. Er det slik at forskjell i oppdragelse og kultur kan forklare ulik intensitet i leken til jenter og gutter?

Barnehagens kultur gjenspeiles i hvordan kjønn kommuniseres (verbalt og kroppslig) og hvordan jenter og gutter behandles likt eller ulikt av både barn og voksne. Flere studier fra barnehagefeltet viser at de voksne legger til rette for og motiverer gutter til større utfordringer i den kroppslige leken enn jenter (Årlemalm-Hagsør og Samuelsson 2009). Dette foregår blant annet ved at voksne kommuniserer annerledes med gutter enn med jenter, og at jenter og gutter får ulik tilbakemelding på identisk lik atferd (Andresen 1990).

I barnehagen lærer barn både av voksne og andre barn hva det vil si å være jente og gutt. De yngre barna lærer av de eldre. Barnehagen er en viktig sosialiseringssaktør for barna, og det er derfor viktig at de ansatte i barnehagen gir jenter og gutter de samme muligheter og oppmuntring til kroppslig lek.

KORT OPPSUMMERT OG NOEN ANBEFALINGER

Vår undersøkelse viser at barns kroppslige lek, uavhengig av alder og kjønn, har høyest intensitet i natur. Samtidig finner vi ingen forskjell på intensiteten i leken inne og på utelekeplassen. Det ser altså ut til at lek i natur i størst grad bidrar til å etterkomme Helsedirektoratets anbefalinger om høyt til moderat aktivitetsnivå.

Med bakgrunn i en vanlig oppfatning om at barn er mer fysisk aktiv på utelekeplassen, er det oppsiktsvekkende at det å gå og sitte er de «aktivitetene» som barna gjør mest. Våre data bekrefter tidligere funn om at gutter har høyere aktivitetsnivå i leken enn jenter. Ut fra disse resultatene vil vi anbefale at de voksne i barnehagen har et spesielt fokus på jentenes kroppslige lek. Likestilling handler ikke bare om at alle skal behandles likt, men om at alle får samme muligheter. De eldste barna har høyere aktivitetsnivå enn de yngste inne og på utelekeplassen. Noe overraskende finner vi liten forskjell i aktivitetsnivået mellom aldersgruppene når leken foregår i natur.

Umiddelbart kan en anbefaling for å øke intensiteten til barnas kroppslige lek i barnehagen, være å øke tiden i natur.

Forskning har vist at aktivitet og nærhet til natur eller natur-lignende områder, kan fremme god helse (Frumkin 2003).

En landsdekkende rapport fra Helsedirektoratet (2012) viser at 96 prosent av barnehagene i Norge har naturområde innenfor barnehagens område eller har tilgang til naturområder i umiddelbar nærhet til barnehagen. Vi tror at situasjonen i flere av de større byene er noe annerledes. Her må barnehager ta offentlig transport for å komme til naturområder. Dette krever økt bemanning, noe mange barnehager ikke har ressurser til.


Derfor mener vi at det er mer realistisk å arbeide med å utforme utelekeplassene slik at barna får flere reelle handlingsmuligheter (affordances) for kroppslig lek. For å oppnå dette må utelekeplassen utformes med mer fleksibelt utstyr og inkludere flere naturelementer. Det er tross alt her barna leker hver dag!

LITTERATUR

- Andresen, R. (1990): Kjønn og kultur: En studie av voksnes deltagelse i barns kjønns sosialisering på grunnlag av observasjonsmateriale fra norske barnehager. IF-rapport 10. Avdeling for fritids- og kulturfag: Høgskolen i Finnmark.
- Årlemalm-Hagsør, E. og Samuelsson, I.P (2009): Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. Pedagogisk Forskning i Sverige. Årg 14, nr 2, s 89-109.
- Brown, W.H., Pfeiffer, K.A., McIver, K.L., Dowda, M., Almeida, M.J. & Pate, R.R. (2006): Assessing preschool children's Physical activity: The Observational System for recording Physical Activity in children-preschool version. Research Quarterly for Exercise & Sport, 77, 167-176.
- Frumkin, (2003): Healthy places: Exploring the evidence. American Journal of Public Health 93, no.9: 1451-6.
- Gibson, J. (1979): The Ecological Approach to Visual Perception. Boston: Houghton Mifflin Company
- Giske, R., Tjensvoll, M. og Dyrstad, S. (2010). Fysisk aktivitet i barnehagen. I: Nordisk barnehageforskning. Vol 3, nr 2 s 53-62.
- Gubbels, J.S., Kremers, S.P.J. and van Kann, D.H.H (2011) Interaction between Physical Environment, Social Environment and Child Characteristics in Determining Physical Activity at Child care. Health Psychology, Vol 30, No 1, 84-90.
- Helsedirektoratet (2014): Anbefalinger om kosthold, ernæring og fysisk aktivitet.
- Kunnskapsdepartementet (2006): Veileder for utforming av barnehagens utearealer.
- Osnes, H., Skaug, H. N. og Kaarby, K. M. E. (2010): Kropp, bevegelse og helse i barnehagen. Oslo: Universitetsforlaget. 1. utg.
- Pate, R.R., Pfeiffer K. A., Trost, G. S., Ziegler, P., & Dowda, M. (2004). Physical Activity among children attending preschools. Pediatrics, 114, 1258-1263.
- Sallis, J.F., Prochaska, J.J. and Taylor, W.C (2000): A review of correlates of physical activity of children and adolescents. Medicine & Science in Sports & Exercise. Vol 32, No 5, pp 963-975.
- Storli, R. og Hagen, T. L. (2010). Affordances in outdoor environments and children's physical activity play in pre-school. I: European Early Childhood Education Research Journal, vol 18, 4.
- Tucker, P (2008): The physical activity levels of preschool-aged children: A systematic review. Early Childhood Research Quarterly 23,547-558.
- Wolf, A. (2014): Små barns lek og samspill i barnehagen. Oslo. Universitetsforlaget.

(I neste nummer presenterer artikkelforfatterne data som viser i hvilken grad barn har kontakt med voksne og/eller leker med andre barn når de deltar i kroppslig lek.)

Borketun heiser det **grønne** flagget

A young boy with short brown hair, wearing a blue and white striped long-sleeved shirt, is looking intently at a large globe. The globe is tilted and shows the continents in various colors. The boy's hand is resting on the globe. The background is softly blurred, showing what appears to be a wooden structure, possibly part of a play area or a display case.

Jonas har verden i sine hender. Han tilhører en generasjon som får store miljøutfordringer.

– Det er ikke bra for naturen med alt som vi kaster, det er ikke bra for hele jordkloden, sier Hannah, Sebastian, Jonas og de andre barna i Borketun barnehage i Lillesand. De har heist det grønne flagget og er blitt aktivister i å **re-sir-ku-le-re** og **re-du-se-re**.



Hannah og Jonas har lært mye om miljø, og de har snakka om at dette gjelder hele jorda.



BENTE BOLSTAD
(bente.bolstad@gmail.com) er
frilansjournalist (privat foto).

Et av de mest brennbare politiske temaene i vår tid er i ferd med å bli en naturlig del av arbeidet i barnehagene. Mer enn 90 kommuner i Norge har som Lillesand bestemt at barnehagene og skolene skal miljøsertifiseres, de skal få grønne flagg.

Barn og voksne i Borketun barnehage begynte arbeidet i fjor høst med ei miljøuke. Ungene lærte seg å *resirkulere* og å *reduere*. Vanskelige ord til tross, Borketun-barna har tatt budskapet.

HAR LÆRT MYE

I samlingssturen er ingen i tvil. Når pedagogisk leder Tini Østerberg Skaar holder opp en leverposteiboks, gir barna henne beskjed om at den skal i metallboksen. Gamle blomster skal i den grønne boksen for matavfall, mens blomsterpotta går i plastavfallet.

Når de går tur i skog og mark, finner de ofte plastavfall, og det synes de er helt forkastelig. En gang fant de til og med ei handlevogn!

Ting som er resirkuleres, kan bli til

nyttige produkter: Gamle klær kan bli til tepper eller sitteunderlag. Mat kan bli til jord, forteller ivrige barn. *Re-du-se-re* handler om at det ikke er nødvendig å kjøpe alt mulig. Og når ungene vasker hendene, kan de bruke litt mindre vann, litt mindre såpe, og litt mindre papir.

PASSER PÅ FORELDRENE

Østerberg Skaar forteller at hun aldri har fått sånn respons fra foreldrene på noe de har tatt opp i barnehagen. Ungene er glødende opptatt av å resirkulere. Foreldre har sagt at nå blir de kontrollert, for ungene er noen skikkelige miljødetektiver som passer nøye på at kilde-sorteringa går riktig for seg.

Det tiltaket som vakte mest begeistring i barnehagen, var da de bygde et søppeltroll. En av assistentene, Liv Johanne Severinsen, hadde diskutert med ungene på ettermiddagsvakta. Her ble ideen unnfanget. Neste dag kom ungene med svære bæreposer med søppel, dette skulle brukes til å bygge et troll. Yog-

hurtbegre ble øyne, en leverposteiboks ble munn, pappesker ble brukt til å bygge kroppen, hatten var en nesquickpose.

SØPPELMONSTERET ROGNAR

Da trollet stod ferdig, diktet ungene ei historie: Søppelmonsteret Rognar er både gutt og jente, og Rognar bor i Rognetun barnehage, avdeling Furua. Han/hun (hen?) er sju år gammel og kom en gang fra England i fly. Rognar snakker filippinsk!

Dietten er noe spesiell, Rognar spiser pølser som er grønne og gamle, råtne appelsiner, gammel og bedervet fisk, gamle utgåtte sko, muggent brød, tare og tang! – kort sagt alt som stinker. For Rognar er dette helsekost, for han/hun/hen får superkrefter av den.

Rognar tar en dusj hver gang det regner, vasker seg ellers i søla – og hen (?) lukter vondt. Hen sover i søppelseng, dyna er laget av ull, og puta er ei bok. Og som alle superhelter: Rognar er snill mot de snille og slem mot de slemme. ▶

HAR GÅTT OVER TIL EL-BIL

Borketun-barna har sett film om resirkulering og lest ei bok om hva som skjer med søppelet vårt. De har besøkt et kilde-sorteringsanlegg og sett en maskin som maler søppelet.

– De tok og mosa søppelet i en piggete maskin. Og en maskin hadde ei stor klo, sier Fredrik. Ungene forteller hva de har lært om kildesortering.

– Vi vil ikke ha søppelfjell som i Blåfjell, sier Thea Othilie. Hun og alle de andre har fulgt med på Barne-TV.

Østerberg Skaar forteller at miljøengasjementet preger leiken. Før skulle de fylle bensin eller diesel på lekebilene i rolleleiken, nå har ungene skifta til elbil, og setter bilene på lading.

PLANLEGGER VÅREN

Østerberg Skaar og de andre voksne i barnehagen forsøker å gjøre miljøpraten lokal og relevant for ungene. Ei historie som fenget var da Østerberg Skaar fortalte om en fisker som hadde kasta fiskesloet på isen. Det så ikke pent ut, men etter veldig kort tid kom det en ørn som spiste opp sloet og rensa isen. Søppel for noen kan være nyttig for andre.

I forbindelse med Grønt flagg-sertifiseringen skal de nå ha miljøuke to ganger i året. Når dette leses, er denne vårens miljøuke kanskje alt gjennomført. Da har barn og voksne ryddet søppel, kanskje også ryddet langs veikantene, de har plantet eller sådd forskjellige vekster, og de er i gang med å legge kompost – en



av de ansatte har kompostbinge hjemme, og ungene er kjent med denne måten å lage god jord på.

Hva skjedde med Rognar? Jo, *hen* er blitt demontert og resirkulert etter alle kunstens regler.

**MILJØBESPARENDE
ELLER FOR DYRT?**

Resirkulering er å bruke materiale fra avfall som råstoff til å produsere nye varer eller ressurser. Ved resirkulering hindres avfallet å hope seg opp på søppelfyllinger eller å bli brent. Slik reduseres utvinning av råvarer fra naturen. Det resirkulerte materialet er dessuten en ressurs som kan utnyttes.

Noen hevder at resirkulering



▲ Sebastian og Hannah viser fram søppelbøttene: Blått for papir og rødt for plast.

◀ Pedagogisk leder Tini Østerberg Skaar demonstrerer en liten figur – en liten engel? – formet av litt plast fra et søplespann – ett lite eksempel på resirkulering.

krever mindre energi enn det å ta ut og bearbeide alle stoffer fra grunnen av. Andre mener at resirkulering koster mer for samfunnet og miljøet enn å produsere nye produkter (med unntak av aluminium). Blant materialer som ofte blir resirkulert, finner vi glass, papir, drikkekartong, stål, aluminium, tekstiler, plast og avløpsvann. Industrien gir størst bidrag til resirkulering. Resirkulering av husholdningsavfall og avløpsvann reduserer mengden av avfall lokalt.

Naturvernforbundet går i sitt prinsipprogram inn for minimering av avfallsmengden, og de vil ha mer gjenbruk og resirkulering/gjenvinning (kilder: Naturvernforbundet og Wikipedia).

Grønt flagg

Grønt flagg er en miljøsertifiseringsordning for barnehager, grunnskoler, videregående skoler og folkehøgskoler, og sertifiseringsansvarlig er Foundation for Environmental Education (FEE).

Over 900 barnehager og skoler i 17 fylker og 90 kommuner deltar i Grønt flagg-programmet i Norge, ifølge FEEs nettsider. Internasjonalt deltar

rundt 45 000 skoler i 58 land i Europa, Amerika, Afrika og Oceania.

FEE International ble stiftet i 1981, FEE Norway i 1998. FEE er en ideell, non-profit stiftelse. I Norge samarbeider Kunnskapsdepartementet, Miljøverndepartementet og Nettverk for Miljølære i skolen med stiftelsen.

I tillegg til Grønt flagg-sertifisering,

administrerer FEE også Blått flagg-programmet for miljøvern langs kysten, og Green Key-programmet som er reiselivets miljømerke.

Nettadressen er www.FEE.no. Grønt flagg-operatør i Norge er Jan Brataas, jb@fee.no.



Barnehagelærerutdanningen får lavere tilskudd enn lærerutdanningen

Ved HiOA er tilsatte og studenter opprørte over at barnehagelærerutdanningen tildeles 15 000 kroner mindre per student enn hva lærerutdanningen mottar. KD begrunner forskjellen med overgangen fra allmenn- til grunnskolelærerutdanning.

– Dersom barnehagelærerutdanningen hadde mottatt det samme som lærerutdanningen per student, hadde det økt instituttets ramme med minst sju millioner kroner det kommende studieåret, sier instituttleder Mette Tollefsrud ved Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier ved Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA). Uten å love noe som helst, sier statssekretær Bjørn Haugstad i Kunnskapsdepartementet (KD) i en e-post til Første steg at endringer i finansieringssystemet ikke vil komme før i statsbudsjettet for 2016, altså i oktober i år.

Tollefsrud anfører: Barnehagelærerutdanningen er plassert i det som kalles tildelingskategori E. Hadde barnehagelærerutdanningen blitt plassert i kategori D, der grunnskolelærerutdanningen befinner seg, hadde det betydd ca. 15 000 kroner mer i tilskudd per student.

Forskjellen mellom D og E er egentlig 21 000 kroner, opplyser Tollefsrud, men når HiOA sentralt og fakultetet har tatt en viss andel, er det igjen en forskjell på 15 000 kroner per studieplass ved instituttet.

SKJEVBEHANDLING

– Instituttet har stilt spørsmål til departementet om årsaken til denne skjevdelingen, sier Tollefsrud. – Barnehagelærerutdanningen har en kostnads-krevende praksisopplæring fordi det er begrenset hvor mange studenter som kan være sammen på samme avdeling. I tillegg har vi en praktisk og estetisk portefølje som utgjør om lag 60 prosent av undervisningsaktiviteten.

Tollefsrud viser til at for eksempel faglærerutdanningene er plassert i en høyere tildelingskategori på grunn av porteføljens særpreg. Det må også gis betydning i barnehagelærerutdanningen, hvor tilsvarende fagmiljøer utgjør viktige særpreg i utdanningen og følgelig inngår i den obligatoriske fagporteføljen.

Hun sier at for HiOA blir det viktig å arbeide for at KD i fremtiden sidestiller barnehagelærerutdanning og grunnskolelærerutdanning som likeverdige lærerutdanningsstudier.

VISER TIL STORTINGET

Første steg har stilt spørsmål til KD, og fått svar per e-post fra statssekretær Bjørn Haugstad, som skriver:

«Ved endringen fra allmennlærerutdanning til grunnskolelærerutdanning i 2010 gikk man fra ett utdanningsløp til

to mer spesialiserte rettet inn mot trinn 1 – 7 og 5 – 10. Det var også betydelig økte forventninger til trepartssamarbeidet om praksis: faglærer/praksislærer/student. Dette medførte økte kostnader. Stortinget vedtok derfor å styrke de nye grunnskolelærerutdanningene med om lag 180 millioner kroner, Stortinget vedtok ikke en tilsvarende økning ved utformingen av den nye barnehagelærerutdanningen.

Studieplasser er ikke stykkprisfinansiert. Enkeltstudier ved institusjonene utløser ikke bevilgninger fra KD basert på en nøyaktig beregning av kostnadene ved det aktuelle studiet.

Statsråden har tidligere hatt dialog med HiOA om problemstillingen knyttet til finansiering av barnehagelærerutdanningen og sagt at det ikke vil komme endringer før nytt finansieringssystem er på plass.

Regjeringen ser nå på hvordan finansieringssystemet for universiteter og høyskoler skal bidra til økt kvalitet i utdanning og forskning. Det tas sikte på å legge frem et revidert finansieringssystem i statsbudsjettet for 2016.» AS



Foto: fotolia.com/Monkey Business



Det samiske språket trenger samiske bøker

– Det arbeidet vi gjør med samisk språk i barnehagen er enormt viktig. Tilgangen på samiske bøker er helt avgjørende for at vi skal kunne gi barna tryggheten til å kunne bruke språket sitt og bli fremtidige språkbærere, sier Morten Berg, pedagogisk leder ved den sørsamiske barnehagen *Suaja maanagierte* i Snåsa i Nord-Trøndelag.



KJETIL S. GRØNNESTAD
(kjetil@svartpaakvitt.no) er
frilansjournalist med Stavanger som base
(privat foto).

Det er ni gjenlevende samiske språk på Nordkalotten. Tre av dem, nord-, lule- og sørsamisk, brukes i Norge. Spesielt lule- og sørsamisk er små og hardt pressa språk. Tilbudet om bøker på eget språk til samiske barn er forholdsvis lite.

– Skal barnehagene gi samiske barn grunnlaget for å beherske egne språk, er samiske tekster en forutsetning, mener Henrik Olsen, rådsmedlem ved Sametinget. Han opplyser at det finnes

det cirka 150 samiskspråklige utgivelser for barn, av dem tre firedele utgitt på nordsamisk. Lule- og sørsamisk deler de resterende få bøkene noenlunde likt seg i mellom.

SØRSAMISKE OVERSETTELSER

– Den største utfordringen for sørsamisk er å skape et mangfoldig språkmiljø med mange ulike tekster, sier Morten Olsen Haugen, rådgiver ved Nord-Trøndelag fylkesbibliotek. Han sier at bibliotekets metode er «løse oversettelser» og samtrykk.

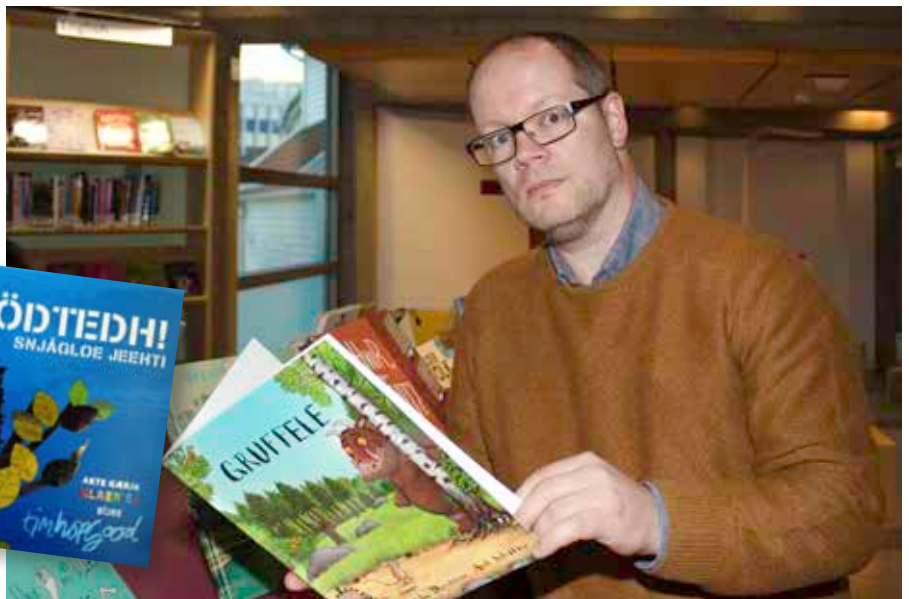
En «løs oversettelse» er en oversatt tekst som legges inn som nedlastbar fil på fylkesbibliotekets nettside. Den kan

skrives ut og limes inn i originalboka. Det er raskt og billig. Oversetterhonorar er eneste kostnad. At innlimt tekst ikke er estetisk lekkert, er underordnet målet om å få flere sørsamiske tekster.

Sørsamiske barn fortjener også ordentlige bøker. Derfor samarbeider fylkesbiblioteket med det britiske barnebokforlaget PanMacmillan om *samtrykk*. Det vil si at flere språks utgaver produseres sammen for å redusere produksjonskostnadene. *Gruffalo* (*Gruffele* på sørsamisk) var første samtrykksbok (barneboken *Gruffalo*, på originalspråket *The Gruffalo*, ble utgitt i Storbritannia første gang i 1999, skrevet av Julia Donaldson og illustrert av Axel Scheffner, Red.s anm.).

Minsteopplaget for samtrykk er 1000 bøker. Det er langt mer enn det sørsamiske behovet. Derfor samarbeider fylkesbiblioteket i Nord-Trøndelag med det lulesamiske senteret Árran i Tysfjord i Nordland, slik at samtrykksbøkene kan fordeles med 500 eksemplarer hver på de to språkene.

◀ Under et besøk i den sørsamiske barnehagen *Suaja maanagierte* i Snåsa, fikk Morten Olsen Haugen se løstekstene i bruk. Teksten til de løse oversettelsene ligger på fylkesbibliotekets nettside for fri nedlasting, slik som for boka *Bukkene Bruse i badeland* av Bjørn F. Rørvik (foto: Kjetil S. Grønnestad).



▲ *Gruffalo* – på sørsamisk *Gruffele* – var tidens første samtrykksbok på sørsamisk, og Morten Olsen Haugen ved Nord-Trøndelag fylkesbibliotek legger ikke skjul på at det var stor stas den gangen. «Å oversette barnebøker til samiske språk er viktig i arbeidet for å bevare språkene», sier han (foto: Kjetil S. Grønnestad).



Målet er ti løse oversettelser og fem samtrykk per år. Foreløpig er det ikke tilsvarende samarbeid med nordsamiske forlag.

– Hver bok må ikke ha en spesiell mening. Det er summen av tekstene som er viktig for språket, sier Olsen Haugen. Han legger vekt på at tekstene må omhandle annet enn samisk kultur for at samiske språk ikke kun skal være til «internt» bruk. Samiske barn skal også høre om prinsesser og dinosaurer på egne språk.

BILLIGE METODER

– En løs oversettelse koster mellom 3000 og 4500 kroner. Prisen for et samtrykk ligger mellom 19 000 og 23 000 kroner. Til sammenligning er budsjettet for ei nyskrevet samisk bok på rundt 210 000 kroner. Vi får mye tekst for pengene med løse oversettelser og samtrykk, sier Olsen Haugen.

Sametinget stiller seg positivt til initiativ som gir flere samiskspråklige barnebøker, ifølge Sametingets Henrik

Olsen: – Vi setter pris på kreativiteten og oppfinnsomheten for å få dette til.

SIMULTANOVERSETTING

Den sørsamiske befolkningen bor spredt. Derfor har den sørsamiske barnehagen i Snåsa ofte temaer som omhandler samisk kultur.

– Da er det naturlig å bruke litteratur om dette. Vi ønsker også fortellinger som omhandler andre tema. Det er viktig for å utvikle barnas språkforråd mest mulig. Men det viktigste er at det finnes nok litteratur på sørsamisk, sier pedagogisk leder Morten Berg i den sørsamiske barnehagen *Suaja maanagierte* i Snåsa, som tar imot barn i alderen ett til fem år.

Siden det er få sørsamiske tekster, bruker barnehagen også norskspråklig litteratur. Bøkene leses som oftest på norsk. Barna mister interessen hvis historien simultanoversettes.

– Man mister flyten i fortellingen hvis bøkene har mye tekst. Bøkene for de minste barna, bøker med relativt lite tekst, forsøker vi å oversette til sør-

samisk under opplesingen, sier Berg.

OGSÅ FORELDRENE

Agnete Johnsen, styrer ved den lulesamiske barnehagen ved kultursenteret Árran i Tysfjord i Nordland, ønsker flere bøker med ulike temaer. *Árran Mánnájjárdde* har 23 plasser for barn i alderen null til seks år.

– Vi har ikke så stort behov for bøker om samisk kultur. Det er allerede i vår hverdag. Derimot kan andre barnehager, som kun tar opp det samiske i temadager, ha nytte av slike bøker, sier Johnsen.

Norske bøker simultanoversettes til lulesamisk under opplesingen.

– Hvor bra det fungerer, avhenger naturlig nok av den enkeltes språkkompetanse, sier hun, og legger til at de på egen hånd har oversatt ei bok.

Johnsen forteller at selv om lulesamene utgjør en stor andel av Tysfjords befolkning, er det få som bruker språket. Derfor ønsker foreldrene at barna skal gå i barnehagen, for at de skal lære lulesamisk der. Likevel ser hun at det



– Det er meget bra at bøker oversettes til sørsamisk. Sørsamisk barnelitteratur gir språket verdi fordi barna ser at det finnes bøker på eget språk og at det kan brukes i alle slags fortellinger, sier Morten Berg, pedagogisk leder ved *Suaja maanaġierte* i Snåsa. Her leser han *Gruffele* for Mina Eira-Åhren (t.v.) og Ella Jonna Jåma-Berg (foto: Maja Sofie Larsen).

er foreldrene som er språkets største utfordring.

– Barna lærer språket hos oss. Bøker er tunge å lese for foreldrene. Språkkopplæringen må i større grad inkludere foreldrene, slik at de kan støtte og stimulere barnas språkutvikling. Derfor lager vi et foreldrehefte som er en temabasert ordbok foreldrene kan bruke sammen med barna, sier hun.

STYRKER BARNAS SPRÅK

Nordsamisk er dagligspråket i barnehagen *Guovssahas mániaidgárđi* i Tromsø, en barnehage med 45 plasser for barn i alderen null til seks år. Ved behov gir barnehagelærerne barna opplæring i sør- og lulesamisk. Samisk litteratur sees på som viktig for å styrke språket.

– Vi har det meste av samisk litteratur for barnehagebarn. På nordsamisk produseres det en god del litteratur hvert år, og vi kjøper inn når det kommer ut. For barna er det naturlig at vi leser for dem på samisk, sier fagleder Wenche A. Nergård.

Siden barnehagen har god tilgang på samisk barnelitteratur, brukes norsk-språklige bøker sjelden.

OVERSETT SELV

Olsen Haugen ved Nord-Trøndelag fylkesbibliotek har følgende råd til de som savner barnebøker på eget språk: – Vi må ha avtaler med forfatterne for å kunne legge ut sørsamiske oversettelser for nedlasting. Men ingen kan nektes å skrive i egen bok. Skriv oversettelsen inn i boka selv!

Denne enkle metoden begrenser seg ikke bare til samiske språk. Den kan brukes av alle som leser høyt for minoritetsspråklige barn. Oversatte tekster gir bedre flyt i opplesningen, og fanger lettere barnas oppmerksomhet.

Små språk i åndenød

Sørsamisk brukes av cirka 600 personer, derav 300 i Norge. Sørsamisk brukes fra Hattfjelldal i Nordland til Elgå i Hedmark. Det er offisielt språk i kommunene Snåsa og Røyrvik i Nord-Trøndelag.

Lulesamisk brukes av cirka 2000 personer. De fleste bor i Sverige. Cirka 500 bruker lulesamisk i Norge, hovedsaklig i kommunene Tysfjord, Hamarøy og Sørfold i Nordland. Lulesamisk er offisielt språk i Tysfjord.

Nordsamisk brukes av cirka 21 000 personer i Norge, Sverige, Finland og Russland. Det står sterkest i Nord-

Troms og Finnmark. Nordsamisk er offisielt språk i Troms og Finnmark, samt i kommunene Kautokeino, Karasjok, Nesseby, Tana, Porsanger, Kåfjord og Lavangen (kilde: Wikipedia).

Antall grunnskoleelever med samisk skoleåret 2012/13: 1933 elever brukte nordsamisk, 98 brukte lulesamisk, og 95 sørsamisk (kilde: Utdanningsdirektoratet).

For interesserte som vil se «løse oversettelser» hos Nord-Trøndelag fylkesbibliotek: Søk lenken <http://fylkesbiblioteket.ntfk.no/?a=12136>

EN OPPFORDRING TIL GUTTA:

Bli med i Mannlige Barnehagelærerstudenter Forening

Mannlige Barnehagelærerstudenter Forening – MBSF – ble stiftet ved Høgskolen i Bergen i fjor sommer. MBSF tar sikte på å bli landsdekkende og å tilby medlemmene både faglige og sosiale tilbud.

– Foreløpig er alle våre vel 50 medlemmer studenter her i Bergen, men målet er at MBSF skal finnes ved alle landets barnehagelærerutdanninger, sier foreningens leder Tore Hetland da han møtte Første stegs utsendte i januar i år. Hetland presiserer at dette er en studentforening, og ikke et tilbud til ferdig utdannede barnehagelærere.

Det hele begynte med at Hetland og studentkollega Bjørn Iversen, i dag foreningens nestleder, møttes som medlemmer av studentenes fagutvalg på Landås, der lærerutdanningene tidligere holdt til i Bergen. Siden satt de også som studentrepresentanter i Følgegruppen for BLU (det vil si den nye barnehagelærerutdanningen, Red.s anm.). Det var i denne sammenheng ideen om en forening for mannlige barnehagelærerstudenter dukket opp, og for Hetland og Iversen var veien kort fra tanke til handling.

– Her ved Høgskolen i Bergen (HiB) kalles en slik forening en linjeforening, forklarer Hetland. – En linjeforening arbeider for det faglige og sosiale miljøet for en studentgruppe.

Av MBSFs vel 50 medlemmer er én student ved NLA Høgskolen, resten ved



Leder Tore Hetland (t.v.) og nestleder Bjørn Iversen krysser fingre for en lysende framtid for Mannlige Barnehagelærerstudenters Forening.

HiB – foreløpig. Medlemskapet er gratis, så lenge det varer er det HiB som støtter foreningen økonomisk.

Da Første steg besøkte HiBs hovedsete på Kronstad i Bergen i januar, skulle det være fagkveld med høgskolelektor Vigdis Foss og førsteamanuensis Svein Ole Sataøen noen få dager senere, om temaet *Er det viktig med menn i barnehagene? I så fall for hvem?* Formodentlig gikk det bra.

MBSF håper på å kunne samarbeide tett med barnehager. Foreningen er blitt invitert av den bergensbaserte barnehagekjeden Kidsa til å delta på arran-

gementer kjeden har, opplyser Hetland.

MBSFs selvoppnevnte styre består for tiden av disse: Leder Tore Hetland (torehetland90@gmail.com, MBSF.leder@gmail.com), nestleder Bjørn Iversen (bjornive@gmail.com), økonomiansvarlig Daniel Cárcel Latorre, arrangementsansvarlig Marius André Blytt, og styremedlem Jakob Boaz. Lederen opplyser at det er et mål å få arrangert årsmøte med valg i løpet av vårsemesteret.

Interesserte finner MBSF på facebook, og instagramadressen er mbsf_bergen. AS/tekst og foto



Barnehager i Bergen har tatt i bruk musikk i språkopplæringen. Sang og musikk gjør språkopplæringen lettere, mener pedagogisk leder Vibeke Mjøs (t.v.) og barnehagelærer Kristin Lambrechts, her i full gang sammen med barna (foto: Kristin Hauge Klemsdal / Bergen kommune).

Bruk av musikk gir bedre språkopplæring

I Bergen har barnehagene tatt i bruk musikk i språkopplæringen. Resultatet er blitt modigere barn med større språkferdigheter. Barna er blitt tryggere på seg selv, og spesielt gjelder dette barn med minoritetsbakgrunn.



STEINAR SUND
(steinarsnd@gmail.com) er
frilansjournalist.

Gjennom prosjektet *Fra musikk til språk* får Bergen kommunes barnehageansatte opplæring og trening i å arbeide med musikk for å stimulere til språkopplæring, ikke minst med tanke på barn med flerkulturell bakgrunn. Kommunen som tok initiativet til prosjektet for vel to år siden, og det er kommunen som finansierer det. Det hele begynte med ni barnehager i 2012.

Marianne M. Boge, seksjonsleder for barnehage i Bergen kommune, forteller at dagens prosjekt har en forhistorie: – Det begynte egentlig i 2011 med prosjektet *Fra kunst til språk*. Målet var å arbeide med språkstimulerende tiltak med vekt på estetiske fag.

Året etter ble prosjektet noe endret, til større vektlegging av musikk.

Boge sier at målet med prosjektet er at de ansatte i barnehagene skal styrke sine kunnskaper om hvordan språk fremmer barns identitetsdanning og utvikling: – Språket er et kommunikasjonsmiddel, redskap for tenkning og refleksjon, samt uttrykk for følelser og opplevelser. Vi ønsker å gi prosjektbarnehagene

erfaring og opplevelse med musikk som verktøy i norskopplæringen av minoritetsspråklige barnehagebarn.

Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling. Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse. Arbeidsplassen er den viktigste arenaen for kompetanseutvikling for alle ansatte. Boge tror at arbeidet med *Fra musikk til språk* vil gi barnehagen en god mulighet til å styrke hele personalets kompetanse innenfor feltene danning og kulturelt mangfold og det å utvikle et godt språkmiljø for alle barn.

Boge sier at kommunen med dette prosjektet ønsket å gi barnehagene flere perspektiver og metoder for hvordan det er nødvendig å arbeide med barn som skal lære et nytt språk. Hun viser til stipendiat Nora Bilalovic Kulset fra Institutt for musikk ved Norges teknisk-



Fra musikk til språk



▲ – Sang og musikk er et godt verktøy i arbeidet med å lære minoritetsspråklige barn norsk, sier Marianne M. Boge, leder av seksjon barnehage i Bergen kommune (foto: Cecilie I. Sævereid / Bergen kommune).

◀ Prosjektet *Fra musikk til språk* i Bergen er inne i sitt tredje år. Her er Jan Tore Næss fra Øvrebo barnehage trommeslager (foto: Cecilie I. Sæverud / Bergen kommune).

naturvitenskapelige universitet (NTNU) i Trondheim, som har vært involvert i prosjektet som foredragsholder, og som sier at musikken gjør språkinnlæringen både lettere, raskere og artigere. Musikk stimulerer ulike sanser hos barnet og barna lærer inn rytmen i språket.

– Ofte synger barn med i sangene lenge før de bruker norske ord, og før de forstår meningen med de norske ordene, sier Boge.

SANG SKAPER FELLESSKAP

Dermed kan barna delta i et felleskap uten å ha store norskkunnskaper. I en sang gjentas teksten ofte, og det blir derfor lettere for barnet å fange opp ordene. Barn som lærer norsk, får prøvd ut de norske lydene uten selv å måtte produsere meningsbærende setninger. Musikk skaper og et fellesskap på tvers av alder, norskkunnskaper og etnisitet.

Siden prosjektoppstarten i 2012 har

barnehagene også fått med seg NLA Høgskolen i Bergen og de to høgskolelektorene Inger-Lisa Møen og Elin Thoresen, henholdsvis i musikk og drama. De er med som veiledere, kursholdere og koordinatører overfor barnehagene.

Møen og Thoresen, fagansvarlige for prosjektet, mener det å kombinere språkutvikling i barnehagen med musikk og drama har gitt gode resultater.

For flerspråklige handler det å synge ikke bare om å lære språket, men om å oppnå tilhørighet til andre barn. I sang og musikk kan alle delta selv om de ikke har så gode språkferdigheter.

– Bruk av instrumenter og instrumentpakke har inspirert til musikkstunder i barnehagen, og personalet har gjennom prosjektet fått mye inspirasjon til hvordan de kan gjennomføre musikkstunder og legge til rette for musikkglede i hverdagen, sier Boge.

Gjennom prosjektperioden har

barnehagene i tillegg til fagsamlinger, fått veiledning i egen barnehage. En musikkpedagog har også vært i barnehagen og gjennomført musikksamlinger sammen med barna for å gi inspirasjon til de ansatte om hvordan de kan gjennomføre musikkstunder.

– I prosjektet har vi vektlagt hvordan barnehageansatte kan arbeide med prosjekt og implementering på egen arbeidsplass. Vi ønsker at prosjektet skal leve videre i barnehagen etter endt prosjektperiode, sier hun.

De ansatte har som en del av prosessen arbeidet i egen barnehage for å finne gode metoder for språkstimulering gjennom bruk av musikk, og for hvordan de kan finne musikkglede i sin barnehage.

GJØR EN FORSKJELL

Ifølge Boge viser praksisfortellingene fra de forskjellige barnehagene at enkeltbarn og barn i gruppe har ▶



Professor Peter Vuust ved Universitetet i Århus er hjerneforsker og aktiv musiker. Han mener musikken gjør at en blir mer mottakelig for å lære språk, blant annet fordi flere sanser aktiveres og en større del av hjernen tas i bruk. Her er han i aksjon på bassen (pressefoto).

blomstret gjennom deltakelse i musikkprosjektet.

– Barn som har vært svært beskjedne og sky, har kommet mer med, sier hun.

Derfor er det blitt mye sang og musikk i flere barnehager i Bergen de siste to årene, og de barnehageansatte har fått lære mye om pedagogisk bruk av musikk.

Det første prosjektåret ble avsluttet i juni 2013 med en presentasjonsdag der

barnehagene presenterte sine prosjekter og delte erfaringer fra barnehagen i sitt arbeid med musikk. Tiltaket var imidlertid så populært at det ble tatt opp igjen med ti nye barnehager i barnehageåret 2013/2014, og det blir også gjennomført for tredje gang i inneværende barnehageår. Nå har noen nye barnehager fått tilbud om å være med.

Bilalovic Kulset forsker på emnet

musikk og andrespråk, med særlig vekt på minoritetsspråklige barnehagebarn over tre år. I sin masteroppgave *Musikk og andrespråk – norsktilegnelse for små barn med et annet morsmål* (Universitetsforlaget 2015) beskriver hun hvordan musikken kan bidra til å gjøre språktilegnelsen både lettere, artigere og raskere. NTNU-stipendiaten peker på flere grunner til at musikken bidrar til å lette norskopplæringen. En viktig grunn er at barna får øve så mye gjennom sang og musikk at de raskere begynner å ta språket i bruk. Ifølge Bilalovic Kulset skjer det noe i hjernen når vi synger, som gjør at vi lærer oss språket raskere. Nøkkelen til dette er, mener hun, å holde de *limbiske* strukturene i hjernen «i godt humør». De limbiske strukturene er et system som behandler minner, hukommelse og følelser. Det er ifølge henne bevist gjennom studier av de limbiske strukturene og deres virkemåte at vi husker bedre når vi er følelsesmessig engasjert i det vi lærer.

– Vi lærer forttere når vi har det koselig og fint sammen, sier Bilalovic Kulset, som forklarer at når vi synger og bruker musikk, holder vi naturlig på oppmerksomheten til den vi skal lære noe, og vi sørger samtidig for at gutten eller jenta har det bra. Dermed skapes det en positiv situasjon som øker læreevnen.

ANDRE VIRKNINGER AV MUSIKK

Samtidig viser Bilalovic Kulset til at vi har et område inne i hjernen på venstre side som kalles *Heschls gyrus* (Etter den østerrikske legen og patologen Richard Ladislaus Heschl, som oppdaget dette området, Red.s anm.). Dette området regnes for viktig når vi skal tilegne oss intonasjonen i et fremmed språk. Bilalovic Kulset forteller at forskere også har funnet ut at hos mennesker som driver mye med musikk, er dette området mye større enn hos dem som ikke gjør det. Dermed har musikkinteresserte lettere for å lytte seg inn i et fremmedspråk enn andre, fordi området i hjernen som hjelper oss til å oppfatte tonale nyanser i det fremmede språket er større som følge av musikktreningen.

En annen grunn til at musikk og sang gjør det lettere å lære språk er ifølge Bilalovic Kulset at sangen og musikken hjelper deltakerne til å sette hjernen i en tilstand som kalles «flow». Det er en tilstand der en er fullstendig oppslukt og er energisk konsentrert om noe. Hun forklarer at man kan komme i denne tilstanden for eksempel når man leser en særlig engasjerende bok som får en til helt å glemme tid og sted mens man leser, boka kan bli nesten filmatisk. Da er man i *flow* og hjernen er i *alfabølger*. Denne tilstanden, sier Bilalovic Kulset, er den optimale for læring, den gjør oss særlig godt mottakelige. Musikk og sang er en enkel måte å oppnå en tilstand av flow på, og derfor er det også så mye lettere å lære sangtekster.

En annen vesentlig årsak til at det er positivt å drive mye med sang og musikk for barn som skal lære seg norsk som andrespråk, er at et felles sangrepertoar gjør at barna mye raskere begynner å leke med hverandre på tvers av språkbarrierene. Bilalovic Kulset viser til hvordan barn tar i bruk sang i leken, og også hvordan barn som ikke snakker norsk, får utdelt nye sosiale kort i sangstunden der de kan delta aktivt på linje med de norskspråklige barna.

HUSKER BEDRE

Professor Peter Vuust ved Universitetet i Århus i Danmark er både profesjonell bassist og hjerneforsker. Han er enig i at musikk er bra for blant annet språklæring.

– Men det forutsetter at de bruker musikk med tekst, sier han.

En rekke forsøk har vist at barn lærer bedre gjennom bruk av musikk fordi de da kobler det som skal huskes til musikken, for eksempel teksten i en sang. Når barn (og voksne, naturligvis) hører på musikk, aktiviseres det auditoriske området i hjernen og vi bruker flere sanser og flere deler av hjernen samtidig. Derfor lærer ofte danske barn å synge a-b-c-sangen når de skal lære alfabetet. Da bruker de musikken til å koble til det de skal lære, og læringen blir enklere.

– Dette er også en klassisk måte å huske navn på, sier Vuust, som presi-



NTNU-stipendiat Nora Bilalovic Kulset forsker på emnet musikk og andrespråk, og er engasjert i prosjektet i Bergen (foto: Trine Melhuus).

terer at det ikke finnes noen pedagogisk forskning som viser at det å høre på musikk i seg selv gjør en smartere. Musikken kan fungere som en slags memoreringsteknikk og gjøre det lettere å huske noe.

Vuust avliver også en myte som sier at vi blir klokere av å lytte til musikk av Mozart. Det er ikke noe spesielt med Mozarts musikk når det gjelder læring, enn andre komponisters musikk. Både Mozarts musikk og mye annen god musikk har likevel den egenskapen at den kan sette en i riktig stemning for å lære noe og gjøre hjernen mer parat og mottakelig for å lære. Lytting til musikk kan øke adrenalinproduksjonen vår og gjøre oss mer alerte. Vuust sier at også enkelte bokserer lytter til musikk før de går i ringen. Da blir de mer «fit for fight».

På samme måten tror han at når barn skal lære noe, vil musikk, sang og dans sette dem i den rette stemning. Det kan gjøre dem mer mottakelig for å lære noe. Bortsett fra det, har musikk ingen «magiske» egenskaper.

LIKHETSTREKK I KOMMUNIKASJONEN

Førsteamanuensis Ingeborg Lunde Vestad ved Institutt for kunstfag og informasjonsvitenskap ved Høgskolen

i Hedmark har tatt doktorgraden på en studie av bruk av musikk i barnehagen, og om konstituering av musikalsk mening i barnekulturelt perspektiv. Hun synes prosjektet i Bergen høres veldig interessant ut.

Lunde Vestad forteller at hun ikke har forsket direkte på språkutvikling og musikk, men hun argumenterer i avhandlingen sin for at barnas oppmerksomhet og interesse fokuseres i barns egen musikkbruk, slik at læring skjer på barns eget initiativ. Hun observerte blant annet at barna selv tok initiativet til å lære seg mer kompliserte ting enn det de voksne la opp til, når de selv fikk styre musikken og leken rundt.

– Det er likhetstrekk mellom kommunikasjonen som foregår i musikalske kontekster, både med og uten ord, og vanlige, verbale samtaler, sier hun.

En hypotese basert på hennes egen forskning kan ifølge henne være at en kommunikasjonskompetanse som bygger på non-verbale kommunikasjonsferdigheter, intonasjon – for eksempel i tidlige forelder – spedbarn-samtaler – kan bidra positivt til språkutvikling, fordi det skaper en slags kjent ramme for verbal kommunikasjon.

Lunde Vestad sier at musikkbruk i sammenheng med barnehagebarns dramatiske lek i doktorgradsarbeidets datamateriale framstår som en ramme hvor verbal samtale inngår som en av måtene å oppleve musikk på, samtidig som musikken innbyr til ulike samtaletemaer i leken.

– For eksempel observerte jeg at sangen *Tufsa danser fra Jul i Blåfjell* spilt fra en cd-spiller innbød barna til egeninitiert samtale om mennesker de hadde mistet og om døden, mens de gikk i en hinderløype, forteller hun.

Ut fra materialet sitt kan hun også ut fra andre eksempler si at musikk kan bidra til samtale og gir mulighet for samtale og samhandling. Men hun mener det trengs mer forskning på dette området.

«Det å eksponere seg for til dels nådeløse blikk utenfra, forteller jo oss også noe om i hvilken grad vi holder mål med det vi gjør.»

En demokratiforkjemper

Hun vakte oppsikt med boken *Mestrer, mestrer ikke – Jakten på det normale barnet*, som hun utga sammen med Solveig Østrem i 2012. I boken beskriver forfatterne blant annet samfunnsmessige tendenser som Mari Pettersvold mener truer idealer for medborgerskap og realisering av demokrati i barnehagen.

INTERVJUER **ARNE SOLLI** FOTO **ERIK M. SUNDT**

Mari Pettersvold ser på demokratiet som en kjerneverdi som vi hele tiden må kjempe for. Dette gjelder også i barnehagen, og tittelen på hennes doktorgradsavhandling fra januar i år, var da også *Barns demokratiske deltakelse i barnehagen: fordring og utfordring*.

I avhandlingen tar hun utgangspunkt i blant annet FN's barnekonvensjon, artikkel 12, som nettopp omhandler barns rett til fritt å gi uttrykk for egne synspunkter i forhold som berører barnet. Men hvor sterkt står i realiteten artikkel 12 i dagens Norge?

– Politisk og retorisk henviser man stadig til artikkel 12, så slik sett kan man i alle fall ikke se bort fra artikkelen, sier Pettersvold. – Hvis vi som forskere og fagfolk følger opp innholdet i artikkelen og legger den til grunn som et premiss i diskusjonen om barns rettigheter, kan artikkel 12 stå støtt som fjell.

– Likevel er det nok slik at «medvirkning» fremdeles kan bety alt og ingenting, og det samme gjelder «demokrati». Det jeg forsøker å gjøre i avhandlingen min, er å gjøre litt ryddearbeid og å si noe om farene ved flertydighet. Ordene vi bruker i dagligtale er ofte langt mer flertydige enn det vi har en tendens til å tro og tenke. Når jeg underveis i arbeidet med avhandlingen fortalte at den handlet om medvirkning i barnehagen, reagerte folk innen fagfeltet med et «å ja» som om betydningen av dette var en selvfølgelighet. Jeg mener imidlertid at ord som «demokrati» og «medvirkning» kan ha høyst ulike betydninger for hvert enkelt menneske.

For Pettersvold er det viktig å få fram at dersom artikkel 12 skal ha en mening, så må det være at barns rett til medvirkning må være barns rett til å bli hørt: – «Medvirkning» må ikke

reduseres til en slags pedagogisk øvelse for barn, noe nyttig som de skal beherske. Jeg har sett eksempler på at selv med de beste intensjoner fra de voksnes side, er «medvirkning» mange ganger blitt et prosjekt mer for de voksne enn for barna. Som en barnehagelærer sa: «Barna vet jo ikke at vi vil at de skal medvirke.»

«Medvirkning» er blitt nesten som noe programfestet ideologisk, mener Pettersvold. Selv mener hun at «medvirkning» må være noe som er et gode for barna i seg selv, de må like å få delta.

– Vi forbinder jo «medvirkning» og det å delta som noe vitalt, friskt og viktig, mens det ikke å delta er noe passivt og uønsket. I verste fall kan imidlertid de voksne overta hele prosjektet, de styrer det hele ovenfra. Da kan det hende at barna reagerer med å trekke seg unna, sier hun.

For å avstå kan også være en slags medvirkning. Pettersvold peker på barns rett til å si nei, retten til å få være i fred.

– Barn må ha rett til å slippe de voksnes gode intensjoner til enhver tid. Vi har enorm tro på at vi tilfører barn veldig mye, og det gjør vi selvsagt også, men noen ganger tilfører vi kanskje mest ved å forstyrre minst mulig og ikke hindre barnas egne demokratiske prosesser, sier hun, og legger til at artikkel 12 er der, ja, men det er opp til oss voksne å avgjøre hva vil gjøre med den.

SKOLENS BETYDNING

I en presentasjon på nettsidene til Høgskolen i Lillehammer kan vi lese: «Med denne avhandlingen ønsker Pettersvold også å peke på samfunnsmessige tendenser som kan være en trussel mot idealer for medborgerskap og realisering av demokrati i barnehagen.» Boken *Mestrer, mestrer ikke – Jakten på det normale barnet* (Pettersvold og Østrem 2012) handler



Mari Pettersvold ble overrasket da hun i arbeidet med doktoravhandlingen fant at når barnehagelærerne tar hensyn til at barn skal begynne på skolen, legger det en demper på det demokratiske prosjektet i barnehagen.

om kommersielle krefters forskjellige former for press mot barnehagen, og det er disse kreftene som ifølge Pettersvold utgjør den egentlige trusselen mot det demokratiske prosjektet. Men ikke bare disse.

– Noe som kom som en overraskelse på meg i arbeidet med avhandlingen, er skolens store betydning for barnehagens demokrati- og medvirkningsprosjekt. Når barnehagelærerne tar hensyn til at barnet skal begynne på skolen, legger det faktisk en veldig *demper* på det demokratiske prosjektet i barnehagen, sier hun.

– Jeg oppdaget gjennom intervjuene med barnehagelærere at de ikke forventer at barna i skolen skal få medvirke til noe som helst! En typisk formulering fra barnehagelærerhold er «vi bør kanskje til barnets beste ikke gi dem for gode vaner her i barnehagen».

– Og de intervjuede barna, 41 femåringer, sier at «på skolen bestemmer vi ingenting, det gjør læreren eller klokka». Dette sier noe om hvordan barna forstår seg selv som barn og aktører, de ser klart hvilke begrensninger de underlegges som barn, sier hun.

– Jeg spør meg selv hva det kommer av at man i barnehagen legger seg så flate for skolens regime? Dette er selvfølgelig et kjempedilemma for barnehagelærerne som helst vil arbeide *mer* med demokrati i barnehagen, men som må tone dette arbeidet *ned*, især i det siste året før skolestart. Dette er et funn som de som skrev *Alle teller mer – En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart* (Østrem, mfl, HiVe-rapport 1/2009) også gjorde.

– Min spissformulering er: Jo mer barnehagen ligner på skolen, jo mindre demokrati! Jo mer vi sorterer barn etter alder, etter aktiviteter eller etter andre mål, jo mindre rom blir det for alt annet. Når «gutt, tre år» forventes å «være» slik eller slik, og da gjerne i henhold til skolerelevante kriterier, jo mindre rom blir det for denne gutten til å være noe annet enn det forventede. Demokrati handler etter min mening blant annet om det som er annerledes enn det som er forventet, sier Pettersvold, som mener skolen bør lære mer av barnehagen enn barnehagen av skolen.

BARNEHAGE OG STORSAMFUNN

Utdanning kan sies å være en demokratisk rettighet og utdanning er utvilsomt viktig for demokratiet, men utdanning og pedagogikk kan alene ikke redde et demokrati under press. På det punktet mener Pettersvold det råder enighet blant fagfolk innen utdanningsfeltet.

– Det er ikke mulig å få til mer demokrati innenfor utdanningsinstitusjonene enn utenfor. Jeg tror heller ikke at det er mulig å skape demokratiske prosesser for eller blant barna dersom profesjonsutøvere ikke opplever at de har den samme muligheten.

– Flere av barnehagelærerne jeg har intervjuet eller snakket

med, framholder det paradoksale i å måtte underlegge seg stadig flere krav fra politiske og administrative myndigheter, krav som i økende grad fratrukker dem muligheten til å utnytte sine kompetanser og profesjonelle kunnskaper på relativt fritt grunnlag til barnas beste, samtidig som de skal lære opp barna til demokrati og medvirkning.

I avhandlingen opererer Pettersvold med tre vilkår som hun mener er avgjørende for at retten til medvirkning kan realiseres i samsvar med intensjonene.

Det første vilkåret er *Et tolkningsgrunnlag for arbeidet med medvirkning basert på meningsdanning i fellesskap hvor uenighet verdsettes, og motstand eller kritikk anerkjennes*.

– Det finnes ulike tolkninger av «demokrati». En tolkning er at «demokrati» er å stemme over saker og fatte flertallsbeslutninger. Dette er en begrenset tolkning som ikke tillater motforestillinger. Jeg mener «demokrati» innebærer meningsdanning og *danning*. Artikkel 12 handler også om retten til å danne seg meninger, og også retten til å endre meninger. Demokrati er med andre ord noe mer enn de klassiske demokratiprosessene, som å delta i valg, understreker Pettersvold.

Det andre vilkåret er *Noe å være sammen om: faglighetens og saklighetens betydning for å delta*.

– Barn deltar når de synes det er bryet verdt, ellers trives de best med å få leke, hele tiden og dagen lang. I barnehagen har vi fått en rekke fagområder, men når vi presenterer disse fagområdene for barna, må vi ha noe *mer* å by på, sier hun.

Pettersvold har fulgt et prosjektarbeid med barn i en barnehage der temaet var utrydningstruede hvaler (!). Det ble stor suksess. Vi skal ikke være redde for å fylle barnehagen med faglige temaer, men det må gjøres på barnehagens og barnas premisser, fastslår hun.

Det tredje vilkåret er *Førskolelærernes kompetanse og relative autonomi*. Pettersvold slår fast at førskole-/barnehagelærerne ikke kan fungere uten kompetanse og handlingsrom; en barnehage kan ikke fungere uten individuell og samlet kompetanse.

– Og en relativ autonomi er nødvendig fordi en barnehagelærer får ikke utnyttet sin og barnehagens kompetanser godt nok dersom hun pålegges mange faglige og administrative føringer i arbeidet.

– I mange av de barnehagene jeg har intervjuet barnehagelærere, arbeider de veldig langsiktig, fortsetter Pettersvold. – De sier for eksempel at «virkningene av det vi gjør nå, ser vi om fem eller ti år». Med det minner personalet seg selv om at de skal arbeide kontinuerlig, samtidig som de fornyer seg. Det handler om langsomt å bygge stein på stein for å få med seg alle i barnehagen.

– Arbeidsro er viktig. Endringer er ikke alltid til det bedre – som sammenslåing av flere barnehager til én enhet, for eksempel. Sammenslåinger virker som regel forstyrrende.

SOSIOLOGEN

I 1991 hadde Mari Pettersvold ett år igjen av hovedfaget i sosiologi ved Universitetet i Oslo. Barnehager var ikke i tankene hennes. Den sommeren møtte hun en sosiolog som skulle begynne å undervise i samfunnsfag ved førskolelærerutdanningen ved Eik lærerhøgskole i Tønsberg. Det var en jobb hun skulle kombinere med en annen jobb hun hadde i Vestfold fylkeskommune.

– Så gikk det et par uker, og så ringte hun meg og sa «du, det er meg». Om jeg ville dele hennes jobb ved lærerhøgskolen med henne? De to jobbene lot seg ikke forene. Etter litt betenkningstid sa jeg ja takk. Og så sa hun: «Kan du komme nå, i løpet av dagen?» Slikt gikk an i 1991. sier Pettersvold.

Dermed begynte hun å undervise ved Eik lærerhøgskole den høsten, i et engasjement som høgskolelektor. Hun var 26 år og ble ofte forvekslet med studentene!

– Resepsjonsdamene lurte av og til på hva jeg hadde bak i posthyllene å gjøre.

– Det hele ble langt mer spennende enn hva jeg hadde forestilt meg, sier hun. – Da jeg hadde fullført hovedfaget i sosiologi våren 1992, valgte jeg å fortsette ved Eik; først et år på heltid med samfunnsfag, og året deretter dukket det opp et prosjekt jeg ikke kunne si nei til – *Livskvalitet og natur*, eller LINA.

LINA handlet om å få unge uførepensjonister tilbake i jobb («unge» var definert som under 40). Mange unge uførepensjonister var et stort problem i Vestfold på 1990-tallet, og prosjektet involverte både lærerutdanningen og helsefagutdanningen og flere til. Pettersvold ble prosjektleder.

– Folk som kjente meg, humret nok litt. Selv om jeg ikke har noe imot verken natur eller friluftsliv, var det ikke ting folk forbandt med meg. Nå arbeidet det fagfolk innen friluftsliv i prosjektet, som hadde som en slags grunnidé at friluftsliv er viktig for å få unge uføretrygdede i arbeid.

– I de tre årene jeg holdt på med dette prosjektet, var jeg ute av førskolelærerutdanningen. «Medvirkning» var imidlertid et begrep som sto sentralt i LINA. Medvirkningsbegrepet kom inn faglig, blant annet gjennom sosiologien, nettopp på denne tiden. Prosjektet var over i 1996, men det lærte meg mye. Arbeidet med LINA var på en måte som å bli kastet ut i livet, for ikke å si ut i andre folks liv. Det var interessant å se unge mennesker lese journalene sine for første gang, og reaksjonene deres.

– Jeg kunne lett blitt værende innen dette feltet, men jeg ble loset tilbake til førskolelærerutdanningen, sier hun.

Og der har hun forblitt. Riktignok har hun hatt avstikkere

til helsefaglig arbeid, blant annet et helt år som leder av et videreutdanningsprogram innen folkehelseområdet for en rekke profesjonsutøvere i Oppegård kommune i Akershus, i regi av Høgskolen i Vestfold – dette er en del av det som Pettersvold kaller sine «skjulte sider».

SENTER FOR BARNEHAGEFORSKNING

Senter for barnehageforskning ble etablert ved Høgskolen i Vestfold i 2004.

– Det begynte med at vi ved førskolelærerutdanningen – Turid Thorsby Janssen, Solveig Nordtømme, Kristin Rydjord Tholin og flere andre, samt meg selv – ble klar over at vi hadde bygd opp en relativt stor portefølje av etter- og videreutdanningsprosjekter, og vi fant ut at vi hadde behov for å skaffe oss en systematisk oversikt over hva vi hadde. Det var bakgrunnen for barnehagesenteret.

Thomas Moser kom tilbake fra et opphold ved Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) med en ny og større interesse for barnehagefeltet; han ble etter hvert professor, hvilket var akkurat hva vi trengte for å få etablert dette senteret.

– For meg innebar senteret en ny giv, sier Pettersvold, som så muligheten for gjennom senteret å åpne Høgskolen i Vestfold mot omverdenen.

– Jeg har alltid arbeidet for å kunne ha åpne dører til andre høgskolemiljøer, til de politiske miljøene, til fylkesmennene, til departementet, og selvsagt til fagmiljøene i barnehagene. Jeg er motstander av et høgskolemiljø som lukker seg inne i seg selv. Det å eksponere seg for til dels nådeløse blikk utenfra, forteller jo oss også noe om i hvilken grad vi holder mål med det vi gjør.

Med blant annet Pettersvold i ledende roller, utviklet senteret kontakt med kommuner som ønsket å skolere personalet i barnehagene, det ble prosjekter som kunne vare i opptil to år, og senterets folk syntes de fikk til noe!

– Senterets folk og barnehagenes møttes som likeverdige og kunne tilføre hverandre kunnskaper. Vi møtte førskolelærere med erfaring som brukte tid og penger på å møte oss og som stilte med krav og forventninger, og vi fikk kunnskap vi kunne ta med oss tilbake til undervisningen ved høgskolen. Det ble et vekselbruk jeg satte enormt stor pris på, sier hun.

Men nå er Senter for barnehageforskning så godt som historie – et offer for fusjonen som skapte Høgskolen i Buskerud og Vestfold fra 1. januar 2014.

INTERVJUET: Mari Pettersvold (50) (Mari.Pettersvold@hvb.no) er førsteamanuensis i sosiologi ved Institutt for menneskerettigheter, religion og samfunnsfag ved Høgskolen i Buskerud og Vestfold (HBV). I januar i år ble hun Philosophiae Doctor idet hun disputerte med avhandlingen *Barns demokratiske deltakelse i barnehagen: fordring og utfordring* ved Høgskolen i Lillehammer. Hun har redigert og skrevet en rekke artikler og bøker, her kan nevnes *Førskolelæreren* (sammen med Turid Thorsby Jansen og Kristin Rydjord Tholin, Pedagogisk forum 2006), *Mestrer, mestrer ikke – Jakten på det normale barnet* (sammen med Solveig Østrem, Res Publica 2012), og helt nylig *Profesjon og kritikk* (sammen med Bernt Andreas Hennem og Solveig Østrem, Fagbokforlaget 2015).



Artikkelforfatterne: **RANDI EVENSTAD** (randi.evenstad@hio.no) er høskolelektor ved barnehagelærer-utdanningen ved Høgskolen i Oslo og Akershus. **BIRGER DAHL** (B.Dahl@enerhaugen.com) er arkitekt med mangeårig erfaring fra tegning og bygging av barnehager og skoler.

DAGENS BARNEHAGE

Avdelingsbarnehagen som ble sonebarnehage

Bygningsmessig framstår Solbakken barnehage som en vanlig avdelingsbarnehage. Innvendig er det annerledes. Inspirert av Reggio Emilia-tenkningen om *Rommet som den tredje pedagog*¹ har personalet transformert den tradisjonelle avdelingsbarnehagen til en sonebarnehage.

I Solbakken barnehage på Mortensrud i Oslo møter vi styrer Bente Ranum og de pedagogiske lederne Rita Therese Gudbrandsen og Ane Marie Singstad. De deler gjerne sine erfaringer, og viser oss hva de har fått til i det tradisjonelle bygget. Rita har vært med gjennom hele transformasjonen, mens Ane og styrer Bente kom til senere. De understreker at arbeidet fortsatt er i prosess og egentlig aldri vil avsluttes – *Den tredje pedagog* er blitt en fast medarbeider som hele tiden krever nytenkning. Barnas interesser skifter og utvikles kontinuerlig, og *Den tredje pedagogen* følger opp med et våkent blikk. Miljøet skal inspirere og invitere til mestring, utforskning og lek i mange former.

Solbakken barnehage er en privat og

1 Uttrykket *den tredje pedagog* skriver seg fra Reggio-Emilia filosofien og viser til at rom og materiell har en så sentral funksjon i barns utforsknings- og læringsprosesser, at betydningen kan vurderes på linje med pedagogens rolle. Rom og materiell gir både forutsetninger for barnas handlingsmuligheter og inngår aktivt i barns skapende prosesser.

foreldredrevet andelsbarnehage. Den ble bygd av selskapet Trygge Barnehager i 1998, som en fireavdelings barnehage av den typen det finnes mange av over hele landet. Bygningen har to fløyer med like planløsninger. Hver av dem har to avdelinger, en for småbarn og en for store barn. Innganger med garderober ligger i ytterkanten av fløyene. Stellerom, toaletter og lager ligger mellom avdelingene til felles bruk. Kontor og personalrom ligger sentralt i bygget der fløyene møtes sammen med et stort fellesrom med kjøkken og spiseplasser til mange.

Avdelingene var nokså likt innredet med ett rom for lek, spising og bordaktiviteter, og et mindre grupperom for lek eller hvile. Trauste, store furubord, tripprappstoler og trebenker fylte opp mye av arealene både i felleskjøkkenet og på avdelingene. Høye reoler inntil veggene og lukkede boder var fylt med mer og mindre brukbart materiell, som måtte tas frem av de voksne.

TRANSFORMASJONEN

Det var i 2006 at daværende styrer Benedicte Møllerop startet transformasjonsprosessen. Hun ba alle medarbeiderne i barnehagen om å lese en artikkel om Reggio Emilia-pedagogikken. Alle skulle tenke grundig igjennom innholdet, men ikke snakke seg imellom om den. På neste personalmøte ble de så bedt om å skrive ned hva de likte og hva de syntes mindre godt om. Det viste seg at de fleste hadde latt seg inspirere. Dette ble starten på en utforskningsprosess med studieturer til Reggio Emilia-barnehager i Sverige og Danmark for å finne ytterligere inspirasjon til transformasjon av egen barnehage. Sammen ville personalet finne ut hvordan det tradisjonelle bygget kunne brukes på en ny måte som kunne gi bedre muligheter for å skape et variert og stimulerende miljø for barn i ulike aldre.

Den første endringen var å kaste ut alle store furubord og benker i felleskjøkkenet og opprette en «bistro» for de store barna i et tilliggende tidligere personallrom. Bistroyen huser i dag spennende prosjekter med vekt på sunn mat, helse og kosthold, samt et hyggelig miljø for måltidene med småbord og buffet tilrettelagt for selvbetjening, innen bistroyens åpningstider. Her er ▶



«Huset» i rolleleksrommet danner et ekstra lite rom som er med på å berike rommet for øvrig.



Hyller med små stilleben inspirerer til fantasi, samtaler og lek – her kan vi gjette på at det dreier seg om eventyret om prinsessen på erten?



Tilsynelatende en ganske så traust norsk barnehage – men det er utenpå!

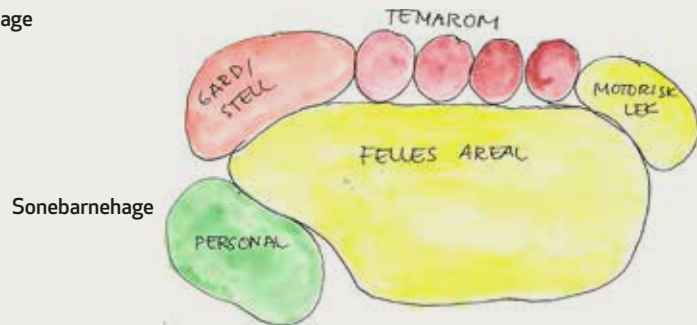
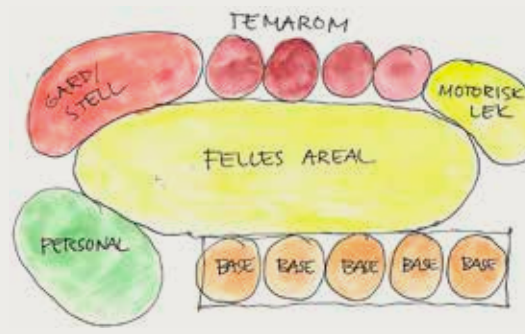
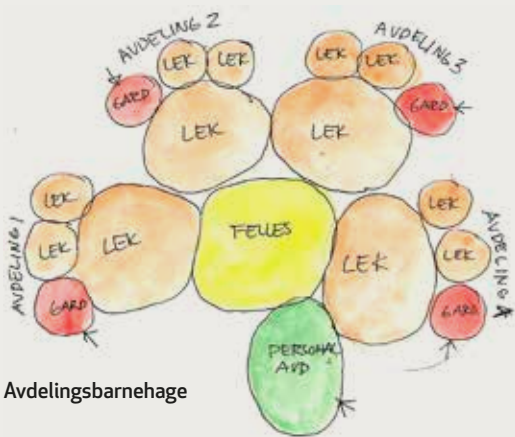


Musikkrommet er inspirert av personalets besøk i rockemuseet Rockheim i Trondheim. Barna velger musikk ved å legge et bilde av en utøver eller komponist på gulvteppet.



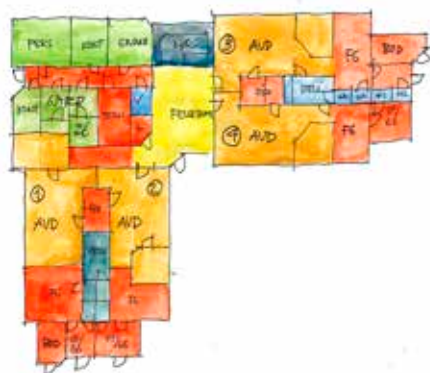
Småbarnstorget er hjertet i småbarnssonen «Vigeland», og tilrettelagt for små kropper i bevegelse.





det barna som driver, og som ordner seg sine egne måltider. Sunn og god mat blir daglig tilberedt av kjøkkenhjelpen i 70 prosent stilling – kjøkkenhjelpen spiller en viktig og sentral rolle i barnehagens hverdagsliv, men få andre barnehager i dag prioriterer denne funksjonen. Miljøstasjon på kjøkkenet gjør det enklere for store og små å tenke på miljøet når de rydder etter seg.

I barnehagen ser man de pedagogiske mulighetene i hverdagens gjøremål. Personalet vektlegger hele tiden at barna skal involveres og lære å mestre. Barna får lov til å være selvstendige barn i et barnetilpasset miljø. Utenfor bistroen henger tavler som viser hvem som har spist, så personalet holder likevel oversikt. Småbarna har behov for mer struktur og mindre grupper, så ettåringer og toåringer spiser i to grupper i hver sine rom. Ettåringene får forsyne seg selv fra en tralle med ferdiglaget mat, mens toåringene har sin buffet og smører maten selv. Ettåringene og toåringene har også samlingsstunder hver for seg.



Plantegning for opprinnelig bruk av Solbakken barnehage.



Dette boblediagrammet viser dagens bruk av Solbakken barnehage.

Så kom turen til omorganisering av avdelingene. To og to avdelinger ble slått sammen til soner for barn henholdsvis under og over tre år. Fløyen «Vigeland»

er nå sone for 24 småbarn. Fellesrommet med kjøkkenet og den andre fløyen ble til «Newton», en sone for 40 store barn. Hos småbarna har én barnehagelærer hovedansvaret for ettåringene og en annen for toåringene, sammen med til sammen seks assistenter. I storebarns-sonen er det tre barnehagelærere og fire assistenter.

Innredningen har gjennomgått en total forvandling. Selv om mye av materiell og møblering kunne brukes videre, ble det supplert med ny innredning. Rommene skal ha en bestemt funksjon slik at barna tydelig kan se hvilke aktiviteter som skal foregå i rommet. I alle rom henger det en romplan som bevisstgjør personalet og foreldrene på bruken av rommet. Rom skal forlates i orden og invitere til videre bruk. Det er personalet som har hovedansvar for gode og ryddige rom. Med tydelige markering av materialet blir ryddingen enklere, og for barna blir sortering etter farger og former fort til en lek.

Begge sonene har fått samme type funksjonsrom, men med innredning spesielt tilpasset aldersgruppen over og under tre år. Ideer til innredningen i funksjonsrommene er hentet delvis fra Reggio Emilia-inspirerte barnehager og



Bistroen der de store barna spiser, med plass til buffet for selvbetjening.

delvis fra Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2011), med vekt på lek, omsorg og læring integrert i ulike fagområder. Torg, atelier, rolleleksrom, språkrom, sansekrok og musikkrom finnes i begge sonene.

Utelekeplassen er også delt i to soner – en for småbarna og en for de store. Vi ser at *Den tredje pedagog* også har medvirket i utforming av uteområdene, her er variasjon, utfordring og barns mestring i ulike aldre tatt hensyn til.

FRA AVDELINGER TIL SONER

I artiklene om «Dagens barnehage» har vi presentert barnehager med forskjellige typologier og drøftet betydningen av felles begrepsbruk. Vi bruker begrepene slik de er definert av Sintef/Storbysamarbeidet i rapporten *Utforming av barnehager - på leting etter barneperspektivet* som definerte avdelingsbarnehage og basebarnehage (Buvik 2003).

Oslo kommunes *Funksjons- og Arealprogram* (2007) ga et verdifullt supplement, da kommunen i programmet i tillegg definerte sonebarnehagen som en tredje typologi. De tre typologiene angir forskjellige romlige strukturer i bygg med ulike rominndelinger, som gir

ulike føringer for personalets arbeid i byggene. Kjennskap til typologiene kan gi rettesnorer for å forstå ulike bygg og bruken av dem, og kan åpne opp for at flere bruksmuligheter kommer til syne.

I avdelingsbarnehagen er det meste av lekearealet dedikert til avdelingene, og lite lekeareal er fellesareal. I basebarnehagen har avdelingenes areal skrumpet inn til hjemmebaser for den enkelte barnegruppe, og resten av lekearealet er disponert til ulike fellesarealer. I sonebarnehagen er restene av avdelingsbarnehagen borte- alle arealer er fellesarealer, men kan likevel inndeles i soner/områder for spesifikk bruk. Fellesarealene i base- og sonebarnehagene kan være f.eks torg/piazza og ulike funksjonsrom. Noe av begrunnelsen for de nye typologiene var å gi barnehagene areal for mer variert innhold enn man tradisjonelt hadde plass til i avdelingsbarnehagene, der gruppene mer holdt seg for seg selv i ofte nokså ensartede miljøer (Buvik 2003).

På bakgrunn av definisjonene over, er vår analyse at Solbakken barnehage forandret sin tradisjonelle avdelingsbarnehage til en sonebarnehage med en storebarnssone og en småbarnssone, der alle arealer er felles for alle barna



Pedagogisk leder i Solbakken, Rita Therese Gudbrandsen.

innen sonen. Hovedgrepene som er gjort i Solbakken er at avdelingsskilleene er opphevet og at rommene er tatt i bruk på en ny måte. De har fått til en mer åpen planløsning uten å rive en eneste vegg. Innredningen er estetisk og funksjonell, og inspirerende og dyktig gjort.

HVA ER OPPNÅDD?

Når styrer Bente og Rita og Ane skal oppsummere konsekvensene av endringene, så mener de at de har fått en bedre og mere meningsfylt hverdag for både store og små. Personalet innen sonen samarbeider mye tettere i dag enn når de var isolert i hver



Bondegården kan plukkes fram etter lyst og behov for å lokke til lek.

sin avdeling. De opplever at det er lettere å bruke hverandres kompetanse til glede for flere og at fokus på pedagogisk kvalitet i hverdagen er lettere å opprettholde fordi de er flere pedagoger på sonen.

Etter endringene og omorganiseringen av personalet gikk sykefraværet ned, noe som kan ses i lys av at personalet opplever arbeidssituasjonen som meningsfylt og utviklende. De tre understreker imidlertid at transformasjonen handler om mer enn organisering og innredning.

Det dreier seg like mye om holdninger til barn og synet på barnas og personalets rolle i barnehagen. Fra en didaktikk basert på mye voksen formidling og tilrettelegging, vektlegger de i dag å følge barnas interesser i mange mindre prosjekter. Derfor er pedagogisk dokumentasjon en sentral metode i det daglige arbeidet. Alle barna har en egen dokumentasjonsperm som de får med seg når de slutter.

Kompetanseutvikling med fokus på barns lek og lærende prosesser, og kvalitet i relasjoner og omsorg, er temaer til kontinuerlig refleksjon. Satsing på kompetanseutvikling har medført at de har trukket til seg kompetente medarbeidere og videreutdannet fast ansatte.

I staben finner vi i dag både en barnehagelærer med atelieristautdanning fra Reggio Emilia-instituttet i Stockholm, en musikkpedagog, og en styrer som med videreutdanning i kunst, kultur og kreativitet.

Disse har bevisst valgt Solbakken på grunn av barnehagens pedagogiske profil. De vet at kritiske røster finnes når det gjelder de store barnegruppene i fløyene, røster som stiller spørsmål om barna får tette og stabile nok relasjoner. Men de tre er sikre på at her blir alle barn sett, og barna får knytte gode og trygge bånd. Solbakken barnehage har oppnådd å få en stabil personalgruppe, noe som kommer barna til gode.

VILJE OG KOMPETANSE

Denne barnehagen er et eksempel på at det går an å endre bruken av bygg fra en typologi til annen når man vet hva man gjør. Solbakken hadde en målbevisst ledelse som med tydelige inspirasjonskilder og sammen med personalet for øvrig maktet å endre sin egen situasjon.

Barnehagen har også eiere med ressurser, og eierne støttet opp om prosjektet gjennom blant annet å gi muligheter for årlige studieturer for alle ansatte. Barnehagen er ganske liten og oversiktlig

sett i forhold til mange nyere barnehager, der en slik transformasjon kanskje ville vært vanskeligere.

Vi har sett eksempler på at barnehager med baseorganisering ubevisst har glidd over i soneorganisering ved at hjemmebasene er tatt i bruk som funksjonsrom, og at personalet da har slitt og følt at bygget jobbet imot dem (Dahl og Evenstad 2012).

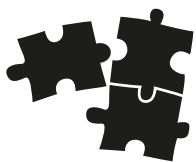
Eksemplet Solbakken viser oss at et godt barnehagemiljø både handler om ledelse, om kompetanse i møte med bygget, og om et inspirert personale som vet hva de vil og som klarer å oversette inspirasjonen til handling.

LITTERATUR

- Buvik, K.** (2003). Utforming av barnehager - på leting etter barneperspektiver.
- Dahl, Birger & Evenstad, Randi** (2012). Arkitektur og pedagogikk. I Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland K., Moser, T. (red.). Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø. Bergen. Fagbokforlaget 171-191.
- Kunnskapsdepartementet** (2011). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.
- Oslo kommune** (2007). Funksjons- og arealplan for utvikling av kommunale barnehager.



ER DU BARNEHAGELÆRER OG SØKER JOBB?



Barnehage



Grunnskole



Videregående



Universitet/
Høgskole

Lærerjobb.no

Stillingsportalen for utdanningssektoren

Smårollingene i gruppa til Brigitte Lenk (sittende på gulvet) er alle under to år. St. Bonifacius-barnehagen i Sömmerda er inndelt i tre alderstrinn: under to år, to til fire, og fire til seks år. Brigitte har, med et avbrudd på begynnelsen av 1990-tallet, arbeidet i barnehagen siden 1973.



Øst slår Vest i Barnehage-Tyskland

25 år etter gjenforeningen av de to tyske statene ligger Øst-Tyskland fortsatt langt foran Vest-Tyskland i barnehagedekning. Mens 83 prosent av toåringene i øst går i barnehage, gjør bare 43 prosent det i vest. I øst arvet man ikke bare mange flere barnehager, men også en innstilling om at småbarnsmødre bør stå i jobb.



YNGVE LEONHARDSEN
(yngve@internasjonalreportasje.no)
er frilansjournalist (foto: privat).

– Bare du er tidlig nok ute, så får du plass her også, sier Tobias Heinig i det han svinger inn den smale brosteinsgaten

foran det middelalderske rådhuset i sentrum av småbyen Sömmerda i Thüringen. Faren til Marie på fire og Konstantin på to år er glad for å ha fått plass til barna i Sömmerdas mest populære barnehage, St. Bonifacius.

– Ellers finnes det seks andre barnehager her også, i offentlig regi, og der er det i hvert fall ikke noe problem, sier softwareutvikleren i begynnelsen av

trettiårene mens han parkerer foran den fargeglade bygningen et steinkast fra den gotiske St. Bonifacius-kirken.

Det samme kan man nok ikke hevde om delstatshovedstaden Erfurt et par mil unna, eller om andre store østtyske byer som Dresden og Leipzig, men sammenlikner man med situasjonen i de vesttyske storbyene, blir problemene i øst oversiktlige. En av barnehagene i Stuttgart kunne i fjor tilby 12 ledige plasser til 180 søkere. I Mercedes-byens barnehager står totalt 2800 barn i alderen under tre på venteliste. Det har ført til ad hoc-løsninger for mange foreldre, men også til rettslige steg. I 2013 fikk tyskerne nemlig lovfestet rett til barnehageplass for barn under tre år.

VISER VEI

I de fleste byene og tettstedene i Thüringen i det tidligere DDR (= Deutsche Demokratische Republik, Red.s anm.) er tilgangen på barnehageplasser god. 90 prosent av toåringene i delstaten går i barnehage, og 60 prosent av barna under tre år oppholder seg der ni timer daglig. Thüringen ligger dermed over det østtyske gjennomsnittet på 57 prosent. I de vesttyske delstatene har bare 27 prosent av barna i denne aldersgruppen ni avtalefestede timer daglig.

På dette punktet skiller det som var DDR seg tydelig fra Vest-Tyskland: I Bayern tilbringer 38 prosent av toåringene med barnehageplass mindre enn 25 timer i uka i barnehagen. I Schleswig-Holstein, rett sør for Danmark, har bare 13 prosent av barn på tre år eller yngre avtale om ni timers daglig tilsyn. Tar man en titt på statistikken over arbeidstid, får man noe av forklaringen: Halvparten av mødrene i øst arbeider fulltid, mens bare én av fire mødre gjør det i vest.

Mens alle borgere i DDR var forpliktet til å delta i arbeidslivet, var det vanlig i Forbundsrepublikken at mødrene var hjemme med barna. Senvirkningene av dette tankesettet ser man altså ennå, selv om mønstret er i ferd med å forandre seg:

Når det gjelder bruk av barnehage overhodet, uavhengig av antall timer ukentlig, har de vesttyske delstatene nå begynt å nærme seg de østtyske. I 2006 gikk bare 17 prosent av toåringene i Bayern og 16 prosent i Schleswig-Holstein i barnehage. Nå ligger andelen begge steder på 43 prosent. Rheinland-Pfalz, på grensen mot Frankrike, opplevde i samme tidsrom en økning fra 23 prosent til 64 prosent, først og fremst fordi delstaten tok det store skrittet å fullsubsidere de offentlige barnehageplassene. Med dette svært hederlige unntaket ligger de vesttyske delstatene (med mellom 283 og 439 euro i måneden for 45 timer barnehagetid) langt høyere i pris enn de østtyske (148–250 euro), og i Vest-Tyskland er også andelen familier som mottar kontantstøtte svært mye høyere enn i øst.

Det føderale systemet i Tyskland gir de enkelte delstatene stort spillerom,



Brigitte Lenk begynte som barnehagelærer i 1973. Den gang var de yngste barna i barnehagen bare seks til åtte uker gamle. Personalet gikk i hvite frakker og sørget for at alt var ryddig og rent. «En forskjell mellom da og nå, er foreldrenes rolle. Før stilte de opp i større grad, de bakte kaker og hjalp til med å arrangere fester. De deltok rett og slett mer, tidsklemmen var der ikke slik den er i våre dager», sier Lenk. Hun opplyser at St. Bonifacius barnehage er inndelt i tre avdelinger; en for barn opp til to år, en for barn fra to til fire år, og en avdeling for barn fra fire og opp til seks år.

særlig innenfor utdanningspolitikken. Det er noe Thüringen bruker til fulle. Fra i år garanteres alle foreldre som måtte ha behov for det, 10 timer barnehagetid daglig. Thüringen innførte allerede i 2010, som første tyske delstat, plassgaranti. Foreldre her har derfor lenge hatt bedre muligheter enn ellers i Tyskland til å kombinere jobb og familie. For Tobias Heinig, men særlig for kona, som nylig har avsluttet lærerutdanningen i Erfurt, har de romslige åpningstidene ved St. Bonifacius vært avgjørende for å kombinere familie, jobb og utdanning:

– Vi er veldig fornøyd med tilbudet, sier småbarnsfaren mens han løser minstemann fra barnesettet.

ALLE SKAL MED

Thüringen satser ikke bare på en god barnehagedekning, men også på kvalitet: Allerede har 88 prosent av det pedagogiske personalet fagutdanning, mot 72 prosent på landsbasis. Som resultat av en politisk storsatsing har delstaten siden 2009 kunnet øke antallet barnehagelærere med 40 prosent, og har nesten doblet utgiftene til barnehagesektoren.

Det har også St. Bonifacius, som er den eneste integrative barnehagen i Sömmerda kommune, kunnet nyte godt av.

– Vi har kun faglærte i staben vår, sier Sabine Klemm, styrer for barnehagen, om de ansatte som tar seg av de 146 barna det er plass til. Som styrer mottar hun en årslønn på ca 400 000, omregnet i norske kroner. Pedagogisk personale i vest tjener noe bedre enn kollegene i øst, rett og slett fordi levekostnadene i vest er høyere enn i øst.

En barnehagelærer i Thüringen har treårig høyskoleutdanning. Utdanningens lengde varierer fra delstat til delstat, fra to til fire år.

Om lag en tredel av plassene er forbeholdt barn med ulike grader av utviklingshemming og atferdsvansker: – For disse barna har vi foruten spesialpedagoger egen logoped, ergoterapeut og fysioterapeut, forklarer Klemm og viser fram to av terapierommene, utrustet med blant annet vannseng og et stort ballbad.

– Her inne jobber vi med å styrke kroppsfølelsen hos de utviklingshemmede, men hele tiden sammen med de funksjonsfriske barna. Grunntanken er ►

at vi gjør alt felles, betoner Klemm, og forteller at alle gruppene er integrative.

I tillegg til kommunale investerings-tilskudd har private midler gjennom stiftelsen som driver St. Bonifacius muliggjort det ikke så lille ekstra som gjør stedet til et førstevalg blant foreldre i Sömmerda. Et lite badebasseng, en barnebadstu (!) og det snart fullt funksjonsdyktige barnekjøkkenet, forener virkemidler for terapi med «det gode liv» i det små.

Barnehagen i kommunesenteret har over 40 års fartstid, selv om eierskapet har vekslet to ganger siden institusjonen. Under DDR-tiden tilhørte den en stor industribedrift i Sömmerda.

– Jeg er et DDR-barn, sier Klemm.
– Jeg har også min pedagogiske utdanning fra DDR, og jeg må nok si at jeg har hatt god nytte av den.

Godt strukturerte mønsterplaner og klart adskilte aldersgrupper bestemte den gang en stramt organisert hverdag, minnes Klemm, som er av den oppfatning at barn og foreldrene nok har det bedre i dag: – Nå kommer vi den enkeltes behov langt mer i møte. Har jeg en sensibel mor foran meg, må jeg ta hensyn til det, og ikke bare lage vei i vellinga, som den gang.

RØD TRÅD

Men en rød tråd fra da barnehagen ble innviet i 1972 og helt frem til nå, er Fröbel-pedagogikken. St. Bonifacius er ikke en ren Fröbel-barnehage, men læringsteoriene som ble unnfanget her i Thüringen av den «moderne barnehagens far», Friedrich Fröbel, for 175 år siden, er en viktig del av den pedagogiske platformen også i dag, i tillegg til elementer fra Montessori.

Fröbel-pedagogikken har altså vært en konstant størrelse for Brigitte Lenk, som med et avbrudd har arbeidet i barnehagen helt siden 1973. Hovedforskjellen mellom nå og den gang er barnas alder, og oppgavene: – Vi fikk vi barna mye tidligere, mange var bare seks til åtte uker gamle, sier hun om en tid da så godt som alle barna begynte i barnehagen før fylte ett år og foreldrerollen på mange måter ble tatt over av pedagogene.



Elke Oertwig har vært barnehagelærer i St. Bonifacius barnehage i Sömmerda siden oppstarten i 1972. Den gang tilhørte barnehagen den største industribedriften i småbyen og ble drevet av staten. Etter den tyske gjenforeningen, tok barnehagen navnet til kirken like i nærheten, og kirken eide og drev barnehagen fram til 2008, da en privat stiftelse tok over. «Man kan ikke si at det var bedre eller dårligere den gang», sier Oertwig om DDR-tiden. «Det var annerledes.»

– Vi badet dem, klippet neglene, gjorde det meste i grunnen, minnes den svært så erfarne barnehagelæreren.

Tilvenning var et ukjent begrep den gang, men behovet også mindre, synes «Gitte», som barna kaller henne. Idealalderen for barnehagestart er under ett år, mener hun.

– Jo yngre de er, desto lettere tar de det. Nå synes jeg mange barn har det vanskelig med tilvenningen, konstaterer Lenk.

OMSTILLING

Også Elke Oertwig har vært med helt fra begynnelsen: – Mye har endret seg. Av grupper med lik aldersstruktur har det blitt blandede aldersgrupper, fra å være alene med få barn er vi nå to på flere, og i tillegg integrerer vi de funksjonshemmede.

Det betyr til en viss grad et merarbeid, men Oertwig vil ikke gå med på en kvalitativ sammenlikning mellom nå og da: – Man kan ikke si at det var bedre eller dårlige den gang, men det var annerledes.

Årene like etter den tyske gjenforeningen var derimot vanskelige.

– Jeg måtte gjennom en ganske stor omstilling og i begynnelsen var det ganske belastende, minnes Oertwig. Hun sier at påvirkningen fra Vest-Tyskland var ganske merkbar.

– Man ville gjøre alt annerledes, og alt skulle bli bedre, sier hun om oppmykningen av pedagogikken på 1990-tallet, samtidig som hun trekker litt oppgitt på skuldrene.

– Men barn trenger nå engang struktur, det går ikke på annen måte, sier Oertwig, som etter 43 år i jobben om ikke lenge går av med pensjon. – Lar man det prinsippet falle, ja da er man her bare for å oppbevare noen, og der er da ikke oppgaven vår.

Lenk nikker i bakgrunnen, på vei inn til Konstantin og de andre smårollingene for å forberede middagssovn.



Murtaza fra Afghanistan er fem år og deler denne køyesenga med far. Senga er en av 1200 senger som Hellas kan tilby de 100 000 flyktningene som trolig kommer til Hellas i år (foto: Bente Bolstad).

100 000 flyktninger til Hellas

Ministeren for migrasjonspolitik anslår at minst 100 000 flyktninger fra Syria og Afghanistan kommer til Hellas i år. I fjor var tallet ca. 44 000. Mange av flyktningene er barn.



BENTE BOLSTAD
(bente.bolstad@gmail.com)
er frilansjournalist.

Murtaza på fem år titter alvorlig og litt nysgjerrig fram fra køyesenga som han deler med far. Vi er hos hjelpeorganisasjonen Verdens leger i Aten. Murtaza er flyktning. Han er en av de få heldige, om noen dager skal han reise til Sverige, der familien har fått opphold.

Sommeren har brakt rystende nyheter fra Middelhavet. 1000 flyktninger meldes omkommet på havet, og det bare på ei helg. Italia er i søkelyset, men også i Hellas er trykket voldsomt. I fjor kom 44 000 flyktninger til Hellas. I år anslår minister for migrasjonspolitik, Anastasia Christodoupoulou, at det kommer minst 100 000 flyktninger.

60 – 70 prosent av dem kommer fra Syria. Mange kommer også fra Afghanistan. Leger uten grenser opplyser at det kommer flere familier enn før,

altså flere barn. Dette merkes godt hos hjelpeorganisasjonene.

VENTER PÅ BILLETT TIL SVERIGE

Goulab Shah (40) sønnene Ali Reza og Meysim på sju og ni år, fra Afghanistan, bor også hos Verdens leger.

– Her er det trygt og godt å være, sier Goulab. Familien har søkt og fått familiegjenforening. Nå venter de bare på billetter til Sverige.

Goulab og sønnene brukte 11 måneder på flukten fra Iran til Tyrkia. Før det bodde de noen år i Iran. Første etappe av flukten dro de med lastebil. Deretter gikk den lille familien til fots i dagevis. Goulab måtte bære minstegutten. ▶



▲ «Takk for alt, vi hadde ei fin tid», står det på tegningen (foto: Bente Bolstad).

◀ En syrisk familie bor i en av Athens parker. De har bare vært noen dager i byen, og ønsker seg videre, nordover og vestover (foto: Achilles Peklaris).

– Niåringen ble veldig sliten, men han måtte gå selv, sier far Goulab. Deler av reisen gikk i fjellterreng. De hadde lite av både mat og vann, og dårlige sko.

For de fleste flyktningene fra øst for Middelhavet går den siste etappen på flukten i utrangerte båter fra Tyrkia til Hellas. Båtturen tar ikke mer enn en times tid på en godværsdag. For dette må de betale mellom 1000 og 2000 euro per person til menneskesmuglerne, det vil si minst 9000 kroner. Neppe med barnerabatt. Svært mange som begir seg ut med de overfylte båtene, kan ikke svømme.

Femårige Murtaza og brødrene Ali Reza og Meysim er heldige på mer enn én måte. De slipper å sove i parkene i Aten, som mange barnefamilier har gjort denne våren. De bor heller ikke i en av byens kondemnerte gårder, hvor vann og strøm er stengt.

BARNEHAGEN!

De bor trangt. På rommet for enslige menn med barn står sju køyesenger tett i tett. Men de har et lekerom, det er dette rommet personalet kaller barnehagen.

Kosedyrene ligger i en diger stabel. Tegningene på veggen forteller sine historier. Dokker og biler, ja, vi kjenner



Mazai er 25 år og har flyktet fra Eritrea med datteren Joanne på et og et halvt år. Hun har søkt asyl i Hellas (foto: Bente Bolstad).

oss igjen. På gulvene ligger det myke tepper. Murtaza snurrer rundt i en stol, og gjemmer seg for fotografen.

Sosialarbeider Nancy Retinioti forteller at barnehagen er åpen hele dagen. Om morgenen er det frivillige som bemanner den. Etter lunsj kommer det sosialantropologer og sosiologer som har praksis her, deres oppgave er å aktivisere barna.

– Men det er alltid foreldrene som har ansvaret for barnas sikkerhet, sier Retinioti.

Den store skaren av flyktninger og migranter som kommer til Hellas, får

ingen hjelp i det hele tatt. Det kriserammede landet sliter tungt med å forsøke å ta vare på sine egne. Likevel viser mange grekere storsinn. På øya Lesbos, som i begynnelsen av mai tok imot 350 flyktninger om dagen, samlet innbyggerne inn to tonn med klær til flyktningene. Alt på et par timer.

De eneste som får noe hjelp, er sårbare grupper: Enslige mindreårige asylsøkere (under 18 år), enslige med barn, og de som har vært utsatt for tortur eller andre ekstraordinære lidelser. Likevel får ikke alle disse hjelp med et sted å bo. Det finnes bare 1200 senger i hele Hellas til alle de som kommer.

I huset til Verdens leger er en etasje avsatt til enslige kvinner med barn, en annen til enslige menn med barn, i den tredje bor enslige menn med spesielle behov, 70 senger i alt.

ENSLIG FLYKTNING PÅ SEKS ÅR

I et hus drevet av hjelpeorganisasjonen Praksis, møter vi enslige mindreårige asylsøkere. Den yngste er seks år! Han er ikke et enestående tilfelle. Det skjer mye under flukt. En av de ansatte hos Praksis forteller om ei bestemor som ble skilt fra barnebarnet på seks år på grunn av en misforståelse.



Goulab Shah og sønnene Ali Reza og Meysim ser fram til å bli gjenforent med mor i Sverige (foto: Achilles Pektaris).



Så tett bor enslige foreldre med barn hos Verdens barn i Aten (foto: Bente Bolstad).

– Det tok lang tid før de fant hverandre igjen, forteller sosialarbeider Electra Koutsomani.

Desperasjonen blant flyktningene gir seg mange utslag. Ei kvinne vi traff, hadde sendt sin sju år gamle datter med en menneskesmugler til et skandinavisk land. Hun håper at datteren skal få asyl, slik at hele familien kan få et trygt liv i Skandinavia på familiegjenforening. Mor og døtrene på 12 og 14 år bor nå i Aten. Et rom i ei rønne uten vann og strøm tjener som kjøkken, soverom og oppholdsrom for den lille familien. Muggsoppen tegner grå skygger på veggene. Naboene vegg i vegg er rusmisbrukere. På vegg henger ei lita rosa skyggelue – størrelse sju år?



Nesten hele flyttelasset til Khadije, med mann og to barn fra Afghanistan. De har fått asyl i Hellas, men har ikke noe sted å bo. Nå flytter de inn i et gammelt sommerleirsted for barn som drives av frivillige på øya Lesbos (foto: Bente Bolstad).



BARNEHAGEMINNER

– Barnepleier Rita ble min mamma nummer to

Forfatter og samfunnsdebattant Mahmona Khan begynte i Åkeberg barnehage på Grønland i Oslo 2. januar 1974, tre måneder gammel.

I dag har hun fortsatt nær kontakt med barnepleier Rita Sharmila Lein som var «hennes» voksne i barnehagen.



BENTE BOLSTAD
(bente.bolstad@gmail.com)
er frilansjournalist.

I Åkebergveien, like ved Botsfengselet i Oslo, ligger en stor og staselig murbygning, opprinnelig bygd av ei rik enke. Fra 1920-tallet var det barnehjem, fra 1974 barnehage. Huset har spir og tårn, balkonger, karnapp og storslagne doble

dører ut til hagen. Ikke alle barnehager kan skryte av arkitektoniske elementer fra sengotikk, renessanse og engelsk tudorstil.

– Jeg har i mange år tenkt at jeg måtte tilbake hit, sier Mahmona Khan og ser seg søkende rundt. Det er vanskelig å kjenne seg igjen. Minnene fra Åkeberg er gode, særlig på grunn av Rita Sharmila Lein, barnepleieren. Under armen har Mahmona et fotoalbum som Rita laget til henne. Hun kjenner igjen vinduene, men ellers er det mye nytt.

BARNDOMMENS SOMRE

Vi går ut i hagen. Den blir en skuffelse. På 1970-tallet var dette en frodig oase med masse vegetasjon og nydelige blomster. Det var til og med et lyseblått svømmebasseng, akkurat passe slik at ungene kunne bade i det.

Mahmonas minner er en blanding av bildene i albumet og sanseintrykk. Hun husker hagen, varme sommerdager, og mange steder å gjemme seg under busker og bak hekker og trær. Og hun minnes glade barnestemmer. En tidlig vårdag

◀ Barnepleier Rita Sharmila Lein og lille Mahmona Khan møttes i Åkeberg barnehage for 41 år siden. «Det var kjærlighet ved første blikk», sier Mahmona (privat foto).

med grått gress og grå himmel og standard lekeapparater anno 2015 blir trist i forhold.

– Da jeg leste barneboka *Den hemmelige hagen* tenkte jeg at akkurat sånn var det i Åkeberg barnehage, sier Mahmona.

DE FØRSTE SOM KOM

I dag er Mahmona Khan forfatter, hun har skrevet to ungdomsromaner, *Fra Oslo til Lahore* og *Skitten snø*, og en bok for et mer voksent publikum, *Tilbakeblikk. Da pakistanerne kom til Norge* – her portretterer hun fem av de første pakistanerne som kom til landet.

Hennes egen familie var en del av denne første bølgen av innvandrere fra et land langt borte. I 1971 kom det 1162 pakistanere til Norge, det vakte voldsom oppsikt. En av dem som kom var hennes far, året etter kom mor. Både far og mor var ekstremt opptatt av å tjene mest mulig penger for å reise raskest mulig tilbake til Pakistan. Derfor begynte Mahmonas mor å jobbe bare noen uker etter at hun kom hit.

– I 1973 var svangerskapspermisjonen på tre måneder. Mamma gråt da hun måtte begynne å jobbe igjen og levere meg til barnehagen. Men pappa sa at det var helt nødvendig, de hadde veldig dårlig råd, sier hun.

KJÆRLIGHET VED FØRSTE BLIKK

Barnepleier Rita, som siden tok videreutdanning og i dag arbeider innen psykiatrien, forteller sin del av historien.

– Jeg begynte på barnepleierskolen i de samme lokalene i 1973. Det var også barnehjem der. Jeg fortsatte i barnehagen da den overtok huset i 1974. Med Mahmona og meg var det kjærlighet ved første blikk. Vi var ti barnepleierelever og ti spedbarn. Jeg sa at får jeg ikke Mahmona, så slutter jeg, sier hun med en latter.



– Jeg har lært meg å se på førskolelærere og lærere med beundring. Det er de som skaper morgendagens mennesker, sier Mahmona Khan, som kanskje var det første barnet av pakistansk opprinnelse i en norsk barnehage. Her er hun foran et gammelt veggmaleri i Åkeberg barnehage (foto: Bente Bolstad).

– Rita har hele livet mitt vært min mamma nummer to, sier Mahmona.

STA OG MÅLBEVISST

Det ble raskt en tett kontakt mellom Rita og Mahmonas familie.

– Da lillesøsteren min ble født to måneder for tidlig, var det tøft for mamma. Ritas kompetanse som barnepleier kom godt med. Hun tok også tak da sure naboer kjeftet om at vi tappet vann på feil tidspunkt. Da stilte Rita opp, og fortalte naboen at sånn går det ikke an å oppføre seg, forteller Mahmona.

Rita bodde i andre etasje over barnehagen, og rett som det var overnattet Mahmona hos Rita. Rita forteller også at hun flere ganger hentet Mahmona hjemme i Mosseveien og leverte henne der på ettermiddagen.

På spørsmål om hva som var og er typisk hos Mahmona, svarer Rita konstant: – Hun var så sta og målbevisst. Hun

tålte ikke at noen andre stelte henne, da ble det alltid skrik og spetakkel. I dag kjenner jeg igjen dette, hun er fortsatt veldig bestemt, og har hun satt seg et mål, når hun det, uansett hva det måtte koste.

TIDENE SKIFTER

Rita tror at slik kontakt mellom barnehageansatte og familien ville blitt sett på som betenkelig i dag, men dette var andre tider.

– Jeg lånte ei seng nede i barnehagen når jeg skulle ha Mahmona på besøk. Jeg var ikke så nøye på å skille jobb og privatliv. Mahmona var med meg på besøk til moren min i Mo i Rana da hun var to og et halvt år. Jeg har også besøkt familien hos bestemor i Pakistan, sier hun.

I tillegg til forfatterjobben har Mahmona gjennom mange år vært en aktiv samfunnsdebattant. Hun er stolt over det norskpakistanere har fått til.

– Mine foreldres generasjon hadde stort sett lite utdanning. I dag tar mange av de unge høy utdanning, og markerer seg på de aller fleste samfunnsarenaer, også innenfor politikken. Det finnes fortsatt problemer, for eksempel en ukultur i form av tvangsgifte. Noen opplever å bli uglesett i det pakistanske miljøet, fordi de tar utradisjonelle valg. Men hovedsaken er at det har gått bra med mange, sier Mahmona.

Da unge muslimer tok initiativ til å danne en ring rundt jødernes synagoge i Oslo, ble Mahmona så glad at hun gråt. Hun mener det er et stort samfunnsansvar å bekjempe radikaliserings av unge muslimer.

– Dette er norske ungdommer. Jeg ser ingen annen vei enn å integrere. Det finnes rasisme og fordommer i absolutt alle land på kloden, det skal vi huske på. Men jeg synes Velferds-Norge klarer seg bra, sier Mahmona.

– Må bli **enklere** å ta opp saker i barnehagen

Mange barnehager er gode til det, men andre er det ikke. I disse andre unngår foreldre ofte å ta opp spørsmål de synes er viktige, av frykt for at det skal komme til å gå ut over barna deres. Marie Therese Skinstad-Jansen oppfordrer alle barnehager til å etablere rutiner og arenaer der foreldrene kan følge seg trygge nok til å ta opp alle relevante spørsmål.

Fra 1. januar i år og fram til 2018 er Marie Therese Skinstad-Jansen leder av Foreldreutvalget for barnehager – FUB. Skattejuristen og trebarnsmoren som er født og oppvokst i Moss og som arbeider ved Skatt Øst i samme by, overtok etter Lena Jensen. Da hun møtte undertegnede på en bydelskafé en dag i mars, skjedde det på yngstedatterens ettårsdag – ikke rart at sola skinte.

FUB-lederen er naturlig nok opptatt av et best mulig forhold mellom foreldrene og barnehagen. Hun mener at dette forholdet dessverre varierer i for stor grad fra barnehage til barnehage: – Jeg har inntrykk av at forholdet mellom foreldrene og de ansatte i barnehagen kan være kulturavhengig. I noen barnehager tilsier internkulturen i liten grad samarbeid med foreldrene, noe som fører til at de kan kvie seg for å ta opp relevante saker som ellers burde tas opp. I andre barnehager kan det heldigvis være stikk motsatt, og der er samarbeidet langt bedre.

– Der samarbeidet skranter, frykter foreldrene rett og slett at dersom de lufte noe som kan høres ut som misnøye, kan det komme til å gå ut over barna



Marie Therese Skinstad-Jansen sier barns rettsstilling i samfunnet står svakere enn voksnes i mange sammenhenger, og dette håper hun å kunne påvirke til barnas beste i sitt verv som leder av Foreldreutvalget for barnehager.

deres, sier Skinstad-Jansen.

– Jeg mener dessuten at det er en kjensgjerning at ikke alle barnehager har en egnet arena eller egnede rutiner for behandling av ømtålige spørsmål fra foreldrenes side. Og det bør de skaffe seg, fastslår hun.

Selv har Skinstad-Jansen gode erfaringer med velfungerende samarbeids-

utvalg (SU). Da kan foreldre med behov for det, henvende seg til SU, som bringer spørsmålene videre til barnehagen. Det hjelper om SU møtes jevnlig og relativt ofte, og at foreldrene mottar e-post før møtene med oppfordring om å bringe inn spørsmål eller temaer, og også evalueringer av arrangementer som har vært.

HVOR MYE VET FORELDRENE?

Men hvor mye vet foreldrene om sine barns barnehager? Skinstad-Jansen mener også det kan variere.

– Før jeg selv ble medlem av et SU, og etter hvert også av barnehagens styre, hadde jeg vel en oppfatning av hva som skjedde i en barnehage, men jeg hadde knapt gjort meg noen tanker om hvorfor barnehagelærerne og de øvrige ansatte gjorde det de gjorde. Det er klart at når det forholder seg slik, kan man lett bli litt i stuss – hvorfor gjør de slik? Hvis man da ikke engasjerer seg litt ekstra og begynner å spørre seg for, for man jo heller ikke vite noe, særlig hvis de barnehageansatte også er tilbakeholdne med å fortelle om hvorfor og hvordan.

– Jeg ser det derfor slik at barnehager som er flinke til å redegjøre for de pedagogiske aspektene ved alt som skjer i barnehagen, selv om det «bare» er lek, har beredt grunnen for et langt bedre samarbeid med foreldrene enn de barnehagene som ikke er så opptatte av dette, sier hun.

Skinstad-Jansen var selv en barnehageskeptiker: – Opprinnelig så jeg med stor uro på det å sende små barn til barnehagen – de er jo så små og har intet



Foto: fotolia.com/Roman Gorielov

språk! Vår eldste begynte derfor ikke før han var 2,5 år gammel. Men da han først hadde begynt, fikk jeg raskt øynene opp for den fantastiske jobben barnehagelærerne og de øvrige ansatte gjør med de små – så vår nr. 2 fikk begynne som ettåring. Jeg så jo at hun ble glad i barnehagen med det samme. Hun fikk en god tilknytning til faglig kompetente voksne, som gjorde en flott og omsorgspreget jobb.

Når dette leses, har Skinstad-Jansen tre barn i barnehage; eldstemann begynner riktignok på skolen i august. Hennes skussmål til barnehagen i Moss er det aller beste.

BARNEHAGEN NOMINERTE

FUB-lederen er altså skattejurist. Masteroppgaven skrev hun imidlertid innen barnerett, om temaet fysisk avstraffelse av barn – hun håper det er et spesialfelt hun ikke får bruk for.

– Da jeg ble småbarnsmor selv, følte jeg at jeg ville arbeide med annen type

jus, det ble noe for tett innpå med barnerett og de ofte brutale sakene man da fikk inn på livet, sier hun.

Men hvordan ble hun FUB-leder?

– Det var barnehagen jeg satt i styret for, som spurte meg om de kunne få nominere meg til en plass i FUB. Jeg sa ja, og etter hvert ble jeg oppringt av en statssekretær i Kunnskapsdepartementet som lurte på om jeg ville være leder, forteller hun.

Og slik ble det.

PEDAGOGTETTHET AVGJØR KVALITET

FUB interesserer seg for både bemanningsnorm og pedagogtethet.

– FUB er klar over at god kvalitet i barnehagen er avhengig av god pedagogtethet, sier Skinstad-Jansen, som per i dag ikke vil si noe om i hvilken grad dagens FUB vil følge opp Stortingets løfte om 50 prosent pedagogandel i barnehagen innen 2020.

– Signalene vi mottar fra foreldre

rundt om i landet dreier seg ofte om bemanning, snarere enn om pedagogtethet, sier hun. – De bekymrer seg over at det ikke er nok folk på vakt, at det ikke settes inn vikar før på dag 16, og at barnehagen derfor ikke får utført en hel del oppgaver.

– Når foreldrene er mer opptatt av personaltetthet enn pedagogtethet, kan dette skyldes at de ikke alltid har så god innsikt i hvem som er hvem i barnehagen. Hvem er pedagog, hvem er fagarbeider eller assistent? Uten å vite det for sikkert, mistenker jeg at foreldrene ikke alltid har full oversikt, sier Skinstad-Jansen.

Hun utelukker ikke at FUB kan begynne med skoleringsarbeid i dette temaet, dersom foreldrene etterspør det.

Ett tema er hun imidlertid klar på at FUB vil prioritere i år: – Vi vil intensivere innsatsen mot mobbing. Dette er et arbeid som må begynne i barnehagen. AS/tekst og foto

Tillit kommer ikke av seg selv

Barnehagelærerens viktigste utfordring i tiden fremover er å ta i bruk et tydelig profesjonsspråk. Det er avgjørende for å skape tillit mellom samfunnet og barnehagelærerne.



MORTEN SOLHEIM
er seniorrådgiver i Utdanningsforbundet.

I skrivende stund publiseres barnehageforsker Lars Gulbrandsens rapport *Barnehagelærerne – Yrkesgruppen som sluttet å slutte*. Tittelen taler for seg. For noen år tilbake var det en kjent sak at mange barnehagelærere valgte å forlate barnehagen som arbeidsplass. På dette området ser vi nå en endring. Barnehagelærerne er blitt en svært stabil profesjon med lav turnover.

Det faktum at barnehagelærere i all hovedsak velger barnehagen som arbeidsplass etter endt utdanning, og at de velger å stå i jobben lenge, er en tendens det er verdt å glede seg over. Grunnen er at vi nå ser lyset i enden av tunnelen hva angår mangel på barnehagelærere: Utbyggingen av barnehageplasser er snart ferdig, samtidig som det utdannes like mange barnehagelærere

som før, og de som utdannes står lenger i yrket. Slår man sammen disse tre faktorene, er det all grunn til optimisme – men ingen grunn til å slappe helt av.

Vi står nå ved et mulig veiskille. Dersom det er politisk vilje til det er det nå, for første gang på mange år, mulig å endre lovkravet til pedagogisk bemanning i barnehagen. For at denne viljen skal utløses, er det imidlertid helt nødvendig at de som er lovgivere har tillit til at vi utfører en viktig oppgave og at vi realiserer samfunnsmandatet på en god måte. De siste årene har det dessverre vært flere eksempler på at tilliten politikere har til lærerprofesjonen ikke er tilstrekkelig solid, og vice versa. Dette er en utfordring vi må ta på alvor.

AUTONOMI UNDER PRESS?

En påstand som har vært uttrykt av forskere og fagfolk knyttet til lærerprofesjonen, er at profesjonsutøverens autonomi er under press. Autonomi kan forstås som selvråderett, og videre i spesifikk betydning: Profesjons-

fellesskapets handlingsrom til selv å ta avgjørelser på ulike områder i sitt daglige arbeid i barnehage og klasserom. Barnehagelærerne har historisk sett hatt et stort profesjonelt handlingsrom, og selv vært de viktigste premissleverandørene for barnehagens innhold. De senere årene har dette handlingsrommet blitt redusert ved at arbeidsgivere og beslutningstakere i økende grad detaljstyrer hvordan læreren skal forvalte sitt samfunnsmandat.

Et eksempel er den enkelte profesjonsutøvers rett til selv å velge metoder for sitt arbeid med barns og elevers utdanning. Metodefriheten trues konkret ved at enkelte kommuner pålegger sine skoler eller barnehager å bruke standardiserte programmer for planlegging, utøvelse og evaluering av sitt pedagogiske arbeide. I Sandefjord ble lærere pålagt en midtveisevaluering av sine elever, hvor de etter en kommunal standard skulle rubrisere elevenes kunnskap. I Oslo og Bergen har barnehagelærere blitt pålagt å bruke verktøyet TRAS for å følge opp barn med språkvansker. Slik inngripen i lærerprofesjonens metodefrihet kan sies å være ett eksempel på hvordan lærerprofesjonens autonomi er under press.

TILLIT ER NOE MAN GJØR SEG FORTJENT TIL

Når våre politiske myndigheter setter lærerprofesjonene under press, må vi kunne svare at «dere må ha tillit til at vi har kunnskap nok til å utføre jobben vår skikkelig». Et slikt utsagn er ikke unaturlig, men det representerer ikke en løsning i en situasjon hvor tillitskrisen er et faktum.

Snarere er det slik at tillit – hvor vondt det enn gjør å erkjenne det – ikke er noe man har krav på. Tillit er noe man gjør seg fortjent til. På samme måte er det slik at metodefrihet og profesjonelt handlingsrom ikke er en rettighet vi som barnehagelærere har. Det er et profesjonsetisk ansvar – et ansvar vi blir gitt dersom de som har makt til å gi oss det, har tillit til oss. Og, et ansvar vi blir fratatt, dersom tilliten brister.

Grimen (2010) beskriver tillit som at *noen* overlater *noe* i en annens varetekt. Han hevder at blant ulike definisjoner av tillit, synes det å være enighet om følgende når det gjelder hva tillitsgiver gjør:

1. A overlater noe – X – til Bs varetekt i en viss tid.
2. A overfører – *alltid de facto* og av og til *de jure*¹ – skjønnbasert beslutningsmakt over X til B.
3. X er viktig for A.
4. A forventer at:
 - (a) B ikke kommer til å gjøre noe som skader As interesser.
 - (b) B er kompetent til å ivareta X i tråd med As interesser, og
 - (c) B rår over passende midler for å ivareta X.
5. A tar ikke forholdsregler for å beskytte seg mot Bs mulige misbruk av X.

(Grimen 2010, s. 196)

I beskrivelsen over kan vi tenke oss at A representerer lovgiver og/eller barnehageeier, og at B representerer profesjonen barnehagelærer. X er barnehagens formål og samfunnsmandat. En

annen måte å se beskrivelsen på, er at A er de foresatte, B er profesjonen og X er barnet.

Dersom vi ser for oss det første, er det eksempelvis slik at lovgiver (A) har overført til barnehagelærerne (B) ansvaret for å bevare barnehagens formål og mandat (X). Vi har slik sett blitt tildelt den skjønsmessige beslutningsmakten til å forvalte gjeldene lover og forskrift. Som barnehagelærere er vi avhengige av tillit fra både foreldre og politikere. Uten tillit blir vårt krav om flere barnehagelærere tappet for all kraft.

EN SPRÅKLIG BARRIERE

Selv tror jeg at den viktigste barrieren vi barnehagelærere har, for å få verden rundt oss til å se betydningen av arbeidet vårt og dermed ha tillit til oss som profesjon, er språket vi bruker. Et eksempel er det stadig presset vi får på hvordan barn og barnehagens virksomhet skal vurderes. Jeg våger meg på å slenge ut en påstand i denne sammenheng: I ordskiftet om det som enkelte ganger kan oppfattes som urimelige krav fra kommune eller eier, har vi en tendens til å tape terreng. Vi har helt enkelt ikke tillit. Ansvaret for å gjenreise denne tilliten ligger like mye til oss, som til politikerne.

Forstå meg rett. Jeg tror ikke det er grunn til utbredt mistillit til at barnehagelærerne utfører oppdraget sitt skikkelig. Jeg tror eksempelvis at barnehagelærere gjør vurderinger av barn, så vel som av det pedagogiske arbeidet, på måter som er gode og i tråd med rammeplanens føringer. Når mistilliten likevel brister, kan det være et tegn på at barnehagelærernes arbeid *ikke er synlig nok*. De som best kan synliggjøre dette arbeidet, er barnehagelærerne selv.

Dersom barnehagelærerprofesjonen ønsker å gjenreise den tilliten som fra tid til annen oppleves svekket, er et tydelig profesjonsspråk en mulig vei. Tydelig, i den forstand at vi viser at vi har greie på de sakene vi blir etterspurt kunnskap i. Eksempelvis når vi blir utfordret på hvordan vi planlegger og vurderer arbeidet med barnas språk, bør vi bruke den kunnskapen og det vokabularet vi har

om språk. En felle å gå i, er at man heller svarer at dette er et spørsmål om rammevilkår. Det er det selvsagt også, men å svare at vi trenger flere barnehagelærere når spørsmålet var hvordan vi arbeider med språk, er ikke nødvendigvis tillitvekkende for en politiker. Det er heller motsatt. Om vi bruker vår profesjonsfaglige argumentasjon og forteller om hvordan vi arbeider for at barns språkutvikling skal få best mulige forutsetninger, danner vi grunnlag for tillit. Denne tilliten vil være gull verdt når vi i neste omgang skal argumentere for hvorfor vi trenger flere barnehagelærere. Da vil kravet ha bedre klangbunn hos våre politiske myndigheter.

DET ER NÅ DET GJELDER

Som Lars Gulbrandsen uttrykker det, finnes det nå en gyllen mulighet for å øke kompetansen i barnehagene. Om vi arbeider systematisk for å tydeliggjøre profesjonsspråket vårt og for å være presise i våre svar til dem som har gitt oss ansvaret vi har, kan vi bygge den tilliten som trengs som grunnlag for å fremme våre krav. Det er vesentlig at vi kan sette ord på hvorfor vår kunnskap og vårt arbeid er viktig.

Kun slik kan vi vise at vi ikke ønsker flere barnehagelærere fordi vi er fulle av oss selv, men fordi det vil skape et bedre miljø for ungene.

Gjennom Utdanningsforbundets barnehagepolitiske offensiv, hvor vi arbeider for et lovkrav om 50 prosent barnehagelærere, er vårt viktigste tiltak å vise frem barnehagelærerens kunnskap, ansvar og betydning. Du er herved invitert til å bli med på dugnaden.

LITTERATUR

Grimen, H. (2008). Profesjon og tillit. I: A. Terum og L. I. Molander (red.). Profesjonsstudier (s. 197 – 215). Oslo: Universitetsforlaget.

Gulbrandsen, L. (2015). Barnehagelærerne. Yrkesgruppen som sluttet å slutte. NOVA Notat 1/15. Oslo: NOVA.

1 *De facto* er latinsk for «faktisk» eller «virkelig-heten», mens *de jure* er latin for «etter lov».



JAN MØNNESLAND

(jmoenn@online.no) er samfunnsøkonom med bakgrunn fra Statistisk sentralbyrå, Finansdepartementet, Norsk institutt for by- og regionforskning og Utdanningsforbundet (foto/© Utdanningsforbundet).

Redusert barnetall, men økning i private barnehager

Antallet barn i kommunale barnehager krymper, i private vokser det – trass i en svak nedgang i antall barnehageplasser samlet sett.

Vi er nå i en periode hvor antall barn i barnehagealder går nedover. Barnetallene vil normalt gå i bølger. Forrige bunn for ettåringer var ved utgangen av 2003¹, da barnehagereformen startet opp. En slik bunn ruller videre år for år, for toåringer i 2004, og så videre, fram til bunn for femåringer i 2007. Deretter har barnetallene økt, fram til toppnivået for ettåringer ble nådd i 2010. Så ruller dette videre med topp for toåringer i 2011, fram til topp for femåringer i 2014. Etter dette har det vært nedgang. Nedgangen gjelder alle barnehagealdrer, bortsett fra at nedgangen for femåringer først kommer i 2015.

Samlet antall barn i barnehagealder, ett til fem år, hadde sin bunn i 2006 og fikk sin topp i 2013. Det samme gjelder

for barn i alderen tre til fem år, mens det samlede tallet ett- og toåringer hadde både bunn og topp to år tidligere, henholdsvis i 2004 og 2011.

2014 ble derfor det første året siden 2006 at samlet antall barn i barnehagealder sank, og det første året siden vi fikk lovfestet rett til barnehageplass.

Antall barn i barnehager påvirkes av antall barn i barnehagealder, samt av dekningsgraden. Dekningsgraden har lenge hatt en sterk sammenheng med tilgangen på barnehageplasser og prisen på plassene, og har følgelig økt vesentlig siden barnehagereformen ble iverksatt.

Dekningsgraden for ett- og toåringer var på 40 prosent i 2002. Så steg den raskt og nådde 80 prosent i 2011. Deretter har den holdt seg på 80 prosent fram til 2014. For tre- til femåringene var dekningsgraden på 82 prosent i 2002 og steg til 96 prosent i 2008. Der har den holdt seg fram til 2014.

Redusert antall barn i barnehagealder og uforandret dekningsgrad gjør at antall barn i barnehager reduseres. Fra en økning på 6900 plasser i 2003 steg veksten til 14900 i 2007, for deretter å svekkes gradvis med 5600 i 2011, 3400 i 2012 og 1055 i 2013. I 2014 var det en nedgang på 773 plasser.

Endringen fra sterk vekst til stabilitet og så nedgang har fordelt seg ulikt på barnehageeierne. Fylkeskommunale og statlige barnehager har gradvis redusert sitt omfang fra en topp på 5063 barn i 2003 til 233 barn i 2014.

De kommunale barnehagene har hatt en kontinuerlig vekst fram til 149 804 barn i 2012 og deretter en reduksjon til 147 375 barn i 2014.

KONTINUERLIG PRIVAT VEKST

De private barnehagene har hele tiden økt sitt omfang, og har dermed økt sin andel av barnehagetilbudet vesentlig de senere årene. De to siste årene har antall barn i kommunale barnehager blitt redusert med 2429 barn, mens antallet i private barnehager har økt med 3306 barn.

¹ alle tallene i artikkelen er per utgangen av kalenderåret. Da blir folketallene sammenliknbare med barnehagestatistikken som baseres på innrapportering per desember

Før barnehagereformen, i 2001, gikk 40,1 prosent av barna i private barnehager mens 59,9 prosent gikk i offentlige barnehager. I 2014 er andelen i private barnehager økt til 48,4 prosent mens 51,6 prosent går i offentlige barnehager (herav 51,5 i kommunale).

De minste barna er mest ressurskrevende. Av den grunn opererer statistikken med begrepet barn i barnehage korrigert for alder. Her teller hvert barn over tre år som ett, et barn som er tre år teller som 1,5 og et barn som er under tre, teller som to. Barn korrigert for alder skal da gi en indikasjon på ressursbehovet i form av personale som kreves for å ta hånd om barna.

Som nevnt over har antall barn i alderen ett til to år som går i barnehage, nådd toppen ca. to år tidligere enn antallet barnehagebarn tre år og eldre. Nedgangen i ressursbehovet har dermed vært *større* de siste årene enn nedgangen i antall barn, når en ikke korrigerer for alder.

De kommunale barnehagene nådde en topp i antall barn korrigert for alder i 2013. Deretter har tallet gått nedover.

De private barnehagene har fortsatt å vokse, også når en korrigerer for alder. Helt fra før barnehagereformen har de private barnehagene år for år økt sin andel av barnetallet korrigert for alder, mens både kommunale og statlige/fylkeskommunale har redusert sin andel. Den private andelen var i desember 2014 kommet opp til 49 prosent.

Den tidligere situasjonen, hvor de offentlige barnehagene hadde flest av de mest ressurskrevende minste barna mens de private hadde hovedvekt på de mindre ressurskrevende barna, er ikke lenger et korrekt bilde.

ØKENDE OPPHOLDSTID

Variierende oppholdstid er en faktor som påvirker ressursbehovet i barnehagene. En korrigerer for oppholdstid ved å telle hvert barn ut fra den andelen oppholdstiden utgjør av en full barnehageplass. De senere årene har andelen med fulltids barnehageplass økt jevnt. Andelen var på 87 prosent i 2010 og på 93 prosent i 2014.

Når en korrigerer for oppholdstid

alene (det vil si uten alderskorreksjon), hadde de private barnehagene 47,5 prosent av barnehagebarna, mens de offentlige hadde 52,5 prosent i 2008. I 2014 er dette blitt til 49 prosent for de private og 51 prosent for de kommunale.

De kommunale taper med andre ord andeler av det samlede barnehagetilbudet også når en korrigerer for oppholdstiden.

Korrigerer en for både alder og opphold, finner man den samlede kapasiteten i barnehagesektoren. Her er mønsteret det samme som når en ser på alders- og oppholdskorreksjon hver for seg. Antallet «korrigerte barn» øker hele tiden for de private barnehagene. De kommunale barnehagene nådde et maksimum i 2012 og hadde en klar nedgang de to siste årene fram til 2014.

RESSURSBRUK OG KOSTNADER

Er det slik at de private barnehagene har færre ansatte og færre førskolelærere per barn enn de kommunale? Slik har det nok til dels vært, men også her ser vi klare endringer.

Antall barn korrigert for alder og oppholdstid per basisårsverk har fra 2004 holdt seg stabilt rundt 5,9 fram til 2014 i de kommunale barnehagene. På samme tid har forholdet blitt redusert fra 6,4 til 6,2 for de private barnehagene. Dette er en beskjeden forbedring for de private, og det gjør at forskjellen i årsverksdekningen er blitt bare halvparten av hva den var ved oppstarten av barnehagereformen.

I 2010 var andelen med førskolelærerkompetanse i de kommunale barnehagene på 32,4 prosent, mens den var på 31,6 prosent i de private barnehagene. I 2014 var tallene 34,7 prosent i kommunale og 34,4 prosent i de private barnehagene. Det er en forbedring i begge gruppene, men sterkest for de private barnehagenes del. Ulikheten er mer enn halvert disse årene.

Ut fra disse indikatorene finner en ikke sterke kvalitetsforskjeller mellom de kommunale og private barnehagene, målt som landsgjennomsnitt. Det finnes store forskjeller barnehagene imellom, men det er i stor grad ulikheter innen

både private og kommunale barnehager.

Hvordan det utvikler seg med dispensasjoner, kan en ikke lenger se av statistikken. Fra 2014 rapporteres antall årsverk med dispensasjoner, mens en for tidligere år har rapportert antall stillinger. Som så ofte før, legges statistikken om uten å ta hensyn til behovet for sammenliknbare tidsserier.

REDUSERT KOMMUNAL AKTIVITET

Som omtalt tidligere i Første steg er det lite å spare for kommunene ved å privatisere barnehager. Når dette likevel skjer, er det i stor grad av ideologiske årsaker, og dels på grunn av konsulentbyråers misvisende rådgivning.

En like viktig grunn til at kommunale barnehager taper terreng er at selv om en nå har en fase med avtakende etterspørsel etter barnehageplass på landsbasis, vil det være viktige områder hvor etterspørselen likevel øker. Med en presset økonomi vil mange kommuner kvie seg for en utbygging.

Private vil derimot lett se en utbygging eller utvidelse som en ekspansjonsmulighet som øker eiernes inntekter. Det er historiske barnetall som bestemmer inntektsfordelingen kommunene imellom, og da vil et utbyggingsbehov ikke bli finansiert før i beste fall i ettertid.

Stram kommuneøkonomi blir derfor en mekanisme som gjør at kommunene kvier seg for en utbygging selv i områder hvor barnetallet øker. I områder hvor barnetallet synker, er det lite å gjøre med dét. Synkende barnetall på landsbasis vil da tendere til færre barn i kommunale barnehager i fraflyttingsområder, og uendret i tilflyttingsområder.

Begge deler gjør at det er de private med finansielle muligheter til det, som ekspanderer.



I Kjetils hjørne sitter **KJETIL STEINSHOLT**, professor i pedagogikk ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) i Trondheim og professor II ved Høgskolen i Østfold, Halden (foto: Arne Solli).

Hjerne det! Eller?

Det begynner å bli noen år siden NOU 2010:18, men som et eksempel på det som etter forfatterens mening er tenkning på villspor, duger dokumentet fremdeles.

Jeg vet ikke om det bare er jeg som kvier meg for å lese offentlige politiske dokumenter. Ikke bare kommer de oftere og oftere, de blir også tykkere og tykkere. Av og til tar jeg meg selv i nakken og tvinger meg til å bestille et eksemplar fra Kunnskapsdepartementets nettsider. Første gangen jeg med glede og en viss optimisme bestilte et eksemplar var for noen år siden. NOU 2010:18 hadde en frodig og forførende tittel: *Med forskertrang og lekelyst*. Forsiden var preget av herlige barn som rundt et firkantet bord eksperimenterer og leker med et hvitt pulver som jeg for Guds skyld håper er hvetemel!

Jeg kom ikke lenger enn til kapittel to (s. 23) før jeg begynte å få antydning til gåsehud bak ørene. Der kunne jeg lese at «utvalget har fått formidlet grunnleggende kunnskap om hjerneforskning, og da særlig om utvikling av barnehjernen i førskolealder. Hjernens oppbygging og funksjon påvirkes av erfaringer, og erfaringene knyttet til barns virksomhet i barnehagen spiller derfor en avgjørende rolle for alle læringsprosesser». Jeg gikk og la meg.

PEDAGOGIKK OG HJERNEFORSKNING

De senere årene har vi også innenfor pedagogikken fått et økt fokus på hjerneforskning og mulige hjernebaserte pedagogiske tiltak. Det finnes innenfor denne forskningen her, som innenfor det pedagogiske landskap, en rekke ulike tradisjoner med ulike perspektivinnretninger og strategiske knep. Derfor må man kanskje være litt forsiktig med å være altfor bastant i en eventuell kritikk av slike tradisjoner. Noe firkantet er det

kanskje likevel mulig å si at fokuset, uansett tradisjon, ofte rettes inn mot to sentrale premisser: For det første at barns mentale liv bygges opp av tilstander, hendelser og prosesser i hjernen, og for det andre at psykologiske egenskaper med god grunn kan tilskrives hjernen.

En spontan reaksjon kan, hvis vi får tenkt oss litt om, være at det faktisk ikke er hjernen som tenker; barn som voksne tenker med hjelp av hjernen. Uansett så er det barnet selv i samspill med natur og samfunn som er hovedpersonen, ikke hjernen. Barn er aktive deltakere i en verden som de forsøker å gjøre mest mulig hjemlig, og en slik bevegelig innstilling til verden består ikke av bestemte «hendelser» i hjernen – det er heller snakk om et barnlig og undrende engasjement med verden som kun er mulig fordi barn er sosiale vesener tvers igjennom. De er seg selv *ikke* nok! Psykologiske egenskaper kan derfor ikke tillegges hjernen. Det gir ikke mening å si at hjernen tenker, resonnerer, beslutter eller husker. Dette er noe barn gjør, og ikke hjerner.

VÆR VARSOMME, HJERNEFORSKERE!

Det vil etter min mening ikke være bra, snarere nærmest katastrofalt, hvis barnehagelærere etter hvert begynner å betrakte pedagogikk som et spørsmål om å trene og danne hjerner. Her er det snakk om en trivialisering av hva komplekse pedagogiske prosesser dreier seg om. Argumentet er ofte at siden hjernens kapasitet kan bestemmes ut fra hvordan den rent fysisk fungerer, og siden en slik funksjon i høy grad er bestemt av



ILL.: KARL RIKARD NYGAARD

genetiske faktorer, så må barns læring styres av indre forhold. Dette kan tvinge frem en konklusjon om hvorvidt et barn er intelligent, talentfullt, «begavet», eller ikke, og at hvilken nytte det eventuelt kan ha av ulike metoder og programmer, først og fremst vil være en funksjon av hvilken type hjerne barnet har. Ikke dermed sagt at neurovitenskap og beslektede vitenskaper ikke har noe å fortelle om våre mentale liv. Det er nok i høy grad et empirisk spørsmål hvor mye vår evne til å lære påvirkes av genetiske faktorer.

Uansett er det viktig ikke å miste av syne at selve kjernen i barns mentale liv alltid vil være aktivitet, mens hjernen med sine indre strukturer kun er et biologisk underlag. Det å

studere hjernen har like lite å gjøre med det å studere barns bevissthet som det å undersøke pengers egenskaper ved rent fysisk å analysere det materiale pengene er laget av og som gir pengene verdi.

Det er derfor et problematisk forhold mellom neurovitenskap, undervisning og læring. Ikke dermed sagt at forskere innenfor hjernevitenskapene ikke har sagt noe om hjernens muligheter for læring. Mye av det de har sagt, er interessant, men deres funn har ikke bidratt med noe annet enn det de fleste av oss vet fra før. Derfor har også hjerneforskere selv vært svært varsomme med å anbefale pedagogiske tiltak ut fra den kunnskapen de i dag rår over.

Derimot har andre helter danset på bordene og smidd mens jernet er varmt: Politikere, journalister, pedagoger med teknologisk sinnelag, og ikke minst tilhengere av hjernebasert pedagogikk har vært raskt ute med å besverge seg til nyere neurovitenskapelig forskning og anbefalt hjernebaserte læreplaner og hjernekompatible læringsprogrammer.

POPULÆRVITENSKAP OG POLITIKERE

Eller som det står i NOU 2010:18: «Ved å innføre systematiske og formelle læringsprogrammer vil det garantert kunne føre til bedre læringsevne og læringskapasitet og dermed til bedre skoleprestasjoner i framtiden» (s. 23).

Ut fra sine kilder trekkes det populære slutninger fra premisser om hvordan hjernen er strukturert til raske og «overbevisende» konklusjoner om hvordan den fungerer. Slike slutninger, som kan kalles populærvitenskapelig spekulasjon, bygger nok mer på fordommer og panikk enn vitenskap og grundig overveielse.

Men faren her ligger selvsagt i at en slik populærvitenskap kan gå rett hjem hos politikere. De er i dag, kan det se ut som, mest opptatt av hva barn kan lære, hvor mye, og ikke minst hvor raskt. I en slik kontekst er det fort gjort å se bort fra at barnehagepedagogikkens hovedfokus er barn og ikke hjerner. Det er viktig å få frem at neurovitenskapens fokus i sin trivielle populærvitenskapelige form er med på å videreføre et vokabular som kan føre til en begrensning av læring, og at det å fremstille pedagogikk ut fra et mer og mer teknisk vokabular i siste instans kan føre til spekulasjoner om det om noen år finnes muligheter til å fremstille gode og effektive læringsspiller. For det er nemlig slik at populærvitenskapelig neurovitenskap har et strategisk ønske om kunne maksimere hvert enkelt barns læringspotensial.

MEDFORFATTERE TIL EGNE LIV

Det vi kan gjøre for å ruste oss mot en slik ensidig teknologisk orientert barnehagepedagogikk, er kanskje å stille oss tvilende til at det å studere hjernen på ingen måte er det samme som å studere barns sinnelag. Når vi ser barn undre seg over ting – hvorfor ikke katter vokser på trær som epler, hvorfor meitemarkene alltid må smyge seg over veien når det regner, og hvorfor det er så galt å spise «sann» når alle voksne prater om sannhet – så er det ikke slik at de forholder seg til sine mentale operasjoner som om det er observerbare objekter. Hvis de spør seg selv om hva de tror om et eller annet, er det nok ikke slik at de bestemmer svaret ved først å observere tankenes innhold for så å komme frem til hva som er relevant, som om det de tror på er utstilt som hvilken som helst annen gjenstand på et museum. Det er nok heller slik at barnet bestemmer seg for hva det skal tenke/mene ut fra situasjonen slik hvert enkelt barn selv forstår den.

Barna er selv medforfattere til sine egne liv; de er sine egne verdensorienterere og ansvarlige for det de tenker og tror. Det kan aldri være slik at deres holdning til verden er passiv observerende.

INGEN TEKNISK DISIPLIN

Det er noe som blir satt alvorlig på prøve her. Noe kritisk. Interessen for hjernen må ikke føre til at oppmerksomheten blir fjernet fra det barnehagepedagogikken i høy grad handler om; nemlig kommunikasjon i et mangfold av ulike former. Barn møter andre barn og voksne, og de møter dem i et utall av situasjoner, også innenfor situasjoner Rammeplanen løst kaller et knippe sentrale fagområder, eller kanskje bedre halvstrukturerte livsproblematiserende undringsfelt.

Barnehagepedagogikk kan ikke være en teknisk disiplin. Det er ikke snakk om ingeniørkunst, selv om det høres fint ut. Det kan ikke være snakk om å få informasjon spikret inn i barnas hoder eller å plante bestemte ferdighetsfrø i dem. Vi må ikke la fascinasjonen over vitenskapelige innovasjoner og de teknologiske mulighetene som mange mener følger i deres kjølvann, forstyrre våre forestillinger om hva barnehagepedagogikk er og hvilke verdier den bør omfatte i dag og i tiden som kommer.

GRUNN TIL FRYKT

Jeg er likevel bekymret og forundret over den naiviteten mange legger for dagen når de «etter å ha prøvd alt annet» nå søker mot neurovitenskapen for å finne *Løsningen*. Selv om utvalget som forfattet NOU 2010:18 erkjenner at det i dag ikke finnes neurovitenskapelig kunnskap «som støtter en argumentasjon for at barnehagen ved å innføre systematiske, formelle læringsprogram kan garantere bedre læringsevne og læringskapasitet og dermed grunnlag for bedre skoleprestasjoner i framtiden». Likevel skriver de at «det er likevel all grunn til å anta at systematiserte tiltak som stimulerer motivasjonen for læring, som skaper meningsfylte erfarings- og handlings-situasjoner for barna hvor de får brukt sansene og kroppen gjennom handling, og hvor språkutvikling og språkforståelse vektlegges, vil resultere i langvarige, positive effekter. Spørsmålet er derfor om barnehagen i framtiden i større grad bør ta i bruk neurovitenskapelig kunnskap for å bidra til en bedre motorisk, sosial, følelsesmessig og kognitiv utvikling...». Dette kan være ominøst.

Hvis det en gang i fremtiden, gjennom denne type forskning, blir funnet opp en pille som gjør at hjernen lærer raskere og mer effektivt – så vil det kanskje stå en hel pedagogisk bataljon der ute som roper i samstemt kor: Løp og kjøp!

Vi fordømmer idrettsutøvere som bruker prestasjonsfremmende medikamenter. Jeg mistenker likevel at dersom det kommer en pille som er egnet til forsere barns læring, og dermed samtidig bidra til å heve den norske barnehagens plassering på de internasjonale rankinglistene, vil alle innvendinger koke bort i den pedagogiske kålen.



TOVE ERNA BELLAND (tove.erna.belland@stavanger.kommune.no) og **CARINA LANGE MOI** (carina.lange.moi@stavanger.kommune.no) er henholdsvis styrer og fagleder i Jåttå barnehage i Stavanger (private bilder).



Foreldreaktiv tilvenning skaper **trygge barn**

«Det var en drøm i forhold til sånn vi hadde det med det første barnet vårt». Slik oppsummerer et foreldrepar tilvenningen tilbarnehagen etter å ha brukt Jåttåmodellen. Modellen er en foreldreaktiv tilvenning, som vi i Jåttå barnehage i Stavanger har utarbeidet og prøvd ut i over to år nå.

I en artikkel i Barnehagefolk 2/2014 stilte vi spørsmålet: «Kan foreldreaktiv tilvenning gi barna en base for nære og trygge relasjoner til tilknytningspersonen?» Etter å ha brukt Jåttåmodellen i to år er konklusjonen at ja, Jåttåmodellen

er et viktig bidrag til å gi barna en god base for nære og trygge relasjoner.

Jåttå barnehage åpnet i 2011. Vi begynte med tradisjonell tilvenning, der foreldrene var tilstede sammen med barna noen timer den første dagen, for

så gradvis å forlate barna mer og mer de to andre dagene. Etter hvert fant vi ut at denne type tilvenning ikke ivaretok barnets behov for tilknytning på en god nok måte. Den var heller ikke i tråd med nyere forskning eller vårt eget syn på barn.

Vi begynte å lese oss opp på blant annet tilknytningsteori. Blant annet fant vi en svensk masteroppgave om noe som ble kalt foreldreaktiv tilvenning. Med utgangspunkt i dette arbeidet utviklet vi den modellen for tilvenning som vi nå kaller Jåttåmodellen. Siden har vi erfart at også andre barnehager bruker model-

ler som ligner på vår, med foreldreaktiv tilvenning. Mens vi var i ferd med å prøve ut vår egen modell, leste vi en artikkel i Første steg nr. 3/2013 om en barnehage som arbeidet på lignende vis (reportasjen fra Utforskeren Kanvas-barnehage i Røyken kommune i Buskerud, Red.s anm.). Vi har ikke hatt ekstern hjelp til å utvikle modellen.

EN LIVSNØDVENDIG PROSESS

Tilknytning er en livsnødvendig prosess som resulterer i et bånd mellom barnet og omsorgspersonen. Tilknytning er nødvendig for å sikre egen trygghet og overlevelse. (Broberg, Hagström, Broberg 2013). De fleste barn har utviklet en trygg tilknytning til en eller to omsorgspersoner når de begynner i barnehagen. Viktige kjennetegn på trygg tilknytning er omsorgspersonens evne til å roe og trøste barnet, og barnets evne til å ta imot trøst, bli rolig og bruke tiden sin på lek og utforskning. Tilknytningspersonens hovedoppgave er å fungere som en sikker havn, det vil si ta imot barnet når det har behov for trøst og omsorg, og å være en trygg base for barnets utforskning, lek og læring. Dette er tydelig beskrevet i Trygghetssirkelen, en modell utviklet for å se barnets behov og hvordan den voksne kan tilfredsstille disse på en god måte (Cooper, Hoffman og Powell i Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad 2013).

Med den tradisjonelle tilvenningen erfarte vi at vi ikke fikk den nødvendige tiden til å etablere oss som sikker havn eller trygg base for det enkelte barn. Hovedoppgaven for barnehagen i oppstarten må derfor være å organisere tilvenningen på en slik måte at barnet kan oppnå en sekundær tilknytning, det vil si utvikle en trygg tilknytning til en ny voksen i barnehagen. Personalet må få den nødvendige tiden til å lære barnet å kjenne, slik at han eller hun klarer å roe og trøste barnet. I tillegg må barnet få den nødvendige tiden til å bli kjent med personalet slik at det kan ta imot trøsten, bli rolig og kunne bruke tiden sin på lek og utforskning.

JÅTTÅMODELLEN

Jåttåmodellen vektlegger i mye større grad foreldrenes betydning for barnets tilvenning. Foreldrene er til stede med barnet i minst tre hele dager i barnehagen. Her har foreldrene ansvaret for barnet mens det stelles, når det spiser, sover, leker, og under aktiviteter. Tilknytningspersonen i barnehagen er til stede sammen med forelderen, eventuelt foreldrene, og tilknytningspersonen observerer hvordan barnet reagerer, og likeså hvordan foreldrene møter barnet. Etter hvert blir barnet kjent med tilknytningspersonen, og denne overtar mer og mer av omsorgen for barnet. Forelderen er fortsatt med, og hjelper gjerne til med praktiske oppgaver i barnehagen. På denne måten blir forelderen også mer kjent med barnehagens organisering, og oppnår både mer realistiske forventninger og større grad av trygghet. Dette får store positive ringvirkninger for det videre foreldresamarbeidet, noe som igjen fører til større trygghet for barna.

I Jåttåmodellen foregår tilvenningen i grupper på to til fire barn. Barn og foreldre sammen blir tatt imot i barnehagen av sin faste tilknytningsperson. Dette innebærer at foreldrene og tilknytningspersonen som en representant for personalet også blir kjent med hverandre og får anledning til å bygge nettverk. Barna blir trygge på hverandre og de får bli kjent med andre foreldre.

ERFARINGER

Høsten 2014 begynte 59 nye barn i Jåttå barnehage. De pedagogiske lederne evaluerte tilvenningen ved hjelp av et skjema for hvert enkelt barn. Foreldrene har også evaluert ordningen med tilbagemeldinger i foreldresamtaler, i tillegg til en samlet evaluering i Foreldrenes arbeidsutvalg (FAU).

Generelt sett er personalet i barnehagen svært godt fornøyd med tilvenningen. Vi synes at vi har lyktes med å ta i bruk den nye modellen, og at den er på god vei til å bli implementert i driften vår. Tilvenningsperioden oppleves som svært smidig. Barna blir fortere trygge

og perioden oppleves å ta langt kortere tid enn det vi opplevde før med den tradisjonelle tilvenningen.

Barna virker mer fornøyd og gråter mindre. Dette har klar sammenheng med at de lar seg trøste og søker trygghet hos sine tilknytningspersoner i barnehagen. Personalet oppgir også at det er enklere å være en sensitiv voksen, det vil si å lese barnas signaler og se barnets behov når de er sammen med foreldrene over lengre tid. Når personalet tilbringer mer tid med foreldrene, får de også mer informasjon om barnet og familien, noe som er en god hjelp i den videre tilknytningsprosessen.

Ytterligere en god hjelp i tilknytningsprosessen er bruk av overgangsobjekter som tutt, fille, kosedyr og bruk av «huset mitt». Her får foreldrene lime inn bilder av familiemedlemmer og andre viktige personer i barnets liv. Evalueringen vår viser at omtrent to tredeler av barna bruker overgangsobjekter og huset aktivt. Her må barnehagen arbeide videre for å få opp bruken, både gjennom bedre informasjon til foreldrene om betydningen av dette, men også gjennom å legge bedre til rette for at alle kan ta med bilder til barnehagen. Kanskje vi må ta bilder selv, eller eventuelt låne kamera hjem til noen familier?

Ut fra de pedagogiske ledernes vurdering gikk tilvenningen veldig bra for hele 54 av 59 barn. For fire barn ble det oppgitt at det var «noen utfordringer», og kun ett barn hadde en vanskelig tilvenning, ifølge de pedagogiske lederne.

GOD PLANLEGGING OG GOD INFORMASJON NØDVENDIG

Også foreldrene er stort sett meget fornøyd. De oppgir at de blir godt kjent både med barnehagen, personalet, andre foreldre og barna på avdelingen. Det at foreldre og barnehage har god kjennskap til hverandre er med på å skape sammenheng i barnas liv, noe som skaper forutsigbarhet og trygghet.

Nesten alle foreldre klarte å sette av en hel uke til tilvenningen. I tillegg til dette hadde mange barn kortere dager

i tiden etterpå. Erfaringen vår tilsier at for å få dette til må vi informere godt på forhånd, både om Jåttåmodellen og begrunnelser for den, men også om våre forventninger til foreldrene. På denne måten klarer foreldrene som regel å planlegge tilvenningen slik at de får til å være tilstede i barnehagen den første uken. 70 prosent av de nye foreldrene deltok på informasjonsmøte i juni 2014. Dette tallet kunne med fordel vært høyere, men det hadde til en viss grad sammenheng med ferieavvikling for noen, og at alle barn ennå ikke hadde fått tildelt plass på det tidspunktet. 85 prosent av foreldrene deltok på besøksdag før oppstart, og 90 prosent hadde fått god informasjon på forhånd. Her er selvsagt målet at vi skal klare å gi alle foreldre informasjon på forhånd.

Nesten alle foreldre hadde en oppstartssamtale med kontaktpersonen sin eller med pedagogisk leder. Her utveksles det nødvendig informasjon både om barnet og om barnehagen. Evalueringen av disse samtalerne får fram et behov for å kartlegge barnets hjemmeforhold enda bedre. Ved å spørre om hvordan barnet og foreldrene har det hjemme, kan vi åpne opp for å få viktig informasjon som gjør oss enda bedre i stand til å gi tidlig innsats ved behov. I noen tilfeller kan det også være viktig med hjemmebesøk. Dette er elementer vi vil ta med oss i videreutviklingen av Jåttåmodellen.

Når det gjelder foreldrenes deltaking i praktiske gjøremål på avdelingen, ser vi at vi har et forbedringspotensial. De pedagogiske lederne oppgir at kun 65 prosent av foreldrene deltok i hverdagsaktiviteter i større eller mindre grad. Dette tror vi har sammenheng med personalets informasjon og tilrettelegging, noe vi vil se nærmere på til neste års tilvenning. Vi må på forhånd planlegge og klargjøre arbeidsoppgaver det er ønskelig og naturlig for foreldrene gjør, og hvorfor vi mener dette er viktig.

UTFORDRINGER FRAMOVER

Vi implementerte Jåttåmodellen i barnehagen vår høsten 2014 og vinteren

2014/2015. Vi har forbedringsområder; blant annet når det gjelder informasjon til alle nye foreldre på forhånd, både om modellen og om våre forventninger til deltagelse i det praktiske arbeidet.

I tillegg ønsker vi å videreføre modellen til også å gjelde for barn som skifter avdeling internt i barnehagen. Her tenker vi oss at tilknytningspersonen på eksempelvis småbarnsavdelingen må ha tilvenning med sine barn til den nye avdelingen og den nye kontaktpersonen der. Noen foreldre har også gitt uttrykk for at de vil være med på denne tilvenningen til ny avdeling, noe vi selvsagt vil invitere til framover. Vi ser at det kan være en god mulighet til å bedre foreldresamarbeidet også på de store avdelingene. Også her har foreldre og personalet et behov for å bli kjent med hverandre og foreldrene har behov for å bli kjent med nye rutiner på ny avdeling.

Jåttåmodellen avdekker også et behov for veiledning hos noen foreldre. I dag må vi henvise foreldrene videre til ulike tilbud i kommunen, blant annet veiledning på helsestasjonen. Vi mener vi i barnehagen kjenner familien bedre og har den nødvendige kompetansen for å veilede foreldre, men her stopper de økonomiske rammene oss foreløpig. Dette vil vi se nærmere på framover, eksempelvis på mulighet for å søke prosjektmidler til slik veiledning.

Jåttå barnehage opplever stor interesse for den nye tilvenningsmodellen, både nasjonalt og lokalt. Den er blitt presentert for Utdanningsdirektoratet, internt i Stavanger kommune, og for Universitetet i Stavanger. Vi tror at mange ser behov for endring når det gjelder oppstart i barnehagen, for å kunne ta imot barn og foreldre på en måte som er mer i tråd med nyere forskning.

EN BASE FOR TRYGGE RELASJONER

Vi mener Jåttåmodellen er en svært god tilvenningsmodell, fordi den ivaretar barnets behov for tilknytning på en god måte. Målsettingen med modellen er å gi barna en base for nære og trygge rela-

sjoner til en tilknytningsperson. Dette opplever både personalet i barnehagen og foreldrene at vi lykkes med.

Modellen krever at personalet har god kunnskap både teoretisk og praktisk om tilknytning og om selve modellen. I tillegg krever den refleksjon over egen praksis i lys av teorien. Jåttå barnehages visjon er: «Vi kan se barnet innenfra», og hovedmålet er «Alle barn skal utvikle god selvfølelse og få støtte til tilknytning og utforskning».

Jåttåmodellen er et viktig tiltak for å oppnå både visjonen og hovedmålet i praksis. For å lykkes i en implementering kreves langvarig involvering. Utfordringen framover blir derfor også å opprettholde konsentrasjonen på dette viktige området. Selv om barnehagen skal satse på mange viktige områder, må hovedvekten alltid være på relasjonsbygging med både barn og foreldre. Vi får ikke bare nye barn i barnehagen – vi får nye familier.

LITTERATUR

Abrahamson, Gerd (1997). Det nødvendige samspillet. Oslo: Tano Aschehoug.

Belland, Tove Erna og Nese, Liv (2014). Fra noen timer til mange dager. Barnehagefolk 2. Fagpressen.

Brandtzæg, Ida; Torsteinson, Stig og Øiestad, Guro (2013). Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen. Oslo: Kommuneforlaget.

Broberg, Malin; Hagström, Birthe og Broberg Anders (2014). Tilknytning i barnehagen. Hva betyr trygghet for lek og læring? Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Drugli, May Britt (2010). Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis. Oslo: Cappelen Damm.

Faren for **skoletvang** for femåringene

Krefter vil at femåringene skal få et mer skolepreget tilbud. Noen vil til og med ha femåringen inn på skolen og inn i klasseværelset. Denne kampen viser at noen enten ikke vet hvordan femåringene lærer, eller de har klare ideologiske motiv, mener kronikkforfatteren.



SIGURD AUKLAND

(sigaug@jkn.no, Sigurd.Aukland@klepp.kommune.no) er assisterende kommunalsjef i Etat for skule og barnehage i Klepp kommune i Rogaland. Han var medlem av arbeidsgruppen som skrev forslag til revidert rammeplan (privat foto).

Barnehagen er blitt første del av utdanningsløpet, og politikere drøfter barnehage som aldri før. Eller gjør de virkelig det? Spørsmålet er om interessen for barnehage virkelig gjelder barnehagen, eller om oppmerksomheten rundt barnehage er motivert ut fra interesse for skole.

Særlig gjelder dette for de eldste i barnhagen. Interessen for de yngste er fortsatt laber. Det er *femåringene* som er i fokus. De skal lære (enda) mer. Men hva, og hvordan?

Noen politikere tenker høyt om å senke skolestart til fire eller fem år. Andre, som Næringslivets Hovedorganisasjon (NHO), foreslår obligatorisk

barnehage for femåringer. Og sammen finner de hverandre i intensjoner om å erstatte barnehagens prosessmål med skolens resultatmål. Uttrykk som «nå må det bli mer læring i barnehagen» flokker. Argumentene er at «mer læring» vil bedre skolens læringsresultater, redusere frafallet i videregående opplæring, og sikre tilstrekkelig og økt kompetanse til arbeidslivet.

Det er få argumenter som dreier seg om barnehage, men mange som dreier seg om det videre utdanningsløpet. Få drøfter barndom, barn som subjekter, at oppdraget er danning og at det faktisk finnes særtrekk ved små barns læring. Barns eksistens og danning omtales sjeldnere som et mål i seg selv. Barn omtales oftere som et middel.

HVORDAN LÆRER FEMÅRINGEN?

Femåringene representerer et trinn på utdanningsstigen hvor føringene er nokså diffuse. Formelt og i prinsippet

skal barnehagelov og rammeplan være styrende for mål, arbeidsmåter og innhold også for femåringene. I praksis varierer femåringenes barnehagehverdag veldig rundt i landet. Noen steder synes det som om skolens mål og innhold helt har tatt over.

De politiske signalene om «mer læring» påvirker nemlig både barnehageeiere og barnehagelærere. Det gjør også de forventningene barnehagen mottar fra skolen lokalt. Verken barnehagesektoren eller den enkelte barnehagelærer kan være upåvirket over stadige utspill om at økt skolefaglig innhold i tilbudet til femåringer kan redde både norsk skole og regjeringens skolepolitikk.

«Mer læring» i barnehagen skal også bidra til at vi som nasjon kan hevde oss i den internasjonale konkurransen i framtiden. Få definerer «mer læring» til å omfatte et mangfold av kompetanser. Få utenfor sektoren selv spør *hvordan* en femåring lærer. Få kjenner til at det de siste årene er det gjort studier som viser at bruk av strukturerte og forhåndsplanlagte programmer for å undervise barnehagebarn, i liten grad støtter barns læring på sikt (Snow, Porche, Tabors og Harris 2007).

TILSLØRENDE BEGREP

Uttrykket «mer læring» suppleres med «tidlig innsats». Og hvem vil ikke drive med det? Problemet er at politikere bruker begrepet «tidlig innsats» i minst tre ulike betydninger.

«Tidlig innsats» brukes nå både om kompensatoriske tiltak for noen barn, dernest om tiltak for å fremme likeverdige livsvilkår og sosial utjevning og – til sist – om generelle tiltak for å øke læringsinnsatsen i barnehagen. Selvsagt henger disse faktorene sammen, men det er tross alt forskjell på å skreddersy et språkopplegg til en bestemt treåring og å endre femårstilbudet i barnehage-sektoren til mer skolepreget innhold og «flere byer i Belgia- læring».

Vi vet det er nær sammenheng mellom læringsutbytte og sosioøkonomiske vilkår. Politisk innsats slik at foreldre med dårlig økonomi også kan la sin femåring gå i barnehage, kan være et alternativ og en mer målrettet tidlig innsats enn å øke læringstrykket i barnehagen generelt.

STADIG MER SKOLEPREG

Det er forsket grundig på hvordan femåringer lærer best, men det er i Norge forsket lite på organisering og innhold i femårstilbudet. En viktig kilde er likevel kartleggingen Rambøll gjorde i 2010 som grunnlag for NOU 2010/8 *Med forskertrang og lekelyst*. Så er spørsmålet om ikke innholdet i den såkalte førskole-treningen også har endret seg etter dette.

Har politikeres forventninger om «mer læring» og et tettere samarbeid med skolen allerede gjort femårstilbudet enda mer skolepreget de siste årene? Kanskje det skjer «mer læring» nå enn for bare få år siden? Undertegnede, som har like stor kjennskap til barnehage som skole, er ikke i tvil om det. Det som for noen år siden var mål, arbeidsmåter og innhold på de laveste trinnene i skolen, preger nå opplegget for de eldste i barnehagen. Barnehagen er mer opptatt av barns kompetanse og prestasjoner. Kanskje sektoren i større grad burde fått fram at den allerede har beveget seg i retning av en utdanningsbarnehage?

BARNDOM SOM MELLOMSTEG

Det store spørsmålet er hva vi ønsker barn skal bruke barndommen til. Debatten om «mer læring» avdekker at det foregår en ideologisk kamp om barndom og barnehage. Når barnehagen i stadig sterkere grad begrunnes ut fra å være et effektivt virkemiddel for å



Foto: fotolia.com/wip-studio

støtte framtidig utdannings-, arbeids- og næringsliv, reduseres barndommen til en overgangsperiode (Näsman 1995). Barndommen oppfattes som en forbigående tilstand på vei mot målet; en fullt utviklet voksen.

Dermed blir femårsalderen et slags forstadium til videre skolegang og framtidig voksenliv. Og et forstadium er noe som kan effektiviseres, slik at innsatsen mest mulig kan rettes mot det som kommer etterpå, det som virkelig gjelder.

Noen peker på at barnet og bruk av barndommen dermed er satt i systemets tjeneste. Anerkjente forskere og teoretikere (som Gopnik 2009 og Sommer 2014) advarer mot en økende pedagogisering av barns liv og hverdag, hvor mangfoldige opplevelser erstattes av forventninger om prestasjon. De advarer mot å fortrengte den frie, spontane leken til fordel for målrettede, voksenstyrte aktiviteter. Et for stort læringstrykk og for stor vektlegging av akademisk suksess fører til bekymringer hos en del barn.

Stadig flere forskere er urolige fordi

lek verken anerkjennes eller respekteres i visse miljøer. Manglende innsikt og forståelse gjør at leken oppfattes som lite produktiv og nyttig. Effektiviseringen av barndommen viser seg også ved at femårsalderen er blitt en intens kartleggings- og diagnostiseringsperiode.

«SAME SHIT, NEW WRAPPING»

De politiske argumentene rundt «mer læring», rundt innføring av resultatmål og rundt senket skolestart, er ikke nye. De minner sterkt om innspill i debatten før seksårsreformen i 1997. Til grunn for seksårsreformen var to sentrale argumenter. Det ene var at senket skolestart (og dermed tidligere innsats) ville føre til økt kunnskap og kompetanse i skolen. Det andre argumentet var at tidlig innsats ville redusere sosiale forskjeller. Nå viste det seg etter hvert at disse effektene uteble.

Tvert om ga senket skolestart reduserte prestasjoner og økte sosiale forskjeller. Er det da sikkert at «mer læring» i barnehagen vil føre til økte prestasjoner og reduserte sosiale forskjeller i denne omgang? Holder argumentene? Nei, mener Peder Haug (Første steg 2/2014).

LITEN EFFEKT

De langsiktige konsekvensene både for hvert enkelt barn og for utdannings-systemet er både omdiskuterte og usikre. Mens særlig ett norsk forskningsmiljø til

stadighet fremhever forskning som viser positive effekter av «tidlig innsats» og «mer læring» i barnehagen, er det ikke vanskelig å finne forskning som viser det motsatte. Sommer (2014) har en grundig gjennomgang av fire omfattende studier og forskningssynteser. Han konkluderer slik:

- Tidlig skoleorientert læring har ingen varig positiv effekt.
- Tidlig skoleorientert læring har negativ effekt på barns utvikling av kunnskap og intelligens (!).
- Tidlig skoleorientert læring truer motivasjonen for å lære senere i løpet.
- Små barn synes å være verken fysisk eller mentalt forberedt på strukturert læring.
- Det er grunnlag for å påstå at «tidlig start, senere taper».

Selvsagt er det ikke slik at tidlig innsats og læring er et problem som bør unnå og bekjempes. Men det ene viktige spørsmålet vi bør stille oss er hva barn trenger av sentrale kompetanser for å mestre livet. Det andre spørsmålet er hvordan barn lærer.

FEMÅRINGEN SOM MIDDEL?

Det er lett å idyllisere og sentimentalisere barndommen. Selv om barn enda kan oppleve solfylte dager med saft og vaffer i tantes hengekøye, er de store trekkene endret. Postmoderne barn i vår del av verden har en oppvekst og hverdag preget av klokkestyring, mediepåvirkning, tvetydighet, kompleksitet, forhandlinger og materiell velstand. De balanserer mellom å være subjekter i eget liv og å delta i den regisserte hverdagen og det forhåndsdefinerte livet.

På den ene siden er femåringene handlende, deltakende, lekende, lærende subjekter. På den andre siden er de et middel for å fremme framtidig vekst og velstand. Igjen blir spørsmålet hva femåringen bør bruke det avsluttende barnehageåret på. Svaret vil være verdiavhengig.

DANNING ELLER SKOLEKLARHET?

Rent formelt har verken barnehageloven eller rammeplanen mål og intensjoner formulert spesifikt for femåringene. Barnehagens formål vektlegger et bredt, helhetlig læringssyn hvor danning både er sentralt og sammenvevd med leik,



Foto: Fotolia.com/wip-studio

omsorg og læring.

Nå er danning et komplekst begrep. Kort kan danning beskrives som en alltid pågående utviklingsprosess, og angir i vår sammenheng både en ønsket retning og et framtidig ønsket resultat for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Dannelsesbegrepet omfatter både en individdimensjon og en samfunnsdimensjon.

Individdimensjonen vektlegger subjektskaping, identitet, medskaping, medvirkning og selvregulering. Samfunnsdimensjonen vektlegger demokrati, utdanning, tradisjon, kultur og natur. Barnehagens dannelsesarbeid blir på denne måten rettet både mot barn, barndom, utdanning og samfunn.

Dermed blir det umulig å redusere femåringenes læring til kunnskap, formidling av fakta og memorering. Det blir også for snevert å redusere «førskoletreningen» til lese-, skrive- og regneforberedende aktiviteter. Det er heller ikke «mer læring» å trene på å møte skolens forventninger om å sitte stille, rette opp hånden og mestre glidelåser. Slik mål-

forskyving og målreduksjon skjer også når femårstilbudet blir preget av stille bordaktiviteter, finmotoriske øvinger i ferdigtrykte hefter, og en slags konstruert, framtidig skolesituasjon.

Femåringens læring må omfatte både hode og kroppen og omfatte både kognitiv, sosial, emosjonell, motorisk

og praktisk-estetisk læringsaktiviteter. femåringene oppnår dermed «mer læring» gjennom et mangfold av varierte opplevelser og aktiviteter. Dermed kan den skriveforberedende aktiviteten gjennomføres som kreativ skrive-dans, den leseforberedende aktiviteten kan gjennomføres som dialoglesing med kos i armkroken i sofaen og de regneforberedende aktivitetene kan være like effektfulle undervegs på turen i skogen.

FEMÅRINGENS LÆRINGSSITUASJONER

Femåringer flest stiller mange spennende spørsmål: Hva er en drøm? Hvorfor flyter en båt? Hvorfor blir det sommer? Barnehagelæreren bør heller bruke disse spørsmålene til videre læring i stedet for å presentere ferdigplanlagte opplegg.

Flere forskere (Sylvia, Melluish, Sammons, Blatchford 2003) anbefaler nemlig i mindre grad formelle lærings-situasjoner. De legger i stedet vekten på mer «semi-formelle» lærings-situasjo-

ner. I disse situasjonene bidrar pedagogen med moderat voksenveiledning. Barnehagelæreren er lyttende, engasjert og interessert, og støtter barnet når det eksperimenterer, lager hypoteser, utforsker og reflekterer alene eller sammen med andre. Slik kan den voksne utvide barns egne kunnskaper og ferdigheter og skape ny kunnskap og utvikle nye ideer og ferdigheter sammen med dem.

Dette læringssynet er nært koplet både til Jerome Bruners teori om «bygging av støttende stilas» og Lev Vygotskijs teori om «sone for proximal utvikling».

«Mer læring» skjer derfor best når femåringen i disse dialogene og sosiale settingene lærer både kognitivt, sosialt, emosjonelt og praktisk. Da blir læringen plassert i barnets egen kontekst og dermed relevant. Det sosiokulturelle læringssynet vektlegger på denne måten både hvordan barnet utvikler mer kunnskap, men også gradvis utvikler sosial funksjonalitet og integreres i kultur og samfunn (Bruner 1997 og Vygotskij 1974, 1978).

Dette sosiokulturelle læringssynet står sterkt både i den norske barnehagetradisjonen og i rammeplanen. Det vil representere en vesentlig endring av verdigrunnlag og barnesyn dersom man med «mer læring» vil fremheve lærings-teorier som innebærer mer formidling og måling av kunnskap.

For det er mer enn godt dokumentert at barns læringsprosesser fungerer best når lek, omsorg, språklig og sosial kompetanse fungerer som en helhet og når barns egen undring og nysgjerrighet utgjør basis. «Hvorfor må vi lære los?» spurte en femåring. Det var et klokt spørsmål.

FRAMTIDENS UTFORDRINGER

Retorikken i dag er preget av formuleringer som «mer læring», «rasjonell og effektiv læring», «systematikk i læringsarbeidet» og «styrke barnehagen som læringsarena». Men det viktige for framtidens borgere blir å være kreativ, tenke kritisk, løse problemer, reflektere og finne alternativer.

Framtidens borgere må dessuten kunne bidra med egen deltakelse, ta ansvar for seg selv og skape relasjoner

til andre. Å kunne forholde seg medvirkende, medskapende, ansvarlig og demokratisk bør dermed være sentrale mål og elementer dersom barn nå skal «lære mer» i barnehagen. Når statsråden bruker uttrykket «neste steg er å fylle mer læring i barnehagen» (Arendalsuka 2004), minner det dessverre om det forslitte uttrykket «å fylle på med mer kunnskap» og om et læringssyn hvor de voksne er aktive i sin formidling og barnet er passivt mottakende.

TIDLIG STARTER, TIDLIG TAPER?

Ideen om «mer læring» og «tidlig innsats» har etter hvert fått godt rotfeste i den norske utdanningspolitikken. Gjennom tidlig skoleorientert innhold og særlig fokus på femåringene skal man politisk fremme sosial utjevning, forbygge frafall i videregående opplæring, unngå øking i sosialutgiftene og sikre framtidig konkurransekraft for nasjonen. Troen er sterk på at jo tidligere man lærer bokstaver og tall, jo bedre lykkes man senere i utdanningsløpet og senere i livet. Testing av barns språkferdigheter i barnehagen og PISA-tester i skolen er aktuelle virkemidler. Dette er god intensjoner. Ingen er i mot at barn skal lære å mestre livet. Spørsmålet er om virkemidlene fører til målet.

For femåringer flest står lek og vennskap, nysgjerrighet og spontanitet i fokus. Og dess tidligere man starter med strukturert og systematisk læring, dess tidligere risikerer man også at en del barn slett ikke vil oppleve mestring. De vil oppleve tap av verdighet og miste troen på å kunne lære. Økte forventninger om læringsresultater hos femåringen kan dermed også føre til «tidlig starter, tidlig taper.»

Det diskuteres lite om tidlig skoleorientering kan føre til at noen femåringer slett ikke vil oppleve mestring, og dermed også tidlig kan miste motivasjon for videre læring. Det må være mulig å holde fram at mange barn i vår (postmoderne) tid med globalisering, livslang læring og prestasjonsforventninger, muligvis kan få en bedre start dersom de får anledning til aktivt selv å

undersøke og oppleve verden i sitt eget tempo, i barnesentrete, lekepregede og utviklingsorienterte miljøer.

I OECD-rapporten *Quality Matters in Early Childhood Education* (2013) blir en helhetlig tradisjon med god bredde i innhold og en fleksibel lokal tilpasning av innholdet vurdert som en styrke. Her blir også barns rett til å leke vektlagt (Taguma, Litjens & Makowiecki 2013). Så bør vi heller vri uttrykket «mer læring» til uttrykket «bred læring»?

Og til slutt: Tør vi tenke på at hele bevegelsen med å flytte «mer av læringen» ned i barnehagen egentlig er feil medisinerer? Tør vi tenke på at den store muligheten går andre veien; at det er skolen som bør ta inn over seg at barn vil lære mer dersom mer av barnehagens læringssyn og læringsaktiviteter blir praktisert der?

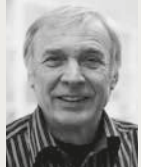
LITTERATUR

- Bruner, J.** (1997). *Utdanningskultur og læring*. Oslo. Ad Notam Gyldendal.
- Dahlberg, G., Moss, P & Pence, A.** (2002). *Fra kvalitet til meningsskapning – Morgendagens barnehage*. Oslo. Kommuneforlaget.
- Gopnik, A.** (2009). *The Philosophical Baby: What Children's Minds Tell Us About Truth, Love, and the Meaning of Life*. Farrar, Straus and Giroux.
- Gopnik, A.** (2011). Paper. *Why Preschool Shouldn't Be Like School*. New research shows that teaching kids more and more, at ever-younger ages, may backfire.
- Näsman, E.** (1995). *Vuxnas intresse av att se med barns ögon. I: Seendet och seendets villkor En bok om barns och ungas välfärd*. Stockholm. HLS förlag.
- OECD-rapport** (2013) *Quality Matters in Early Childhood Education*.
- Sommer, D** (2014) *Barndomspsykologi – Små barn i en ny tid*. Oslo. Fagbokforlaget.
- Snow, C., Porche, M., Tabors, P., & Harris, S.** (2007). *Is Literacy Enough?* Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.
- Sylvia, K., Melliush, B., Sammons, P and Siraj Blatchford** (2003) *The findings of Effective Provision of Pre School Education Project*. Paper; University of London, University of Oxford, University of Nottingham.
- Taguma, Litjens & Makowiecki** (2013) i *OECD rapport (2013)»Quality Matters in Early Childhood education»*
- Vygotsky, L.S.** (1978) *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.
- Vygotsky, L.S.** (1974) *Tænkning og sprog*. København. Diedrichsen forlag.

FROST SVARER KAUREL OG EN ORDVEKSLING AVSLUTTES

Språkstimulering må skje før skolestart

I diskusjonen mellom Jon Kaurel og Jørgen Frost, som oppstod i og med Kaurels artikkel om språkkartlegging i Prosjekt Oslobarnehagen i Første steg nr. 4/2014, får herved Frost siste ordet.



JØRGEN FROST

(jorgen.frost@isp.uio.no) er professor i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, medlem av TRAS-gruppen og medforfatter av observasjonsmateriellet til TRAS (privat foto).

Mitt opprinnelige ærend med å skrive et innlegg i forbindelse med Jon Kaurels artikkel i Første steg nr. 4 i fjor, var å prøve å fastholde fokus på TRAS' observasjonsmaterielle (TRAS = Tidlig Registrering Av Språkutvikling) slik at intensjonene med materiellet ikke ble endret i forhold til det som var materiellets hensikt. Jeg ønsker *ikke* å gå inn i den krigen Kaurel fører mot Oslo kommune. Jeg har gitt uttrykk for mine meninger om bruken av TRAS til ansatte i Oslo kommune direkte ved flere anledninger.

Det gleder meg at Kaurel åpenbart er orientert om forskning som tar sikte på å finne veier for å styrke sosial utjevning. Ettersom jeg informerte om et prosent-tall for effekten av språklig funksjon i barnehagen på eksamen etter ni års skolegang, prosenttall som jeg etterpå dessverre ikke klarte å oppspore kil-den til igjen, kan jeg i det minste vise

til forskning jeg selv har vært med på om nøyaktig samme tema. Her er den påviselige effekten ikke så stor som den jeg hadde sett i den andre kilden, men jeg kan oppsummere resultatene likevel.

Det dreier seg om en gruppe danske barn som ble fulgt fra de var tre år til til avgangsprøven i niende klasse. Barna ble kartlagt i treårsalderen ved hjelp av en prøve kalt Bornholmerscreening, utviklet av logoped Jan Niedersøe. Han har utviklet et kombinert leke-, samtale- og observasjonsmaterielle hvor det etableres et språklig samspill mellom barnet og den som observerer. Dette er derfor primært en språklig observasjon.

Seks år gamle ble de samme barna kartlagt i språklig bevissthet, og deretter fulgt opp med leseprøver til og med eksamen i niende klasse. Vi fant blant annet signifikante sammenhenger mellom kvaliteten på sentrale språkfunksjoner ved tre års alder og resultatene ved leseprøvene ved avgangseksamen i niende klasse.

Ettersom skolen tilsyne-latende ikke klarer å påvirke disse lange språklige sammen-

hengene i tilstrekkelig grad, kunne det være naturlig å peke på den store betydningen av språkstimulering i barnehagen. Betydningen er så stor at skolens undervisning gjennom ti år ikke klarer å snu utviklingen til det bedre for de svakeste elevenes vedkommende. Derfor må det satses sterkere på språkstimulering før skolestart, hvis man vil oppnå sosial utjevning, og barnehagelærerne må ha kompetanse til å kunne observere, og deretter tilrettelegge tiltak.

Som tidligere antydnet står denne forskningen ikke alene, men selve temaet ser dessverre ikke ut til å interessere Kaurel noe særlig. Lesere med større interesse kan finne artikkelen her: Frost, J., Madsbjerg, S., Niedersøe, J., Olofsson, Å. og Sørensen, P.M. (2005): *Semantic and Phonological Skills in Predicting Reading Development: From 3 – 16 Years of Age*. *Dyslexia*, 11, 79 – 92.





Line Melvold og Einar Øverenget
Profesjon og kjærlighet
 – en bok om de yngste barna i barnehagen
 Kommuneforlaget 2015
 ISBN 9788244622455
 109 sider, 298 kroner

Alt kommer i retur

Med denne boken ønsker Line Melvold og Einar Øverenget å innføre ordet *kjærlighet* som et vitenskapelig begrep inn i faglitteraturen. Den er skrevet for å hjelpe personalet i samværet og arbeidet med de yngste barna.



KATHRINE MATHILDE FAGERENG
 (kathrinefagereng@hotmail.com) er barnehagelærer med master i barnehagepedagogikk. Hun er pedagogisk leder for en småbarnsavdeling i Hogsnes barnehage i Tønsberg, samtidig som hun er frilansjournalist.

Alt kommer i retur brukes gjentatte ganger i boken, og ordtaket «det vi gir, får vi tilbake» ligger tydelig mellom linjene: «Det handler faktisk ikke om oss omsorgspersoner og hvilken opplevelse vi har av et ord. Det handler om hvordan barnet vi har rett foran oss, får en opplevelse av seg selv i møte med andre. Da bør (og kan) kjærlighet være et godt kompass.» (s. 106)

Line Melvold har mye på hjertet, og praksisfortellingene hennes er levende, gjenkjennelige og treffende. Jeg har som pedagogisk leder på en småbarnsavdeling allerede tatt i bruk flere av praksisfortellingene med mine kollegaer. Jeg har plukket ut noen av refleksjonsspørsmålene Melvold har å by på:

- Hva tenker du er det viktigste du kan bidra med for at barna i barnehagen skal føle seg trygge og ivaretatt og verdt å bli elsket?

- På hvilken måte kan barna merke din varme tilstedeværelse?
- Hva er det gode samfunn for barn? Hvordan leves det gode fellesskapet i barnehagen?
- Synes du det er «faglig nok» å snakke om kjærlighet i relasjoner?

GODE KARAKTERER OG GOD KARAKTER

Einar Øverenget har skrevet den filosofiske delen av boka; kapittel 5 som han kaller *Autonomi*. Kapitlet er kanskje litt for svevende for min smak, men du som leser kan også få flere aha-opplevelser. Jeg liker spørsmål som disse:

- Er det en sammenheng mellom karakterer og karakter, slik at gode karakterer også gjør deg til et godt menneske? Vi vet hva gode karakterer er – vet vi også hva en god karakter er?
- Man må utøve myndighet på en slik måte at man samtidig anerkjenner barnet som et mål i seg selv.
- Det slår meg at våre barn etter hvert bruker så mye tid på målstyrt aktivitet at de kan miste av syne at det finnes andre former for aktivitet.
- Er vi kanskje blitt så opptatt av å

skape en god fremtid for våre barn at vi fratar dem evnen til å finne mening i tilværelsen?

KJÆRLIGHET ELLER DISTANSE

Melvold henvender hun seg også til foreldrene, idet hun spør: «Hva vil du som forelder eventuelt foretrekke, et personalt med ekte kjærlighet til ditt barn eller et med profesjonell distanse?»

Som både barnehagelærer og mor til Sander på to år, har jeg de siste to årene fått et annet perspektiv på min rolle som pedagogisk leder. Det er klart at jeg ønsker at alle voksenpersonene på avdelingen til sønnen min skal se han for den han er og være ærlig og oppriktig glad i han. Men med ti års erfaring fra barnehagelivet, vet jeg at ikke alle vil få en god kjemi med min sønn, for slik er det med oss mennesker. Selv om vi arbeider med barn, og vi ønsker av hele vårt hjerte å være med barna av ekte kjærlighet, så er det ikke alltid at det blir sånn. Værer vi «dårlig kjemi», plikter vi imidlertid å finne ut av våre fornemmelser, slik at det ikke går ut over et barn.

Dette er en brukervennlig og relevant bok for vårt felt. Den kan vekke til iveransvarsoppgaven hos personalgruppa i barnehagen gjennom sin praksisnære tilnærming til temaet.



Ann Merete Otterstad og
Anne B. Reinertsen (red.)
Metodefestival og øyeblikksrealisme
– eksperimenterende kvalitative
forskningspassasjer
Fagbokforlaget 2015
ISBN 978-82-450-1395-5

Eksperimenterende fornying i kvalitativ forskning

Med forskningsantologien *Metodefestival og øyeblikksrealisme* viser dei to redaktørane Ann Merete Otterstad og Anne B. Reinertsen at det skjer mykje nytt og spennande på forskningsfronten når det gjeld forskning på barn og barnehage. Bokmeldaren gratulerer redaktørane!



OTTO LAURITS FUGLESTAD
(olfugles@online.no) er professor
emeritus i pedagogikk ved Universitetet
i Bergen (privat foto).

I denne omfangsrike artikkelsamlinga (23 artiklar i alt, 13 på norsk, 7 på engelsk, 2 på svensk og 1 på dansk) presenterer dei 31 forfatarane ei rekkje eksempel på nye teoretiske perspektiv og metodiske framgangsmåtar. Dei søkjer ei fornying av forskinga ved å leggja større vekt på prosessuelle tilnærmingar der førestavinga *post* er ein slags fellesnemnar: posthumanistisk, postfilosofisk, postkvalitativ. Nokre stikkord for å karakterisera desse ulike tilnærmingane er diffraktive, affektive, posthumane og forskjellsfilosofiske tilnærmingar.

Nokre av forfatarane stiller spørsmålsteikn ved det rådande vitskapsidealet om å forska seg fram til meir sikker kunnskap. «Figurasjoner, konfigurasjoner og refigurasjoner får fram forskning

som prosessuelle tilstander, alltid i endring ut fra nye vendinger» (Ann Merete Otterstad s. 26). Fleire markerer også avstand til den fenomenologiske og hermeneutiske tradisjonen som har dominert i barnehageforskninga fram til nå. Og dei vil dokumentera på nye måtar: «de ønsker å påvirke og aksjonere med andre mulige skrivestiler enn dem som allerede er i omlop» (Anne B. Reinertsen og Ann Merete Otterstad s. 19). Eg prøver å gje eit bilde av antologien ved å kommentera nokre utvalde kapitittel.

ALTERNATIVE ANALYSEBLIKK

I fellesartikkelen *Faglige forflytninger i søken etter metodefest* skriv redaktørane at eit hovudsiktemål med boka er å utvikla alternative og utvidande analyseblikk. Dei ynskjer å opna opp og stilla spørsmål på nye måtar. Direkte eller indirekte handlar mange av artiklane i boka om skrivning: ein måte å skriva på som er audmjuk, mindre skråsikker og som viser det uferdige i skapinga av ny kunnskap. Dei vil fanga inn meir enn

det auget kan sjå og øyret høyra. Dei vil gje seg hen til «skapende prosesser for å 'tenkeføle' datamaterialenes intensitet, vitalitet og kraft» (s 20). Dei vil levandegjera forskningsmaterialet og få det til å verka, ikkje som ein årsak – verknad prosess, men som affektive prosessar.

Som lesaren forstår, er dette djerve siktemål som slett ikkje er enkle å realisera. Antologien inneheld då også artiklar som etter denne meldaren si mening tilfører lite anna enn ei abstrakt vandring i nye teoretiske landskap. Erin Manning sin artikkel om forskningsskaping (*Mot metode*) kjem i denne kategorien. Det same gjer Agneta Knutas sin artikkel *Berättande mellan betraktare och politiskt handlande*. Intensjonen med denne artikkelen er å utforska forskaren si rolle i «narrativer som metod» (s 229).

NYE TEORETISKE PERSPEKTIV

Fleirtalet av artiklar er likevel interessant lesnad, og mange av dei presenterer både empiri og nye teoretiske perspektiv på klargjerande måtar. Ein slik artikkel er Ninni Sandvik sin om *posthumanistiske perspektiv*. Ho skriv seg inn i eit metodologisk landskap som opnar opp for kompleksitet, motsetningar og uorden. Dette meiner ho er viktig i norsk barnehageforskning, som har vore dominert av beskrivande og fortolkande

tilnærmingar, og som har gitt lite rom for meir kritiske tilnærmingar.

Ho understrekar at i eit posthumant perspektiv må ein inkludera også ikkje-menneskelege aktørar som det materielle romet, leikane, diskursane, tida, naturen i dei prosessane som utfaldar seg. Og ikkje bare det rasjonelle og verbale ved mennesket er relevant. Også kropp, affektar, stemningar og energi spelar med. To tema er sentrale i hennar framstilling: a) ideen om pedagogiske praksisar «som nettverk eller maskinerier» og b) ideen om pedagogiske praksisar «som tilblivelser, med fokus på det kontinuerlig foranderlige» (51).

Hillevi Lenz Taguchi og Anna Palmer sin artikkel *Flickors (o)hälsa i skolans materielt-diskursiva miljöer – en argentisk realistisk analys* er eit konkret eksempel på ein posthumanistisk analyse der også materielle forhold som skulebygningar og arkitektur spelar med i analysen. Forfattarane engasjerer seg i «att tänka hur olika miljöer, ting, praktiker, föreställningar, känslor och kunskaper samhandlar för att skapa fenomenet (o)hälsa» (s 100).

Dermed får dei også vist korleis forskning aktivt kan medverka til å skapa «nya och mer gynnsamma verkligheter» (s 82).

Gert Biesta sin artikkel *No paradigms, no fashions, and no confessions. Why researchers need to be pragmatic* er ein teoretisk artikkel der han drøftar ulike forskingsparadigme. Han nyttar skiljet mellom forklaring, forståing og frigjerung for å få fram fundamentale trekk ved dei ulike tilnærmingane. Og han legg vekt på det viktige poenget at forskaren bør undersøkjia opphavet til ein teori for å finna ut om akkurat den teoretiske posisjonen er fruktbar for det prosjektet han eller ho har i tankane.

NYE DOKUMENTASJONSMÅTAR

Ragnhild Olsen er i sin artikkel oppteken av å visa at forskingspraksis kan dokumenterast på andre måtar enn gjennom observasjon og tolking. Gjennom bruk av bilde og tekst gjenskaper ho situasjonar som har hendt, og får fram det ho kallar diffraksjonar. Dette er som brytingar i bylgjer. Dei kan brytast, bøyast og for-

andrast i møtet med noko anna. Slik bylgjer i havet endrar seg i møtet med stein og strand. Barad (2007) som er ein av referansane til Olsen, argumenterer for at diffraksjonsmønster kan vera «den grunnleggende bestanddel som verden består av.» (s 69). Andre viktige referansar er Deluze og Guatteri (1987) som også går igjen i mange av dei andre artiklane i boka. Gjennom dei konkrete eksempla viser Ragnhild Olsen at det er fleire måtar å forska på barnehagepraksis, og gjera den meir tilgjengeleg for interesserte lesarar.

Knut Ove Arntzen sin artikkel handlar om teaterkritikk og har undertittelen *Performativ forestillingsanalyse av postmoderne teater – Hotel Pro Forma og Remote Control Productions*. Gjennom analysen av to konkrete forestillingar får han godt fram korleis ei metaforisk tilnærming til kritikk kan arta seg. Her er det ikkje ein litterær tekst med ein konkret intensjon som er utgangspunktet, men ei søking og leiking med metaforar som kan gripa sentrale aspekt ved forestillinga. Dette er kunstkritikk og ein parallell til den opne og søkjande forskingsmetoden som dei fleste andre artiklane er eksempel på.

SKRIVEPROSESSEN

Elisabeth Adams St. Pierre sin artikkel handlar om skriving. Ho har late seg provosera av det tradisjonelle skrivsamarbeidet der to eller fleire forskarar skriv ein tekst saman. I staden har ho utvikla sin eigen metode: *An Always Already Absent Collaboration*. Ho lagar ordbok – *Betties dictionary* – med sitat frå andre sine tekstar. På denne måten tek ho vare på si eiga lesing og på forfattarar som har skrive noko som har appellert til henne. Det er ein metode for å vera i ein skapande dialog med sin eigen skriveprosess. Her handlar det om å stola på sin eigen, individuelle skriveprosess der orda nokre gonger skriv seg sjølv.

Nå vart det for freistande å referera til min eigen artikkel *Ein blå penn mot eit kvitt papir* i boka *Den skrivende førskolelærer* (Arne Solli (red.) 2009:100): «Det er som om det å formulera ein tanke dreg ein ny med seg, og så ein til. Sjølve den

aktiviteten å sitja der og skriva ser ut til å produsera nye tankar, nye formuleringar. Det er dette Jo Bech-Karlsen har fanga med formuleringa «Ved å skrive, søker jeg mine egne tanker» (Bech-Karlsen 1998:11).

I artikkelen *To be or not to be: når å skrive er å skrive seg inn i et fellesskap* fortel forfattarane Kirsten Stien, Britt Kramvig og Rebekka Brox Liabø om forskings- og utviklingsprosjektet «Rulleramp». Det var organisert som ein skriveverkstad for ungdomsskuleelevar, og handlar om unge menneske sine forsøk på å skapa sin eigen identitet i ei verd med mange ulike stemmer. Tyngdepunktet i analysearbeidet ligg på forhandlingsprosessar mellom elevane, korleis dei framstiller seg sjølv og kva slags fellesskap dei konstruerer. Eit vellykka prosjekt og ein velskriven artikkel.

DET NYE METODOLOGISKE LANDSKAPET

Også artikkelen av Camilla E. Andersen med tittelen *Affektive data og Deluzeoguttari-inspirerte analyser* er både velskriven og informativ. Dette er kanskje den artikkelen i boka som gjev den beste og grundigaste oversikta over det metodologiske landskapet som har inspirert dei fleste av bidragsytarane i boka. Her er ei spennande skildring av korleis ho sjølv kom på sporet av nye omgrep og nye måtar å forstå røyndomen på, pluss klargjerande eksempel på det ho kallar *Deluzeoguttari-inspirerte analyser*.

Ein av redaktørane for standardverket *Handbook of Qualitative Research*, Norman K. Denzin, har ei helsing til forfattarane i det han kallar «this important book» (s 13). Han siterer Bob Dylan i songen *Ballad of a thin man*: «Something is happening here but you don't know what it is, do you, Mister Jones?»

Nokon kvar kan verta både spørjande og undrande framfor dette mangfaldet av nye perspektiv og utradisjonelle analyser av nye typar empirisk materiale. Eg synest likevel det er grunn til å gratulera både forfattarar og forlag med ei rik bok som vonleg kjem til å inspirera mange barnehageforskarar i dei komande åra.

Hver dag en glede!

Jeg smaker på ordene og jeg fylles med glede over å være barnehagelærer – å få være så heldig å ha verdens flotteste yrke, på verdens beste arbeidsplass.



KARIN B. OLSEN

(karin.olsen@sarpsborg.com) er styrer i Kurland barnehage i Sarpsborg. Hun er tidligere tillitsvalgt i Østfold, først for Norsk Lærerlag, så for Utdanningsforbundet (foto: privat).

Denne gleden har fulgt meg i 39 år. Jeg er fortsatt i jobb og jeg gleder meg til å gå på jobb hver dag. Jeg gleder meg til å møte en gjeng med herlige unger som vinker til meg gjennom vinduet når jeg kommer. Unger som ivrig forteller meg hva de har på maten når jeg går min daglige «god morgen»-runde. De samme herlige ungene gir uhemmet av sin kjærlighet til livet – gjennom smil, latter og gode klemmer. Når Eva stormløper gjennom gangen og kaster seg rundt halsen min når hun ser meg – det er lykke, det!

En dag var skolestarterne (de som skal begynne på skolen til høsten) rundt i barnehagen for å finne ulike logoer. De var også innom mitt kontor. På veggen har jeg en signert 08-drakt (Sarpsborg 08, heldige meg) og der fant de selvfølgelig 08-logoen fort. Da plutselig ser Randi på meg og sier «Karin, du vet vel at 08 har fått nye drakter nå»? Lykkelig var jeg når jeg kunne si – «ja, det vet jeg og den henger hjemme klar til sesongstart!» (Og nå er jo sesongen i full gang.)

I tillegg til alle de herlige barna med sine personligheter, møter jeg hver dag en flott gjeng gode kollegaer. Kollegaer som er kloke, kunnskapsrike og har et faglig fokus knyttet om mot barns behov, ønsker og drømmer. De er engasjerte og positive, og de *leker*. De har kunnskaper som gjør at de hver dag gir barna det de trenger og fortjener. De setter barnet i fokus, de snakker med dem, de undrer

seg sammen med dem og de gjør forskjellige aktiviteter.

Vi er også heldige som har Sarpsborg-marka rett ved oss – den brukes ofte, til lange turer, og kortere. Vi har en lavvo hvor vi spiser og en utelekeplass hvor vi kan boltre oss. Ute har barna all verdens tumleplass og de nyter det. Det er blide, fornøyde og slitne barn som etter endt skogdag går «hjem» til barnehagen igjen.

Barna i vår barnehage er nysgjerrige, erfaringsrike og stolte, de tror på seg selv og utfolder seg sammen med andre. De utvikler vennskap med både barn og voksne, de lærer seg selvstendighet og

sosiale ferdigheter og de opparbeider en iver og lyst til å lære mer.

Hver dag er jeg også så heldig å få treffe mange flotte foreldre – foreldre som viser oss den tilliten det er å la sine barn være hos oss. Foreldre som sammen med oss, gjennom medvirkning og et konstruktivt og åpent samarbeid, bidrar til at barnehagedagen for barna blir gode dager – hver dag.

Jeg må avslutte med en liten historie til: En deilig sommerdag sitter vi ute og spiser frukt. Det er jeg, en kollega og åtte barn. Et av barn er på besøk – han har gått et år på skolen. I løpet av samtalen sier plutselig en av guttene «I dag er det bare syv gutter og en jente her». Det var riktig det, men jeg måtte jo spørre – hva med oss «store» da? Da kommer det kjapt fra skolegutten – ja tre jenter er det jo, to med bh og en uten!»



Foto: fotolia.com



HEGE VALÅS er leder av Kontaktforum barnehage og medlem av Utdanningsforbundets sentralstyre (foto: Arne Solli).

«Yrkesgruppen som sluttet å slutte»

Situasjonen er den at dersom regjeringa har motet og tar sjansen, kan den klare å oppfylle den pedagognormen som både Stortinget og Utdanningsforbundet vil ha. Og innkassere en politisk seier til kostnaden av knapper og glansbilder!

Tittelen denne gang er hentet fra Notat nr. 1/15 av Lars Gulbrandsen, seniorforsker ved Velferdsforskningsinstituttet NOVA. Rapporten inneholder funn som er av stor betydning for oss som er opptatt andelen pedagoger i barnehagene. Den bør også være gledelig lesning for Storting, regjering, barnehageeiere og andre som er opptatt av god utdanning. Ut fra Gulbrandsens funn, mener jeg at det å øke andelen barnehagelærere nå først og fremst handler om politisk vilje.

Gjennom uttak av registerdata viser Gulbrandsen at en svært høy andel av barnehagelærerne velger å arbeide i barnehagen. Mens assistentene før årtusenskiftet var den mest stabile yrkesgruppa, har dette nå snudd og barnehagelærerne er blitt en profesjon der få slutter. Det er det sikkert flere grunner til, men tallenes tale er klar!

OSLO-REGIONEN HENGER ETTER
Utbygginga av barnehageplasser er så

godt som ferdig, utdanningskapasiteten er stabil, og de som utdannes står lenger i yrket. Dersom denne utviklingen varer ved, er det grunn til å tro at innen få år vil vi ikke lenger ha mangel på barnehagelærere. Det vi ser i dag er at barnehagelærermangelen i hovedsak gjelder Oslo, Akershus og deler av Rogaland, selv med dagens pedagognorm gitt i barnehageloven.

Barnehagelærermangelen i disse fylkene er selvsagt et alvorlig problem, og her må det settes inn særskilte tiltak. I landet for øvrig er det imidlertid fullt mulig å endre dette allerede nå.

Helt siden 1965 har andelen barnehagelærere ligget på rundt 33 prosent av de ansatte. Det betyr at de fleste som arbeider i denne delen av utdannings-systemet ikke er lærerutdannet. Vi vet at mange steder er det god tilgang på utdannede barnehagelærere, men dagens lovbestemmelser virker til hinder for at det ansettes flere enn hva loven hjemler. For å unngå at vi utdanner barnehagelærere

til andre arbeidsplasser enn barnehagen, er det altså på høy tid å endre dagens lovkrav.

1200 PER BARN PER ÅR

Utdanningsforbundets krav er i tråd med Øie-utvalgets forslag en barnehagelærer per 12 barn over tre år, og en barnehagelærer per seks barn under tre år. Det er barnehageeiere som allerede nå har sett at det både er behov for og fullt mulig å øke pedagogandelen. Begrunnelsen for å gjøre det, har blant annet vært å bedre kvaliteten, sikre rekruttering, bygge større fagmiljøer og redusere sykefraværet – til beste for barn og foreldre, samfunnet, barnehagelærerne selv, men også de andre yrkesgruppene.

Etter Utdanningsforbundets beregninger vil en pedagognorm i tråd med Øie-utvalget koste om lag 480 millioner årlig. Fordelt på antall barn som nå går i barnehage, vil dette utgjøre en kostnad på 1200 kroner per barn.

Gulbrandsens tall viser at muligheten for flere barnehagelærere absolutt er til stede. Her har regjeringa mulighet til å vise politisk mot og vilje og innkassere en skikkelig barnehageeier. Den sjansen bør de gripe – NÅ!



MARI MJØS
(mari.mjøs@utdanningsforbundet.no)
er advokat (foto: Arne Solli)

Ulike pensjonsordninger for kommunalt og privat ansatte

Hvilken pensjonsordning du har, er avhengig av hvorvidt du er ansatt i en privat eller offentlig eid barnehage. Hva du vil få utbetalt i pensjon er regulert i lov og tariffavtale.

Pensjon etter folketrygdlovens regler: Uavhengig av om du jobber i offentlig eller privat barnehage, har du også rett til pensjon etter reglene i folketrygdloven. For å få rett til pensjon etter folketrygdlovens regler, må du selv fremme krav om dette overfor NAV. Du kan søke om alderspensjon fra fylte 62 år.

Kommunale barnehager – offentlig tjenestepensjon: Som kommunalt ansatt mottar du såkalt *offentlig tjenestepensjon*. For de fleste som er ansatt i kommunal sektor, har arbeidsgiver tegnet pensjonsforsikring i KLP. Eksempel på andre tjenestepensjonstilbydere er Oslo pensjonsforsikring, Bærum kommunale pensjonskasse, og Trondheim kommunale pensjonskasse. Med bakgrunn i ulike endringer i pensjonsreglene, har også andre kommuner i den senere tid, besluttet å opprette egne pensjonskasser.

Hovedtariffavtalen i KS-området og pensjonsvedtektene for Oslo kommune har bestemmelser om pensjon og hvilken type tjenestepensjonsordning arbeids-

giver skal ha for sine tilsatte. Disse bestemmelsene utfyller den gjeldende pensjonslovgivningen for kommunalt ansatte.

Private barnehager – obligatorisk tjenestepensjon: Lov om obligatorisk tjenestepensjon (OTP-loven) bestemmer at arbeidsgiver har plikt til å tilby de ansatte en tjenestepensjon, og at arbeidstakeren har et krav på at en tjenestepensjonsordning etableres.

OTP-loven har også visse regler om hvilke typer tjenestepensjon arbeidsgiver kan tilby sine ansatte, samt en minimumsgrense for hvor lav pensjonen kan være. Etter OTP-loven kan tjenestepensjonsordningen etableres etter reglene i foretakspensjonsloven, i innskuddspensjonsloven eller i tjenestepensjonsloven.

Ansatte i private barnehager med hovedtariffavtale i Private Barnehagers Landsforbund (PBL) og FUSAS, har ytelsesordning etter foretakspensjonsloven. Hvilken pensjonsordning som tilbys,

styres videre av den hovedtariffavtalen som arbeidsgiver har med Utdanningsforbundet. Mange av de private barnehagene er medlemmer i (PBL). En annen stor aktør som driver barnehager, er Norlandia som nå er medlem i arbeidsgiverforeningen Spekter.

Norlandia: Tariffavtalen som nå er opprettet, er på linje med den som gjelder for PBL-området, med samme lønssystem. Når det gjelder pensjon, ble det sikret at de som har ytelsesordning fortsatt skal beholde denne. Det ble også sikret en god overgangsordning for de som ikke er omfattet av ytelsesbasert pensjon, se omtale i Første steg 1/2015 s. 74.

PBL: I henhold til tariffavtalen med PBL tilbys ytelsespensjon. Det skal forhandles senere om pensjonsordningen i PBL-området, se Første steg 1/2015 s. 74.

I mars 2013 gav Finansdepartementet Banklovkommisjonen i oppdrag å utrede spørsmålet om en ny form for ytelsesbasert pensjonsordning som er tilpasset ny folketrygd. Banklovkommisjonen legger frem sitt forslag i disse dager. Forslaget vil få betydning for fremtidige pensjonsregler.



GRO HØGHAUG
(styrrer@tasenskolebhg.no) er styrer for
Tåsen skoles barnehage i Oslo (privat foto).

«... hvorfor kan ikke
også *målrettet* læring
gå gjennom lek?»

Lek og læring, nok en gang!

**Debatten om lek og læring har lett for å bli unyansert.
Det viser blant annet diskusjonene om femårsklubben.
Debatten bør fortsette, men helst med støtte i forskning.**

Vi presenteres stadig for ulike forskninger omkring lek og læring i barnehagen. Nylig kunne man lese på barnehage.no at omfattende internasjonal forskning viser at målrettet læring i barnehagen virker mot sin hensikt og kan være direkte skadelig for barns språk- og tallforståelse. Dion Sommer, professor i utviklingspsykologi ved Universitetet i Aarhus, har gått gjennom 400 forskningsprosjekter – og kan slå fast at veien til barns læring går gjennom lek. Men hvorfor kan ikke også *målrettet* læring gå gjennom lek? Eller er målrettet læring galt uansett?

Som barnehagelærer er man opplært til å konsentrere seg om mål i det pedagogiske arbeidet, både når det gjelder enkeltbarn og barnegruppa. Altså, man skal arbeide målrettet og være opptatt av læring gjennom lek, men ikke av målrettet læring! Eller gjelder dette bare barns språk- og tallforståelse? Men hvorfor skal man ikke kunne arbeide målrettet også på dette området, ved bruk av lek som metode – og uten å skape prestasjonsangst? Vi opplever jo at barn er tidlig opptatt av både telling, tall og bokstaver. Er det ikke vår oppgave å møte deres nysgjerrighet og lærelyst også her?

Jeg tror at alle som arbeider i barnehage er enige om at leken er den viktigste aktiviteten, også for læring. Og når barna blir spurt om hva som er det beste ved å gå i barnehagen, er min erfaring at alle svarer å *leke*. Dersom noen ikke mestrer leken, blir derfor pedagogens viktigste rolle å hjelpe, støtte og veilede barna slik at alle får den viktige lekekompetansen.

Lekens betydning er det altså stor enighet om, men dersom man samler de eldste barna for å ha femårsklubb én gang i uken, der de blant annet blir kjent med mengder, tall, rim, regler og bokstaver, så blir det galt. Da er man plutselig ikke opptatt av leken lenger,

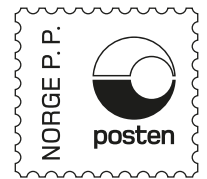
eller det at læring skjer gjennom lek. Man er tvert imot opptatt av en type læring som skaper prestasjonsangst og er direkte skadelig.

Og det er her jeg mener debatten ofte blir unyansert. Selv om man setter av ca. 45 minutter til nevnte aktivitet i løpet av en uke, som mange barnehager gjør, betyr jo ikke det at man ikke vektlegger leken og de muligheter for læring som ligger der. Min erfaring er dessuten at barna alltid har lyst å delta i femårsklubb. De spør til og med om de kan ha femårsklubb oftere, om hvor lenge det er til neste gang, og sist, men ikke minst, om de kan få *lekser*... Og det får faktisk de som ønsker det i vår barnehage, selv om dette av mange sikkert blir sett på som helt feil!

Siden leken er den viktigste aktiviteten for barna, legger vi stor vekt på å benytte lek som metode også i femårsklubben. Vi kan da se denne type aktivitet som lekende læring og ikke undervisning, noe som er en viktig forskjell.

I forrige utgave av Første steg har jeg en artikkel der jeg viser til forskning på bruk av språklek i den begynnende lese- og skriveopplæringen. Språklek har blant annet vist seg å kunne være med å forebygge lese- og skrivevansker. På bakgrunn av ulike typer forskning er det all grunn til å fortsette debatten omkring lek og læring i barnehagen.





Returadresse:
Første steg
Utdanningsforbundet
Postboks 9191 Grønland
N-0134 OSLO

Kurs for ansatte i barnehagen

9.–10. september

TVIL 2015: Endring

Sted: Voksenåsen kultursenter, Oslo

Kursavgift: 2950 (ved påmelding før 25. juni)

De tverrfaglige tvilsdagene går av stabelen for fjortende år på rad. Tema på årets konferanse er ENDRING.

Møt bl.a. Edvard Hoem, Ingvild Hedemann Rishøi, Rasmus Willig, Oddleiv Apneseth, Paul Otto Brunstad, Marta Breen, Oddgeir Synnes, Tom Remlov, John Y. Jones, Erik Reinert, Arne Ruth, lærerne fra Sandefjordsaken m.fl.

Mer informasjon om arrangementet finner på konferansens hjemmeside: www.tvil.no

16. september

De sårbare barna i barnehagen

Sted: Victoria Hotel, Stavanger

Pris: 750 (medlem), 1800 (andre), 500 (student)

Kursholder: Lene Chatrin Hansen

Hvordan takler du som styrer og barnehagelærer mistanke om omsorgsvikt og overgrep mot et barn i din barnehage?

Kursholder vil ta opp temaer som tilknytning og samspill, omsorgsvikt, vold og overgrep mot barn. Med dette kurset ønsker vi å fokusere på viktigheten av kompetanse og kunnskap i et felt det kan være vanskelig å håndtere.

1. oktober

Mobbing i barnehagen. Fleip eller fakta?

Sted: Grand Hotel Terminus, Bergen

Pris: 750 (medlem), 1800 (andre), 500 (student)

Kursholdere: Marianne Godtfredsen og Ingrid Lund

Tenker vi at barna i barnehagen er for små til å mobbe andre? Kurset vil gi økt kunnskap om mobbing i barnehagen basert på ny forskning. Det blir fokus på hvordan barnehageansatte gjennom konkrete tiltak kan legge til rette for mobbeforebyggende arbeid i barnehagen.

16. oktober

Ledelse av en lærende barnehage

Sted: Lærernes hus, Oslo

Pris: 750 (medlem), 1800 (andre), 500 (student)

Kursholdere: Kjell Åge Gotvassli, Sissel Mørreaunet, Kari Hoås Moen, Tove Lafton og Eva Skogen

God ledelse er en viktig forutsetning for å utvikle høy kvalitet på det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Men hva er god ledelse? På dette seminaret drøftes sentrale spørsmål som: Hvordan lede en lærende barnehage? Hvordan lede veiledning av personalet for å fremme læring?



Påmelding og mer informasjon:
www.utdanningsforbundet.no/kurs
kurs@udf.no – tlf.: 24 14 20 00