

HIF-Rapport

2009:4

Innhold og omfang av arbeid med flerkulturell og flerspråklig opplæring i barnehager i Finnmark

Rapport nr. 1 i prosjektet

"Barnehagen – et inkluderende fellesskap"

Sidsel Germeten



Høgskolen i Finnmark

	PUBLIKASJON: HiF-Rapport 2009:4 ISBN: 978-82-7938-149-5 ISSN: 0805-1062
Publikasjonens tittel: Innhold og omfang av arbeid med flerkulturell og flerspråklig opplæring i barnehager i Finnmark. Rapport nr. 1 i prosjektet "Barnehagen – et inkluderende fellesskap"	Antall sider: 114 Dato: 13. oktober 2009 Pris: kr 66,- ekskl. mva
Forfatter: Sidsel Germeten	Avdeling: Avdeling for pedagogiske og humanistiske fag
Godkjent av: Professor Sidsel Germeten, høgskolelektor Beathe Sætveit, høgskolelektor Hanne Kirsten Nilsen, stipendiat Carola Kleemann og 1.amanuensis Leena Niiranen – Høgskolen i Finnmark	
Oppdragsgiver:	Prosjekt:
Utdrag:	
Vi bestiller ____stk av publikasjonen: Navn: _____ Adresse/postnr: _____	

**Innhold og omfang av arbeid med flerkulturell og flerspråklig
opplæring i barnehager i Finnmark**

Rapport nr. 1 i prosjektet "Barnehagen – et inkluderende fellesskap"

Sidsel Germeten

Forord

Høgskolen i Finnmark fikk i brev av 8. juni 2008 tildeling fra Norges Forskningsråd til forskningsprosjektet ”Barnehagen – et inkluderende fellesskap”. Prosjektet ble tildelt prosjektnummer 187571/S20 og sorterer under forskningsprogrammet ”Praksisrettet FoU i barnehage, skole og lærerutdanning”. Søknaden til Norges Forskningsråd viste til samarbeidsavtaler inngått mellom Høgskolen i Finnmark og Fylkesmannen i Finnmark, Finnmark Fylkeskommune og de regionale skole- og barnehageeierkontorene (RSK) i Finnmark. Det er først og fremst disse samarbeidsinstanser som er målgruppe for den rapporteringsformen som denne rapporten utgjør. Data og diskusjoner som settes frem i rapporten vil også bli brukt til å presentere på konferanser, til artikler eller som del av lærebokstoff for lærerstudenter. Prosjektet varer fra 2008-2011.

Prosjektleder er professor Sidsel Germeten, som er tilsatt i full stilling på masterprogrammet i spesialpedagogikk og tilpasset opplæring ved Høgskolen i Finnmark. Øvrige medarbeidere i prosjektet er førsteamanuensis Leena Niiranen, høskolelektor Hanne Kirsten Nilsen og høskolelektor/prorektor Beathe Sætveit og stipendiat Carola Kleemann.

Vårt fokus i prosjektet som helhet vil være den inkluderende barnehagen med regional forankring til det flerkulturelle og flerspråklige Finnmark. De ulike delene av prosjektet dekker aktuelle problemstillinger når det gjelder barnehager i Finnmark sitt arbeid med ulike grupper av barns oppvekst og læring. Vi vil eksemplifisere: barn med samisk-norsk tospråklighet i norskspråklige kommuner, barn med kvensk kulturell og språklig bakgrunn, og barn knyttet til nyere russisk innvandring. Prosjektet dekker både kvalitative og kvantitative forskningstilnærminger.

Den foreliggende rapporten er den første delrapporten i prosjektet som helhet, og må betraktes og vurderes som en del av denne helheten. Likevel publiseres data og resultater her ”på egne ben”, da vi tror at denne konkrete undersøkelsen, spørreskjema til styrere i barnehager i Finnmark, vil være interessant å lese som egen innfallsvinkel og et perspektiv for seg selv. I følge Lov om barnehager og ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” er styrer barnehagens øverste pedagogiske leder. Et inkluderende klima i barnehagen vil på mange måter være avhengig av den enkelte styrers målsettinger og holdninger til spørsmål som

handler om inkludering eller tilpasset opplæring. Vårt mål med spørreundersøkelsen var å få tak i hvordan styrerne oppfatter barnehagens samfunnsmandat på dette området, hvordan de planlegger og videre ønsker at den inkluderende barnehagen skal iverksettes og praktiseres.

Alta, september 2009

Sidsel Germeten

Innholdsfortegnelse

FORORD	3
KAP. 1 OM PROSJEKTET "BARNEHAGEN – ET INKLUDERENDE FELLESSKAP"	7
INNRETNING PÅ PROSJEKTET	7
FORSKNINGSTEMAETS TEORETISKE PERSPEKTIVER OG PROBLEMSTILLINGER	8
KAP. 2 TEORETISKE PERSPEKTIVER	15
EN ANALYSE OG FORTOLKNING AV RAMMEPLANENS FORSTÅELSE AV INKLUDERING.....	15
BARNEHAGEN ET INKLUDERENDE FELLESSKAP?	18
KAP. 3 FRAMGANGSMÅTE OG METODOLOGI.....	24
HOVEDPROSJEKTETS DESIGN OG METODOLOGI	24
SPØRRESKJEMAUNDERSØKELSENS METODE OG FRAMGANGSMÅTE.....	25
KAP. 4 ORGANISERING, STRUKTUR OG PLANARBEID I BARNEHAGENE	28
HVORDAN ER BARNEHAGENE I FINNMARK ORGANISERT?	28
GRUPPEINDELINGER OG DAGSRYTMER	31
PERSONALSITUASJONEN I BARNEHAGENE	33
RAMMEPLAN, ÅRSPLANER OG LOKALT LÆREPLANARBEID	35
HVA ER DEN VIKTIGSTE FUNKSJONEN TIL EN ÅRSPLAN?.....	39
KAP. 5 ETIKK, RELIGION, SPRÅK OG KULTUR I BARNEHAGENE.....	43
RELIGIØS OG ETISK VEILEDNING	43
BARNES MEDVIRKNING	50
BARNEHAGEN SOM KULTURFORMIDLER.....	56
ÅRSPLANEN OM SPRÅK OG KULTUR	65
ARBEIDSFORMER I RAMMEPLANEN	70
SOSIAL KOMPETANSE OG FORBYGGING MOT MOBBING	71
SPRÅK OG SPRÅKOPPLÆRING	75
KAP. 7 BARNHAGENES SAMARBEIDSRELASJONER	77
SKOLEFORBEREDELSE OG SAMARBEID	77
SAMARBEID MED BARNEVERNET, PPT OG ANDRE.....	80
OMFANGET AV BARN TATT INN PÅ FORTRINNSRETT OG SPESIALUNDERVISNING	81
KAP. 8 INNHOLDET I BARNEHAGEN – OMSORG, LEK OG LÆRING	83
LÆRING I BARNEHAGEN	83
HVA LIGGER I GODT OMSORGSARBEID?.....	86
KAP. 9 STYRERE OM NY RAMMEPLAN	89
GAMMEL OG NY RAMMEPLAN – HVA ER FORSKJELLEN?	89
KAP. 10 OPPSUMMERING	92
LITTERATURREFERANSER	97

Kap. 1 Om prosjektet ”Barnehagen – et inkluderende fellesskap”

Innretning på prosjektet

Det som presenteres i denne rapporten er data fra et forskningsprosjekt om den inkluderende barnehagen med regional forankring til det flerkulturelle og flerspråklige Finnmark. De ulike delene av prosjektet dekker ulike problemstillinger når det gjelder barnehager i Finnmark sitt arbeid med ulike grupper av barns oppvekst og læring. Vi vil eksemplifisere: Barn med samisk-norsk tospråklighet i norskspråklige kommuner, barn med kvensk kulturell og språklig bakgrunn, og barn knyttet til nyere russisk innvandring. Finnmark er et flerkulturelt og flerspråklig fylke på flere områder. Problemstillingen for denne rapporten er:

Hvordan forstår og iverksetter styrerne i alle barnehager i Finnmark intensjonene om den inkluderende barnehagen, og hvilket omfang har flerspråklighet og flerkulturalitet i barnehager i Finnmark?

Det flerkulturelle Finnmark har en lang historie. De første menneskene som bodde nord i Norge kan verken klassifiseres ”nordmenn” eller ”samer” etter våre begreper (<http://www.forskning.no/Artikler/2003/oktober/1066289292.53>). Samisk og norsk (norrøn) identitet og begrepsforståelse oppstod langt senere. På 1700-, og tidlig på 1800-tallet, innvandret det mennesker både sør og østfra til det vi nå kaller Finnmark. Den geografiske nærheten til det vi i dag kaller Russland, Finland og Sverige samt handel og nomadisk liv har preget Finnmarks flerkulturelle og grenseløse samfunn. Både samer, kvener og nordmenn drev med kombinasjonsdrift som for eksempel jakt, fiske, fangst, skogdrift, melkeproduksjon og veiarbeid. Tradisjonelt drev flyttsamene med reindrif, sjøsamer og nordmenn drev med jordbruk og fiske, mens skoltesamer i øst livnærte seg i hovedsak av fangst, laksefiske og rein. Kvenene baserte sitt virke på skogbruk og sanking. Den tidligere Pomorhandelen som innebar at fisk og fiskeprodukter ble byttet mot melvarer fra Russland opphørte først langt inne på 1900-tallet, for så å oppstå igjen i våre dager i ny form.

På slutten av 1800-tallet ønsket myndighetene at samene og kvenene skulle gi avkall på eget språk og kultur, til fordel for norsk. Skoleverket var myndighetenes viktigste redskap i fornorskingsprosessen (Bongo, 2009). Det ble vektlagt at en person som ikke behersket norsk ofte hadde vanskelig å manøvrere i samfunnet (Dahl, 1957). Fornorskningen baserte også på sosialdarwinistisk ideologi som anså samer og kvener som en mindre utviklet

folkegruppe, som gjennom en fornorskningen skulle heve deres utviklingsnivå. Nasjonalistiske strømninger forstyrket fornorskningspolitikken fordi minoriteter med eget språk ikke passet inn i tidsepokens ideologi om enhetlig stat med et folk, et språk og en religion. Fram til 1870 kan norsk minoritetspolitikk beskrives som språk- og skolepolitikk preget av de ovenfor nevnte ideologiene. Etter 1870 preget også sikkerhetspolitiske vurderinger den norske minoritetspolitikken, spesielt i forhold til kvenene. Finsk nasjonalistisk ideologi vokste i Finland hele 1800-tallet etter skillet fra Sverige 1809. Kvensk innvandring til Norge økte mot slutten av 1800-tallet, og norske myndigheter var ikke sikre på deres lojalitet i en mulig konflikt. Fornorskningspolitikken fortsatte aktivt helt til andre verdenskrig. (Eriksen & Niemi, 1981). Den siste verdenskrigens (1940-1945) ødeleggelser i Finnmark gjorde det enda vanskeligere for samene og kvenene å holde på egen kultur. Brenningen og bombingene av Finnmark og Nord-Troms medførte til at en mangfoldig materiell kultur gikk tapt. I gjenreisningen av Finnmark og Nord-Troms la myndigheten mer vekt på likhet eller enn likeverdighet og mangfold både når det gjaldt oppbyggingen og samfunnsstrukturen (Se blant annet <http://www.forskning.no/Artikler/2003/oktober/1066289292.53>). Etter andre verdenskrig endret norske myndigheter sin minoritetspolitikk. I forhold til samene resulterte dette i ny politikk med grunnleggelsen av Sametinget 1989, ratifikasjon av ILO konvensjonen i 1990, og samisk språkløp i 1992 (Bongo, 2009). Norge ratifiserte Europarådets rammekonvensjon for beskyttelse av nasjonale minoriteter 1999. Denne konvensjonen omfatter jødene, kvenene, taterne, sigøynerne og skogfinnene. Kvensk ble anerkjent som eget språk i 2005.

Med dette som kulturelt og språklig bakteppe ønsker vi gjennom dette prosjektet å få kunnskap om og hvordan dagens barnehager i Finnmark arbeider med målsettingen om den inkluderende barnehagen for alle barn (jf. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.) (KD, 2006).

Forskningstemaets teoretiske perspektiver og problemstillinger

I forbindelse med søknaden til Norges Forskningsråd utarbeidet vi en modell som viser oversikt over hele prosjektets organisering der hovedproblemstillinger knyttet til det samlede empiriske feltet blir presentert. Videre gir modellen oversikt over hvem som vil arbeide med

hvilke deler av prosjektet, og hvilke forskningsspørsmål som knytter seg til hvert av delprosjektene:

Overskrift	Barnehagen – et inkluderende fellesskap		
Geografisk område	Region: Det flerkulturelle og flerspråklige Finnmark		
Hovedproblemstillinger	<ul style="list-style-type: none"> Hvordan forstås og praktiseres et inkluderende fellesskap barnehagen knyttet til grupper av barn med flerkulturell/flerspråklig bakgrunn i barnehagene i Finnmark? Hvordan forstås, iverksetter og synliggjør barnehagene det flerkulturelle fellesskapet? Hvordan arbeider barnehagene for å ivareta førskolebarns flerkulturelle/flerspråklige bakgrunn og videreutvikle deres kompetanse på området? 		
Empirisk felt	Nasjonale minoriteter: Revitalisering av kvensk språk (Porsanger Kommune)	Samisk/norsk to/flerspråklig utenfor Samisk forvaltningsområder (Alta Kommune)	Nyere russisk innvandring i grensenære områder (Sør-Varanger Kommune)
Prosjektansvarlige	Førsteamanuensis Leena Niiranen (post-doc kvalifisering)	Stipendiat Carola Kleemann (kvalifisering for doktorgrad)	Høgskolelektor Hanne Kirsten Nilsen (kvalifisering til førstelektor)
Forskningsspørsmål knyttet til de tre empiriske feltene	<p>1) Hvordan arbeider barnehagen med revitalisering av ”glemte” språk der tospråklig er ønskelig men ikke lenger i bruk i familien?</p> <p>2) Hvordan brukes den såkalte språkremetoden? Hvilke lokale tilpassinger praktiseres?</p> <p>3) Hvordan brukes det kvenske språket i samhandling i barnehagen?</p>	<p>1) Hvordan arbeider barnehagen med revitalisering av ”glemte” språk der tospråklig er ønskelig men ikke lenger i bruk i familien?</p> <p>2) Hvordan brukes de to språkene i samhandling barnehagen?</p> <p>3) Hvordan kan barnehagen ivareta det tospråklige barnets ressurser?</p>	<p>1) Hvordan arbeider barnehagen for å inkludere russiske barn som kommer til Norge?</p> <p>2) Hvordan arbeider barnehagen for å støtte barnas doble kulturtilhørighet og flerspråklige kompetanse?</p> <p>3) Hvordan utvikler barnehagen disse barnas norskspråklige kompetanse?</p>
Overordnet perspektiv på alle tre empiriske felt	Høgskolelektor Beathe Sætveit (kvalifisering til førstelektor) med forskningsspørsmålene: <ol style="list-style-type: none"> Hvilken stilling har den muntlige fortellingen i barns identitetsdannelse i det flerkulturelle Finnmark? Hvordan synliggjøres og brukes den muntlige fortellingen i barnehagens praksis? 		
Overordnet perspektiv på alle tre empiriske felt	Professor Sidsel Germeten med forskningsspørsmålene: <ol style="list-style-type: none"> Hvordan forstås og iverksetter styrerne i alle barnehager i Finnmark intensjonene om den inkluderende barnehagen? Hvilket omfang har tospråklig/flerspråklig og to- og flerkulturalitet i Finnmark? Hvordan arbeider barnehagene med dette området med tanke på skolestart, og hva er relasjonene mellom feltet språk og kultur og omfanget av spesialpedagogiske tiltak i barnehagene?? 		

”Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver ” (KD, 2006, Kap. 1.9) slår fast at barnehagen skal være et inkluderende fellesskap i bred betydning. Selv om begrepet *tilpasset opplæring* ikke brukes eksplisitt i rammeplanen på samme måte som i grunnopplæringens læreplan Kunnskapsløftet, kan barnehagens opplæringsmandat oppfattes og tolkes dit hen at barnehagen har et ansvar for et individuelt tilpasset læringsmiljø, der aktiviteter og innhold skal tilpasset det enkelte barn og barngruppen. (KD, 2006: 18) Derfor vil vi også i vår undersøkelse studere relasjonen mellom tilpasset opplæring og inkludering i barnehagen og videre kontinuitet i overgangen til skolen. Særlig vil relasjonene mellom opplæringslovens bestemmelser om spesialundervisning for noen og barnehagens bestemmelser om allmenn opplæring av alle, være et forskningstema i relasjon til ulike former for to/flerspråklighet. Dette handler dels om en paradigmatisk diskusjon der spesialundervisning (tiltak overfor enkeltbarn) ofte blir organisert som segregerte tilbud. Disse kan kanskje stå i konflikt med intensjonene om dagens inkluderende praksiser (Thomas & Loxley, 2001).

Som beskrevet er hovedmålsettingen ved prosjektet å undersøke og analysere hvordan rammeplanens mål om den inkluderende barnehagen formuleres og oppfattes blant styrere, førskolelærere, andre ansatte, foreldre og barn i dagens Finnmark. Vi vil altså, med utgangspunkt i *formulerte* målsettinger, studere hvordan rammeplanens intensjoner *realiseres* i barnehagens praksis (Lundgren, 1979). Som del av en slik læreplananalyse, vil vi undersøke, innhente kunnskap og diskutere hvordan barnehagen *oppfatter, iverksetter og realiserer* den inkluderende barnehagen med tanke på de særskilte områdene som det flerkulturelle og flerspråklige Finnmark representerer. Her er begrepene satt inn i Goodlads læreplanforståelse (Goodlad, 2004).

Inkludering som praksis innebærer at alle deltakere oppfatter seg som aktive, likeverdige deltakere med jevnbyrdige rettigheter og plikter knyttet til barnehagefellesskapet. En person må selv ønske å være inkludert, for å være det (Germeten, 2007; 2008a). Det å bli plassert i et organisatorisk fellesskap uten å føle tilhørighet, handler ofte om en integrering på fellesskapets premisser. Vår forståelse er at det ikke er det samme som inkludering (jf. Thomas & Loxley, 2001). Siden den offentlige barnehagen *skal* være et inkluderende fellesskap, vil vi undersøke hvordan inkludering formuleres og praktiseres.

Det vi har konkretiserer i prosjektmodellen vår, handler om det flerkulturelle og flerspråklige området som Finnmark representerer: Den norske majoriteten, den samiske urbefolkningen, de nasjonale minoriteter, for eksempel kvener og de nye minoriteter som er innvandret

spesielt fra vårt naboland Russland. Denne delen av prosjektet vil vi iverksette for å skaffe oversikt over omfanget og forståelsen av det flerkulturelle fellesskapet. Dette spørsmålet vil vi dels svare på ved å først å analysere Rammeplan for barnehagens *diskursive* (Foucault, 1972) forståelse av inkludering. Det er det som gjøres i denne rapporten gjennom en survey (spørreskjemaundersøkelse) til samtlige barnehager i Finnmark, der sentrale elementer i rammeplanen blir undersøkt. Denne delen av prosjektet vil kunne relatere seg til prosjektet *Tilpasset opplæring, spesialundervisning og grunnleggende ferdigheter knyttet til innføring av Kunnskapsløftet* (prosjektnummer 82891/S20) med midler fra ”Praksisrettet FoU” som også iverksettes av Høgskolen i Finnmark. Videre vil vi gjennom feltarbeid i utvalgte barnehager foreta intervju med styrere og barnehagens pedagogiske personale om omfanget av, men også forståelsen av barnehagens oppgaver i sammenheng med inkludering.

Målet vårt er altså å kartlegge de praksiser som utspiller seg i barnehagen som et inkluderende fellesskap, som for eksempel når, hvor og hvilke situasjoner i barnehagen utløser ulik språklig kompetanse i de tilfeller barn bruker eller forstår flere språk (samisk/norsk/kvensk/russisk). En del av dette forskningsspørsmålet vil bli besvart på *formuleringsplanen* (Bernstein & Lundgren, 1983; Lundgren, 1979) gjennom spørsmål til styrere i spørreskjemaundersøkelsen beskrevet ovenfor, og gjennom intervju med personalet, foreldre og barn. En eventuell *realisering* av inkludering vil bli undersøkt gjennom observasjon av barn i lek og daglige situasjoner i barnehagene. Videre er målet vårt å løfte fram og diskutere flerspråklighetens forankring i utdanningsinstitusjonenes hverdag som en del av de kommunikative relasjonene som flerspråklige barn daglig inngår. I dag er det flere kommuner også utenfor det samiske kjerneområdet i Finnmark som i sine vedtekter for barnehagevirksomhet tar hensyn til behovene som samiske barn har (for eksempel Alta, Sør-Varanger, Vadsø, Porsanger), noen kommuner nevner også de kvenske eller de finsk/kvenske barn (Vadsø, Porsanger.) Antall samisktalende barn har økt i barnehagene. Foreldrene som ikke selv behersker samisk kan ønske at deres barn skal lære samisk ved å gå i en samisktalende barnehage. Dette gjelder også foreldre med kvensk bakgrunn. I tillegg har antall innvandrerbarn fra ikke-vestlige land økt i Finnmark. Denne situasjonen skaper nye utfordringer ikke bare for barnehagepersonalet, men også for førskolelærerutdanningen.

Det andre fokuset i prosjektet som helhet handler om foreldresamarbeid. I rammeplanen står det at: *”I møte med foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn har barnehagen et spesielt ansvar for at foreldrene har mulighet til å forstå og gjøre seg forstått i barnehagen”*

(Rammeplanen, s. 15). Mangelfull kjennskap til hverandres språk og kultur stiller både personalet og foreldre med innvandrerbakgrunn overfor spesielle utfordringer når de skal utvikle gjensidig forståelse og samarbeid. Et delprosjekt har fokus på problemstillinger som vedrører barnehagens virksomhet i forhold til barn og familier med russisk bakgrunn, knyttet til nyere russisk innvandring til Finnmark. Det er aktuelt å innhente kunnskap om hvordan russisk kultur og språk synliggjøres i barnehagen, og barnehagens arbeid for å støtte barnas doble kulturtilhørighet og flerspråklige kompetanse. Målet er også å innhente kunnskap om foreldresamarbeidet og de russiske foreldrenes medvirkning i barnehagen. Datainnsamlingen vil foregå i Alta, den største byen i Finnmark, og i Kirkenes, som ligger nær den russiske grensen og har den største andelen innbyggere med russiske bakgrunn i Finnmark. Det gjennomføres intervju med russiske foreldre og pedagogisk personale i barnehager i disse to byene, i tillegg til kartlegging og vurdering av fysisk miljø, utstyr og materiell, samt planer for den pedagogiske virksomheten i de aktuelle barnehagene.

Et neste fokus i prosjektet er å kartlegge bruk av fortellinger i barnehagen. Vår forståelse av fortellingsbegrepet er knyttet til Aristoteles definisjon slik han definerte det allerede for flere tusen år siden, og som i ettertid blir regnet for å være en klassisk oppbygging av en fortelling. Det er den muntlige fortellingens plass i barnehagen, dvs. fortellinger fortalt uten bok prosjektet vil rette fokus mot. Den muntlige fortelleren har til alle tider underholdt mennesker og vært en viktig formidler av kunnskap (Pellowski, 1990) og har for eksempel lang tradisjon i samisk kultur. Forskere (deriblant Olsen, 1999) skriver at fortelling er et menneskelig grunnfenomen, og at fortelling alltid har vært en måte å skape mening i tilværelsen på (Nicolaysen, 1997). Fortellingene gir mennesket "identitet" både som enkeltindivid og som medlem av en kultur som deler de samme fortellingene. Samtidig er det et bindeledd mellom ulike kulturer fordi alle kulturer har fortellinger og ofte er de til forveksling like. Å fortelle er en unik måte å kommunisere med både til barn og til voksne. De voksne deler sin tid med å fortelle, og barn deler sin tid med å lytte. Ved å lytte til fortellinger vil barn gradvis kunne lære seg fortellingens dramaturgi og oppmuntres til å fortelle selv. Både i muntlig og skriftlig språk lærer barnet språkssystemet når barn konstruerer fortellinger (Høigård, 2006). Prosjektet vil løfte fram bruk av den muntlige fortellingen som en pedagogisk ressurs i barnehagen for å konstruere selvet/individet. I feltarbeidet ønsker vi å observere hvordan fortellingen brukes som kommunikasjonsform i barnehagen, og det vil dermed være to parter som er involvert: barn og voksne. Fortellingene bli en del av datagrunnlaget og bli underlagt tekstanalyser.

I en situasjon der minoritetsspråk ikke lenger brukes i familien, er barnehagen og skolen blitt arena for språkopplæring og revitalisering av språk (Huss, Grima & King, 2004). Mange familier med en flerspråklig bakgrunn i Finnmark ønsker å lære sine barn både et minoritets- og et majoritetsspråk. Dette gjelder spesielt mange samiske familier, men også kvensk brukes i dag flere steder i Finnmark, blant annet i Børselv oppvekstsenter med barn i førskolealderen.. Språkreir er en metode som kan brukes i revitaliseringen av minoritetsspråk i barnehagen. I språkreir brukes minoritetsspråk i barnehagen mellom barna og barnehagepersonalet som ennå behersker minoritetsspråk, og i tillegg knyttes eldre språkbrukere til barnehagen. Slik blir barnehagen en arena for bruk av minoritetsspråk, og språket læres i samhandling mellom barna og voksne (King, 2001). Selv om arenaen for språklæringen er barnehagen, er læringseffekten avhengig av aksept og forankring i lokalsamfunnet (Todal, 2007). Målet for denne delen av prosjektet vårt er å følge revitaliseringen av kvensk i Børselv oppvekstsenter. Børselv har vært et sentrum for kvensk revitaliseringsarbeid gjennom mange år, noe som etablering av Kvensk institutt i Børselv bevitner om. I lys av virksomhetsteorien til Engeström (1987) analyseres revitaliseringen som et system bestående av subjekter (barnehagepersonalet, foreldre og Kvensk institutt) og deres målrettede aktiviteter eller objekt av virksomheten (revitalisering av minoritetsspråk), samt middel som brukes for å gjennomføre aktivitetene (språkreirmetoden med tilpasninger). Aktørene bidrar forskjellig med å etablere og omforme virksomheten etter eksisterende regler og normer. I en slik prosess kan også uenighet og konflikter oppstå, men hvis aktørene klarer å kommunisere disse, kan det skje læring. Resultat av læringen er at virksomheten omformes og eventuelt forandres (Engeström, 1987; Lantolf & Thorne, 2006).

Vi ønsker også å få innsikt i hvordan overgangen fra barnehage til skole foregår for barn som trenger særskilt hjelp og støtte der språkvansker er en del av barnets problematikk. Motivasjonen er å kunne bidra med forskningsbasert kunnskap til praksisfeltet i den hensikt å bistå praksisfeltets arbeid med å forebygge/reducere konsekvensene av språkvanskene innenfor kommunikasjon og læring ved overgangen mellom barnehage og skole. Vi vil ha oppmerksomhet mot språkvansker og deres betydning for barnets kommunikative erfaringer og kommunikative kompetanse (Howell & Dean, 1994; Bishop et al. 1999, 2000; Deireda et al., 2003). For språkvanskenes konsekvenser for læring vil Hansen (2007), Cummins (1979, 2004) være sentrale bidragsytere. Foreldrenes rolle i sine barns pedagogiske opplegg er drøftet i Nordahl (2007) og i Ericson et al. (2000). Faglig fokus i overgangen fra barnehage til

skole vil være med å gi barnet kontinuitet i utvikling av kommunikativ og språklig kompetanse i barnehagen og grunnleggende ferdigheter i lesing og skriving i skolen.

Kap. 2 Teoretiske perspektiver

En analyse og fortolkning av rammeplanens forståelse av inkludering

I 2005 ble barnehager i Norge overført fra Barne- og Familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. Det markerte barnehagene som den første grunnstenen i utdanningssystemet og en sterkere fokusering på barnehagens pedagogiske betydning. Begge disse aspektene ble tatt opp av daværende Kunnskapsminister Øystein Djupedal, og videreført av Kunnskapsminister Bård Vegard Solhjell på en utdanningskonferanse i Finnmark 26.mai 2008 og på EECERA i Stavanger september samme år. Hovedargumentet er knyttet til at barnehagen snart er et tilbud til alle barn i Norge, dermed vil barnehagens kvalitet som pedagogisk institusjon ha betydning for alle barn. Den politiske målsettingen er barnehagerett for alle barn hvis foreldre ønsker det fra 1. januar 2009. Dette vil innebære en rett til barnehageplass for barna, men ikke en plikt til å gå der. Barnehagerett vil sette barnehagen inn i et annet utdanningsperspektiv enn vi har hatt fram til i dag.

Da "Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver" utkom i 2006 (heretter omtalt som rammeplanen), konkretiserte Kunnskapsdepartementet sine politiske vyer til læreplankst. På mange måter er dagens rammeplan en videreføring av den første rammeplanen for barnehagen fra 1995. Det er ikke mange synlige brudd i forståelse av viktige begreper som omsorg, lek og læring eller av barnehagens (faglige) innhold eller arbeidsmåter. Barnehagelovens formålsparagraf står fast (Barnehagelovens § 1): *"Barnehagen skal gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse med barnas hjem"*. Når dette omsettes til rammeplanens læreplansspråk, fokuseres det på omsorg, tilsyn og læring (KD, 2006:7), akkurat slik som det gjorde det i rammeplanen fra 1995. Som en samfunnsinstitusjon vil barnehagens oppgaver og innhold være i endring. Derfor er det formulert noen nye perspektiver i den nye rammeplanen som kanskje ikke ble ansett som viktige eller presenterte da den første rammeplanen ble skrevet. For eksempel er det tilføyd i del 1 "Barnehagens samfunnsmandat" at *"barnehager skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller"*. Det er virkelig ambisiøse målsettinger for barnehagens funksjon, og må her forstås som en målsetting å strekke seg etter og etterstrebe.

Ved å kaste et kort sammenlignende blikk på den nye norske læreplanen for grunnopplæringen i Norge (6-18 år), Kunnskapsløftet, og barnehagens nye rammeplan, skiller disse seg på et vesentlig punkt. Rammeplanen inneholder et kapittel kalt "Barnehagens samfunnsmandat". I skolens læreplan, her Kunnskapsløftets generelle del, brukes for det første ikke begrepet samfunnsmandat, men implisitt beskrives skolens samfunnsmandat gjennom skolens oppgaver og grunnsynet på skole og institusjonell opplæring i denne delen av skolens læreplan. Innholdsmessig skiller også tekstene seg, ved at barnehagens samfunnsmandat beskriver en barnehage med viktige oppgaver som skal:

- aktivt forebygge diskriminering og mobbing
- gjenspeile det kulturelle mangfoldet i det norske samfunnet, noe som innebærer at det er "mange måter å være norsk på".
- støtte barn ut fra deres individuelle forutsetninger, mht. kulturelle og språklige forskjeller innen barnegruppene.

Det overnevnte konkretiseres i følgende sitat:

"Det norske samfunnet består av, i tillegg til majoritetsbefolkningen, det samiske urfolket, de nasjonale minoritetene og minoriteter med innvandrerbakgrunn. Geografisk mobilitet og økende internasjonalisering har medført at det norske samfunnet er langt mer sammensatt enn tidligere. Det er derfor mange måter å være norsk på. Det kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen. Sosiale, kulturelle, religiøse, språklige og økonomiske forskjeller gjør at barn kommer til barnehagen med ulike erfaringer. Barnehagen skal støtte barnet ut deres individuelle og kulturelle forskjeller" (KD, 2006: 7).

Sitatet anerkjenner forskjeller, og lovpriser dem som berikende. Det er altså ikke barnehagens oppgave bare er å utjevne forskjellene, men å støtte barnet uavhengig av bakgrunn, og derigjennom anerkjenne mangfoldet som noe positivt og som en ressurs. Verdiformidlingen skal være i overensstemmelse med menneskerettskonvensjoner som Norge er bundet av (jf. ILO-konvensjonen og Barnekonvensjonen). Begge konvensjoner og norsk lov slår fast foreldrenes rett å oppdra barna i henhold til egen religion eller livssyn, og barns rett til å bli kjent med det samfunnet de vokser opp i. Rammeplanen vektlegger også retten til beskyttelse mot religiøs og kulturell diskriminering. Det kan tolkes som at dette kulturelle mangfoldet skal gjennomsyre barnehagens innhold. I rammeplanen, der barnehagens formål og oppgaver

beskrives nærmere, formuleres og gjentas mange av de områdene som tidligere er pekt på. Barnehagens oppgave er å påse at barna ikke kommer i lojalitetskonflikt mellom hjemmet og barnehagen.

Videre står det at barnehagen skal ”*bygge opp om respekt for menneskeverd og retten til å være forskjellig*” (KD, 2006: 10). Dette skal legges til grunn for barnehagens innhold som lek, oppdragelse, omsorg og læring. Barnehagen skal også fremme likestilling mellom kjønnene, og gi jenter og gutter like muligheter til å bli sett og hørt og på den måten gi grunnlag for ”*aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn*” (KD, 2006:10) Det vil si at det slås fast at Norge er et demokratisk samfunn. Dette legger til grunn en implisitt forståelse av Norge som fellesskap, på samme måte som noen grunnleggende verdier som nestekjærlighet og solidaritet omtales som eksplisitt ”*vår kultur*” (KD, 2006:10). Det er denne som skal gjennomsyre ”*den norske barnehagetradisjon*” (KD, 2005: 16). Samtidig skal barnehagen ”*være en kulturarena hvor barnet er medskaper av egen kultur*” (KD, 2006: 21). Dette kan i beste fall tolkes som utfordrende for barnehagen, men kan også tolkes som selvmotsigende og komplekst og sammensatt. Her er det inneforstått alle barnehager i Norge skal fremme ”vår” kultur, men det blir ikke diskutert eller pekt på det problematiske ved å bruke et slikt monolittisk uttrykk som ”vår kultur”. Videre skal alle barns kulturelle uttrykk respekteres og ivaretas, slik at barn kan være med på å skape sin egen kultur. En annen side som også kan være problematisk er at begrepet ”kultur” gis så mange ulike betydninger. Særlig blir det komplisert når rammeplanen setter likhetstegn mellom kunst og kultur, slik det er referert i kap.2.6 Barnehagen som kulturarena. Derfor vil vi, i vårt prosjekt om det flerkulturelle Finnmark, undersøke hvordan barnehagene uttrykker og snakker om sitt kulturelle grunnlag, hva de legger i begrepet kultur og hvordan dette kommer til uttrykk i barnehagens hverdag.

Den etiske veiledningen overfor barn vil også variere med alder og det enkelte hjemms kulturelle, religiøse og verdimeslige tilknytning. Dette handler det om i et eget avsnitt om barns medvirkninger. Der barns selvfølelse krenkes, ligger kimen til hensynsløshet, mobbing og manglende empati, står det i rammeplanen (KD, 2006:13). Videre står det også at:

”Barn har rett til å uttrykke seg og få innflytelse på alle sider av sitt liv i barnehagen. Hvor omfattende medvirkningen vil være, og hvordan retten til medvirkning praktiseres, vil være avhengig av barns alder og funksjonsnivå. Barn må få oppleve tilknytning og fellesskap og

kjenne at de kan utøve sin medbestemmelse og uttrykke sine egne intensjoner. Barn må støttes til å leve seg inn i andres situasjoner og til å ta hensyn til andre” (KD, 2006: 13)

Når dette konkretiseres til praktisk, didaktisk virksomhet, står det at det krever ”*tid og rom for lytte og samtale*, og foreldresamarbeid blir da særlig viktig. Barnehagen skal legge opp til regelmessig kontakt med foreldrene, og arbeide for å finne en balanse mellom respekt for foreldrenes prioriteringer, barns rettigheter og grunnleggende fellesverdier som barnehagen er forpliktet på (KD, 2006: 15). Vi vet ikke, men vi kan ane at dette området ikke alltid er preget av samforståelse og harmoni. Derfor vil vi også fremme foreldrenes perspektiv i vårt prosjekt.

Barnehagen et inkluderende fellesskap¹?

Barnehagen skal være en aktiv kulturformidler, presiserer rammeplanen (KD, 2006: 15). Her trekkes det fram at dette aspektet er særdeles viktig i barnehagens møter med gruppen som betegnes som ”*foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn*”. En annen klassifisering (Germeten, 2008 b) beskrives lengre nede på samme side, der det skrives at foreldre fra ”*ulike kulturer, både innen det norske samfunn og fra andre land*”, krever respekt, lydhørighet og innsikt. Dette forutsetter at personalet er bevisste og tydelige i sin egen yrkesrolle og trygge på egen kompetanse. For det første stadfester rammeplanen at det er noe som heter ”vår kultur”. Som vi tidligere har beskrevet finnes det flere grupper av foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn, I rammeplanen nevnes ikke kulturforskjeller, kun de språklige. Videre i samme avsnitt stadfestes det at barnehagen vil møte foreldre fra ”ulike kulturer” som kan både være ulike innenfor og blant ”de norske”, og mellom ”de norske” og de foreldre som kommer ”fra andre land”. Slik vi vurderer og tolker rammeplanen, er det her snakk om innbyrdes forskjeller både mellom individer fra samme land og individer fra ulike land, og at noen av disse forskjeller er bundet i forskjeller i det rammeplanen omtaler som ”kultur” uten å definere begrepet nærmere. Noe er betinget av relasjoner mellom majoritet og minoritet, og noe annet kan være forårsaket av at barn og foreldre har et annet morsmål enn norsk. Det er hele tiden forskjellene som beskrives mellom folk, ikke likheter mellom folk.

¹ En omarbeidet og forkortet versjon av innholdet i dette avsnittet er publisert i tidsskriftet ”Første Steg” nr. 2/2009 som artikkelen ”Rammeplan med diskriminerende begreper”. Tidsskriftet ”Første Steg” utgis av Utdanningsforbundet.

Når Kap.1.7 i rammeplanen stadfester at barnehagen er en pedagogisk virksomhet, beskrives barnehagens rolle som oppvekst- og læringsarena ”*uansett funksjonsnivå, bosted, sosial, kulturell og etnisk bakgrunn*” (KD, 2006;15). Her bringes altså *etnisk* bakgrunn inn som en egen kategori. Et annet sted (KD, 2006: 27-28) settes etnisk bakgrunn inn i samme kategori med funksjonsnivå (igjen), men her også med alder og kjønn. Rammeplanen presiserer viktigheten av likeverdige muligheter for alle individer og grupper med disse klassifiseringene.

Hva innebærer uttrykket ”etnisk bakgrunn”? Hvem er disse barna med ”etnisk bakgrunn”? For det første blir det uklart i hvilken gruppe individer med ”etnisk bakgrunn” hører til. Ovenfor var det vist til to steder i rammeplanen der etnisk bakgrunn var brukt. Begge steder knyttes begrepet til en annen individuell karakteristikk: ”funksjonsnivå”². I de ene sitatet knyttes det til bosted (som da må være noe annet enn ”etnisk bakgrunn”) og til sosial og kulturell bakgrunn (som også da blir noe annet enn ”etnisk bakgrunn”). I det andre sitatet knyttes etnisk bakgrunn til alder og kjønn som begge er individuelle egenskaper eller karakteristika ved en person. Er dette bare en ”tradisjonell” glipp med oppramsing av ulike variabler, som om begrepet ”alle barn” ikke var dekkende nok og måtte ha en presisering? Ingen nevnt og ingen glemte? Når begrepet etnisitet brukes i rammeplanen, knyttes det både til enkeltindivider og grupper.

Av alle kontroversielle begreper i tradisjonell sosiologi som ”*gender, class and race*” som ofte blir dekonstruert i forskning i dag (Rhedding-Jones (2005:108), kan det se ut som om ”etnisk bakgrunn ” som det heter i rammeplanen eller ”*ethnic diversity*” som Jeanett Rhedding-Jones skriver om, er blitt stående som en udiskutabel og fastlagt kategori. Vi vet at det er en lingvistisk distinksjon mellom rammeplanens bruk av ”etnisk bakgrunn” og det engelske uttrykket. For det første konstaterer rammeplanen at etnisk har noe med en persons bakgrunn å gjøre, som om noen har etnisk bakgrunn og andre ikke. På den andre siden bruker Rhedding-Jones etnisk sammen med begrepet *diversity* noe som skulle la seg oversette til norsk som etnisk mangfold. Da framstår begrepet ikke i bare som en klassifisering, for videre i Rhedding-Jones sin tekst framstår (etnisk) mangfold som synonymt med ”multiculturalism” og det motsatte av ”monoculturalism”. Helt uproblematisk er det ikke likevel: Hvorfor henger

² Diskusjonen om dette uttrykket, kunne jeg også ført videre her, men det er ikke så sentralt tema i vårt prosjekt, så det lar jeg ligge.

”etnisk” som begrep med, og hvorfor knyttes det til ”diversity” som riktignok kan oversettes med mangfold, men et mangfold som beskriver forskjeller som motsetninger (*diverse*)?

Det kan her være riktig å gå videre med på diskutere hvilke barn og foreldre som kan bli klassifisert med ”etnisk bakgrunn”, eller hvor å si det på en annen måte: Er det noen barn som *ikke* har en etnisk bakgrunn? Dette forblir uklart og uavklart i ”Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver”. Er det synonymt med ”barn med en annen kultur enn vår” eller barn av foreldre med ”minoritetskulturell bakgrunn”? Eller barn med foreldre med ”minoritetsspråklig bakgrunn”? (Jfr. begrepsbruken i rammeplanen). Som beskrevet ovenfor er ”etnisk bakgrunn” tradisjonelt vært et begrep i sosiologi, i varierende fellesskap med ”klasse, kjønn, rase og etnisitet” (se for eksempel Rhedding-Jones, 2005: 109ff; Bakken, 2009). I den sammenhengen blir ofte både ”samer”, ”kvener”, ”innvandrere”, ”asylsøkere” ”minoritetskulturelle” og ”personer med annet morsmål enn norsk,” uansett andre variabler eller andre likheter, blandet sammen og puttet inn under kategorien ”etnisk bakgrunn” som om bare disse skulle ha en ”etnisk bakgrunn” og ikke ”alle vi andre”.

Ut fra vår fortolkning og forståelse er etnisitet et begrep som bærer med seg mange konnotasjoner, herunder hudfarge, utseende, religion, blodsband og synet på at noe som opphavelig eller opprinnelig. I postkolonial forståelse (Se blant andre Andersen, 2002; Otterstad, 2008; Rhedding-Jones 2005:111) vil for eksempel bruken av uttrykket *whiteness* antyde noe av det problematiske og ubehaget vi også føler med begrepet etnisitet. *Whiteness* beskriver og handler om mer enn hudfargen hvit, det er selve kolonialiseringen, makten, overgrepet fra et imperialistisk mindretall overfor folkegrupper og nasjoner som ligger til grunn for bruken av *whiteness*, skriver Rhedding-Jones. ”Etnisitet” har på samme måte (men som beskrivelse av andre forhold) konnotasjoner vi ikke ønsker å fokusere på i vårt prosjekt, Som Rhedding-Jones skriver: ”*Ethnicities sometimes shift or disappear in different ways and in different discourses*” (2005:106). Diskursene i vårt prosjekt handler ikke om distinksjoner knyttet til hudfarge, hårfarge, gener, slektskap, blodsband, opprinnelighet, ”ekte” eller ”uekte”. Derfor vil vi velge andre former for beskrivelser av de barna vi studerer. Det er selve begrepet og klassifiseringen vi vil til livs (Germeten, 2007; 2008a).

Uavhengig om barna er såkalte norske, av samisk urbefolkning, av nasjonale minoriteter som kvener eller nettopp tilflyttet Finnmark av russiske foreldre (i entall eller flertall) eller barn av andre innflyttere, er de alle barn med ulike kulturelle og språklige bakgrunner. Noen barn er

minoritetskulturelle i en gitt majoritetssammenheng, for eksempel hvis de er samer i Alta. Andre ganger er de samme barna majoritetskulturelle sammen med andre mennesker andre steder. Noen ganger er barn minoritetsspråklige i en gitt majoritetsspråklig kontekst, andre ganger er de samme barna majoritetsspråklige innenfor en annen gruppe eller sammenheng. Felles for mange av de nevnte grupper ovenfor, er at de kan ha et eller flere andre morsmål enn norsk, morsmål forstått her som førstespråk. Noen av disse barna vokser opp som to- eller flerspråklige og/eller to- eller flerkulturelle i dagens Finnmark. Felles for den alle er at de bor i Finnmark, går i barnehage her og i hovedsak vil gå på skole i fylket senere. Det er med den begrepsforståelsen vi bruker to/flerspråklighet og to/flerkulturalitet når vi klassifiserer individer eller grupper i vårt prosjekt.

Språk og kultur

Som overskriften på Kap. 1.7 i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver presiserer, skal barnehagen være et inkluderende fellesskap med plass til det enkelte barn (KD, 2006:18). Det var dette som inspirerte oss til å kalle vårt prosjekt ”Barnehagen – et inkluderende fellesskap”, og til å skrive det uten spørsmålsteget. Barnehagen har altså en ideell målsetting om å være den inkluderende barnehagen, der barnehagens oppgave er å lære barn til å respektere forskjellighet (KD, 2006: 23). En beskrivelse av den inkluderende barnehagen i kapitlet konkretiserer dette til å omfatte et likeverdig tilbud til alle barn som er tuftet på individuelt tilrettelagt tilbud og lokal tilpasning av innhold, og som sitat: ”*herunder samiske barns språk og kultur*”. Det står beskrevet at barnehagen skal være et miljø der ulike individer og kulturelle ytringer møtes i respekt for det som er forskjellig. Igjen er det forskjellighetene som trekkes fram og hylles, men barnehagen skal både belyse både likhetene, ulikhetene og det som er felles. I dette arbeidet er det av avgjørende betydning at personalet i barnehagen ”*lytter, støtter og utfordrer barn*”, står det i dette avsnittet. Personalet skal medvirke til at hvert enkelt barns individualitet og behov for selvtutfoldelse skjer i trygge omgivelser og ”*innenfor fellesskapets normer og regler*”. Igjen er det uklart og ikke presisert hva som er ”fellesskapets normer og regler”? Vi kan vel ikke gå ut fra at disse er entydige og universelle. Selv om det er skrevet mye om barnehagens verdigrunnlag tidligere i rammeplanen, er det ikke her presisert hvilke som er ”*fellesskapets normer og regler*”. Vi vil derfor undersøke dette i de barnehagene vi får tilgang til i prosjektet vårt, og videre spørre personalet om hvordan de arbeider med sine egne holdninger knyttet til aksept av ”*ulike kulturelle ytringer*”.

Samiske barns rett til *”sitt språk og sin kultur”* er videre beskrevet i et eget underkapittel (KD, 2006:19). Her det skilles mellom rettigheter i og innenfor samiske distrikt, eller det som vi også kaller samisk forvaltningsområder. I samiske forvaltningsområder i Finnmark, som Tana, Nesseby, Karasjok og Kautokeino, har kommunene til oppgave å integrere samisk språk og kultur i alle barnehager. Kommuner utenfor samiske forvaltningsområder, som vårt prosjekt skal dekke, har barn og foreldre rett til å forvente at barnehagens personale har kjennskap til og legger vekt på at også den samiske kulturen skal være del av barnehagens innhold. Vi vet i at også utenfor de samiske forvaltningsområdene opprettes det barnehager som har vedtekter som tufter på at barnehagens innhold, arbeidsformer og språkopplæring skal være i overensstemmelse med for eksempel særskilte urbefolkningsrettigheter og samisk språklø. Det er blant annet i en slik barnehage vi ønsker på foreta vår undersøkelse om enspråklighet, tospråklighet eller flerspråklighet.

Når barnehagens innhold beskrives i Kap. 2 i rammeplanen, sees det på som et sentralt innhold at alle barn i barnehagen skal få muligheter til å delta i meningsfylte aktiviteter i fellesskap med andre. Selv om definisjonen på det inkluderende fellesskapet ovenfor konkretiserte inkludering til å være retten til et individuelt tilrettelagt tilbud, presiseres det enda flere steder i rammeplanen at barnehagelivets kvaliteter er knyttet til relasjoner barna i mellom, altså til fellesskapet. Selv om det skrives at barnehagens målsetting er at alle barn skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv som individ og *”egne personlige og kulturelle identiteter”* (KD, 2006: 28), presiseres det at oppdragelsen i barnehagen er en balansegang mellom individualitet og fellesskap. Vi ser heller ingen motsetning mellom disse to oppgaver på papiret, men vi lurer på hvordan balansegangen gjennomføres i praksis.

Barnas språk konkretiseres til å være av stor betydning for opplevelse av egen kultur, identitet og mestring. Det står i rammeplanen (KD, 2006: 29) at en rekke barn har et annet morsmål enn norsk og lærer norsk som andrespråk i barnehagen. Barnehagen må støtte barn i bruk av sitt morsmål og samtidig arbeide aktivt for å fremme barns norskspråklige kompetanse. Videre står det at: *”Et godt utviklet morsmål er en grunnleggende forutsetning for den videre språklige utviklingen, men også når det gjelder skriftspråk og leseforståelse”*. Dette perspektivet på morsmål kan oppfattes som om morsmål alltid er i entall, bestemt form, som om det bare finnes *ett* ”morsmål” og *ett* eventuelt ”2.språk”. Det som gjør det komplekst for mange barn i Finnmark, er at det kan være snakk om to eller flere morsmål og skillet mellom

morsmål og andre språk kan være uklare. Det kan også være slik at majoritetsspråket dominerer for et ”glemt” morsmål, et morsmål som for eksempel skal revitaliseres nettopp gjennom samvær med andre barn i barnehagen. Dette er nettopp kjernen i det feltet vi ønsker å fa kunnskaper om i dette prosjektet.

Dette er et komplekst felt gjeldende begrepet kultur. Vanskeligere blir det når språk som kulturelt uttrykk blandes sammen med uttrykkene ”minoritetskulturer” og ”doble kulturtilhørigheter” (KD, 2006: 30). I følgende sitat koples flere grupper og elementer sammen:

”Barn som tilhører den samiske urbefolkningen, de nasjonale minoriteter og barn fra etniske minoritetskulturer må få støtte i å utvikle sin doble kulturtilhørighet. Barns møter med ulike kulturer og tradisjoner legger grunnlaget for respektfull samhandling mellom ulike etniske grupper. Bevissthet om egen kulturarv og delaktighet i andres kultur, skal bidra til at barn kan sette seg inn i andres ståsted”.

Sitatet kan kort fortolkes i en betydning at samvær mellom ulike barn vil lære barn respekt for forskjellighet og føre til mer likeverdige forhold mellom ”meg/vi” og ”de andre”. Det som kompliserer det hele, uten å gå inn på forståelsen og bruken av etnisitet igjen, er at kulturell tilknytning, akkurat som språklig, betraktes dualistisk. Enten så tilhører du en kultur, eller så tilhører du en annen kultur. Du kan godt utvikle dobbel kulturtilhørighet, men like fullt kan det se ut som om grensene er klare og kulturuttrykkene distinkte og avklarte. Verken kultur eller kulturuttrykk er ensartete eller lett identifiserbare. Flerkulturalitet handler om mer enn å markere ulike religiøse høytidsdager eller spise mat med mer eller mindre utenlandsk opprinnelse i barnehagen. Det vesentligste er kulturelle uttrykk som kommer til syne gjennom lek og daglig samvær og som i sin forskjellighet kan være like store mellom barn som begge snakker samisk som førstespråk som mellom barn med samisk som førstespråk og norsk som førstespråk. Derfor vil det være vanskelig å spore og avgrense den doble kulturtilhørigheten som barnehagen skal gi støtte til. Det vi derimot vil gjøre i vårt prosjekt er å observere og være på utkikk etter hvordan *ulike kulturtilhørigheter* (i flertall) kommer til uttrykk. Hvordan barnehagen arbeider med disse er interessant for oss å vite mer om. Det er det vi vil definere innunder barnehagen som kulturarena. Det vil til en hver tid utspille seg ulike kulturer på denne arenaen.

Kap. 3 Framgangsmåte og metodologi

Hovedprosjektets design og metodologi

Prosjektet som helhet benytter både kvantitative og kvalitative forskningstilnæringer, men felles tilnærming vil være forskning i nær tilknytning til det profesjonsfeltet som handler om barn i barnehager og førskolelæreres arbeidsfelt, det som ofte kalles for *klasseromsforskning* når arenaen er skole (Germeten, 2005). I såkalt klasseromsforskning er som oftest strategien feltarbeid som metodologisk tilnærming. De vanligste metoder til bruk i studier av relasjoner mellom voksne og barn og barn imellom er: Tekstanalyse, observasjon og intervju. I en innsatt tidsplan vil prosjektets design være dette:

Tidsakse og delprosjekter	Høst 2008	Vår 2009	Høst 2009	Vår 2010	Høst 2010
<i>Germeten</i>	Utarbeidelse av spørreskjema i databasen Questback til alle styreere i alle barnehager i Finnmark + prosjektledelse	Utsendelse av spørreskjemaet + prosjektledelse	Analyse av Spørreskjemaet + prosjektledelse	Ferdigstillelse av rapport + prosjektledelse	Prosjektledelse + Metastudier av prosjektets deler. Skrive artikkel om prosjektet som helhet
<i>Sætveit</i>	Litteraturstudier + Utarbeidelse av observasjons- og intervjuguider i 3 barnehager (Alta, Porsanger og Sør-Varanger)	Feltarbeid I	Analyse av feltarbeidet og skriving av rapport	Feltarbeid II	Analyse av feltarbeidet og sluttrapport
<i>Niiranen</i>	Litteraturstudier + Utarbeidelse av observasjons- og intervjuguide For feltarbeid i oppvekstsenter i Porsanger Kommune	Feltarbeid I	Analyse av feltarbeidet og skriving av rapport	Feltarbeid II	Analyse av feltarbeidet og sluttrapport
<i>Nilsen</i>	Litteraturstudier + Utarbeidelse av observasjons- og intervjuguider for feltarbeid i 4 barnehager i Sør-Varanger Kommune	Feltarbeid I	Analyse av feltarbeidet og skriving av rapport	Feltarbeid II	Analyse av feltarbeidet og sluttrapport
<i>Kleemann</i>	Litteraturstudier Kurs på doktorgradsnivå.	Kurs på doktorgradsnivå + forberedelse av feltarbeid i 1-3 barnehager i Alta Kommune	Feltarbeid og analyse av feltarbeidet	Skriving av avhandling	Skriving av avhandling (Slutføring våren 2011)

Som nevnt ovenfor, vil studien som helhet bruke *klasseromsforskning* som tilnærming, der intervju, tekstanalyser og intervju er de klassiske metodene. I vårt prosjekt, der barnehagens praksis står i sentrum, vil alle tre metodene være like viktige. Vi vil for det første analysere det vi får tilgang på av barnehagens dokumenter som informasjon på nettet, årsplaner, referat fra møter, skjemaer de bruker for kartlegging, brev til foreldre og lignende. Videre vil vi foreta feltarbeid i de utvalgte barnehagene av ulik varighet (både i feltarbeid I og II) der vi vil observere hvordan barnehagene praktiserer sitt inkluderende fellesskap. Vi vil gjøre bruk av ulike observasjonsmetoder, både skjema (for eksempel aktivitetsregistrering og språklig kartlegging), løpende protokoll over dagsrytme, aktiviteter, lekesituasjoner, bruk av tid og rom og relasjoner mellom voksne og barn og voksne i mellom, inkludert samhandling med foreldre. I tillegg til observasjon i to feltperioder, vil vi foreta intervjuer med styrere, førskolelærere, annet personale og foreldre. Vi vil vurdere å intervju barn også, dersom det lar seg gjøre og vi får tillatelse til det.

Spørreskjemaundersøkelsens metode og framgangsmåte

For å få tak i det overordnede perspektivet på feltet, den inkluderende barnehagen i Finnmark, har vi startet med en spørreskjemaundersøkelse via databasen QuestBack (www.QuestBack.com) som ble sendt til alle styrere i barnehager i Finnmark. Denne delen av prosjektet vil både være en selvstendig studie (survey) med mange mulige respondenter, og danne bakgrunn for videre feltarbeid i utvalgte barnehager i de øvrige delprosjektene.

Vi ville starte med denne spørreskjemaundersøkelsen for å få en oversikt over innhold og omfang av barnehagenes arbeid med to/flerspråklig og to/flerkulturelt arbeid i bred betydning. Vi ville vite hvordan barnehagene arbeider med slike spørsmål i egen årsplan, og hvordan barns- og foreldres medvirkning, personalets kompetanse og holdninger på dette feltet. Spørsmålene som ble stilt (vedlegg 1), er basert på den analysen som er foretatt av barnehagens rammeplan som er beskrevet i Kap. 2 og de øvrige teoretiske perspektiver vi legger til grunn for prosjektet som helhet, våre hypoteser og tidligere kunnskaper om barnehager i Finnmark. Det er resultater av denne spørreskjemaundersøkelsen som presenteres og diskuteres i denne rapporten.

QuestBack er et webbasert selskap og en elektronisk database som både gir mulighet for å konstruere spørreskjema etter eget ønske og design, og deretter få utskrift av de genererte rådata i etterkant. Det å konstruere et spørreskjema i QuestBack gir mange muligheter, men også begrensninger. Spørsmålskonstruksjonene i QuestBack er først og fremst beregnet på å generere undersøkelser med stort antall informanter og kvantifiserbare data. Noen av våre spørsmål har vært av denne art: Lukkete spørsmål der informantene skal ”krysset av” (dataprikk) for ulike svaralternativ. Dette har vært spørsmål både med enkelt svaralternativ og med flervalgsalternativ. Et enkelt svaralternativ er for eksempel å krysse av på ja eller nei, eller å krysse av på grader av enighet i utsagn, eller krysse av for hvilket utsagn som passer best for å beskrive et fenomen. Her var det mulig å gi et svar eller flere svar. Fleralternative svarmuligheter er også blitt brukt der som vi for eksempel ønsker å vite hvem som har utarbeidet barnehagens årsplan. På et slikt spørsmål skal det være mulig å krysse av for både/og: Styrer, pedagogiske ledere og eventuelt andre som har deltatt, Det vil gå fram av de ulike spørsmålene om det er brukt et kvantifiserbart spørsmål, ”krysse av” på et eller flere svar på samme spørsmål, eller om det skal gis rom for åpne svar.

Utvalget i spørreskjemaundersøkelsen

Vi ønsket i denne delen av vårt prosjekt at styrere skulle være informanter på vegne av de barnehagene de arbeidet i. Utvalget som spørreskjemaet er blitt sendt til var er alle styrere i barnehager i Finnmark som var registrert med e-postadresse. Adresseliste er gitt oss av Fylkesmannen i Finnmark, og antallet vi sendte ut til var til 150 e-postadresser³.

Det var barnehagenes arbeid knyttet til temaet ”den inkluderende barnehagen” som har stått i fokus, ikke primært styrernes som subjekter og utøvere av et mandat. I noen grad berører spørsmålene også styrers synspunkter på for eksempel barnehagens oppgaver, og vurderinger knyttet til informasjon og skolering på det området det spørres om. I hovedsak stilte vi *desentrerte* spørsmål med liten grad av sensitivitet. Vi har vært mest opptatt av å skaffe oss oversikt over hvordan barnehagene arbeider, det vil si den *oppfattede, iverksatte og realiserte* læreplan (jf. Goodlads læreplanbegreper fra 2004) gjengitt som svar i en spørreskjemaundersøkelse.

³ Ut fra Utdanningsstatistikk (SSB, 2008) var det i 2008 122 barnehager i Finnmark. Vi fikk altså ca 30 flere e-postadresser fra Fylkesmannen enn det var barnehager. Dette er bare en side av problemet med barnehagenes e-postadresser. Se videre i rapporten

Vi vil her videre diskutere svarprosenten vi fikk. For det første var det flere feil med de epost-adressene vi sendte spørreskjemaet ut til, og det var mange duplikater. For det første vil det si at vi måtte legge inn adresselista manuelt og prøve å slette alle doble adresser vi oppdaget. Likevel var det flere dobbeltadresser. En styrer sendte spørreskjemaet i retur med spørsmål om hvorfor hun måtte svare på det samme to ganger. Dette var uheldig både for undersøkelsen som helhet, men også fordi vi på den måten hadde kontakt med noen informanter underveis. Vi hadde lovet informantene anonymitet (jfr. NSD sine retningslinjer), men på grunn av problemene med e-postadressene vet vi noe om hvem som *potensielt* er informanter. Vi fikk også om lag 50 e-poster i retur umiddelbart etter at vi hadde publisert spørreskjemaet, fordi de var stoppet av en ”brannmur” i det systemet styrernes e-postadresser var knyttet til. Disse var mange adresser knyttet til Yahoo, Hotmail og lignende systemer. Barnehagens e-postadresser var i hovedsak *ikke* knyttet til kommunenes nettverk, det var de bare unntaksvis i store kommuner i Finnmark. Barnehagens e-postadresser var de samme som styrernes private postkasse. Det gjør systemet med elektroniske spørreskjemaundersøkelser sårbart og ustabil.

Questback returnerte til oss 38 unike og anonyme svar. Dette genererte vi som rådatamateriale i word-format på egen maskin, og databasen ble deretter slettet. Disse 38 ”svarene” er det vi baserer vår rapport på. Ut fra problemene med å finne ut hvor mange informanter vi hadde riktige adresser til, så er det vanskelig å regne ut en eksakt svarprosent. Det er heller ikke hovedsak for oss i videre analyser av datamaterialet. Vi fikk 38 unike svar fra styrere i Finnmark som har svart på et stort antall spørsmål knyttet til flerkulturelt og flerspråklig arbeid i barnehager i Finnmark. Dette har gitt oss et rikt tekstmateriale, og vi har behandlet svarene som svar gitt i en form for strukturert gruppeintervju. Dermed blir ikke svarprosentene det viktigste, men hvert utsagn styrerne gir innblikk i hvordan barnehagene arbeider.

Kap. 4 Organisering, struktur og planarbeid i barnehagene

Hvordan er barnehagene i Finnmark organisert?

Med diskusjonene om utvalg og svarprosent i metodekapitlet som bakteppe, vil jeg i dette avsnittet presentere oversikt over hvordan de barnehagene som har svart på denne undersøkelsen er organisert. Dette utgjør altså til sammen 38 barnehager i Finnmark. Av disse er 25 barnehager kommunalt eid, 11 er privat eiet, 1 barnehage er foreldredrevet og en styrer har krysset av for ”annet” eierskap. Sammenlignet med forholdet mellom ulike eierforhold i alle barnehager i Finnmark, består vårt utvalg av omtrent samme forhold som forholdet mellom eierforholdene reelt sett blant barnehager i Finnmark⁴ når det gjelder antall barn fordelt på offentlige og private barnehager.

Siden dette prosjektets problemstilling handler om barnehagen som et inkluderende fellesskap knyttet til barn med norsk/samisk/finsk/kvensk/russisk bakgrunn i alle kommuner, er det interessant for prosjektet å vite om det er svar fra barnehager både innenfor og utenfor det samiske forvaltningsområdet. Derfor spurte vi også styrerne om dette. Av de 38 barnehagestyrerne som svarte på dette spørsmålet, svarer 15 at de ligger innenfor det samiske forvaltningsområdet og 23 svarer at de ligger utenfor. Det innebærer at svar fra styrerne er godt representert innen begge områder, og det er viktig for vurdering validiteten av svarene i denne undersøkelsen knyttet til samiske forhold. Ut fra antall styrere som har svart, har vi en overrepresentasjon av styrere i private barnehager.

Barnehagenes størrelse varierer mye i Finnmark. I denne undersøkelsen var det flest, 17 av 38 barnehager, som hadde mellom 20 og 50 barn. Nesten like mange, 16 barnehager hadde over 50 barn. Den største hadde 72 barn. Fem barnehager hadde under 20 barn, den minste kun 5 barn. Dette innebærer at barnehagene i denne undersøkelsen varierer svært i størrelse. Både når det gjelder barnehager innenfor og utenfor samisk forvaltningsområde og når det gjelder barnehagens størrelse, vil dette ikke koples opp mot individuelle svar, da dette ikke er interessant for vår problemstilling i spørreskjemaundersøkelsen. Det er først når vi går videre med undersøkelser i et mindre utvalg av barnehager (feltarbeid) at svarene vil bli presentert på

⁴ Ut fra Utdanningsstatistikk (SSB, 2008) er det 122 barnehager i Finnmark, 90 offentlige og 32 private. Det var i alt 3765 barn i barnehager i Finnmark. Av disse var 2722 barn i offentlige barnehager og 1043 i private barnehager.

individnivå. Her er vi mest opptatt å få oversikt mellom omfang og innhold av opplæringen i barnehagene samlet.

Som vi har slått fast innledningsvis, Finnmark er et flerkulturelt fylke. Denne flerkulturelle og flerspråklige sammensetningen i fylket, avspeiles også i barnehagene i fylket. På spørsmålet om dette, svarte kun en styrer at de ikke hadde noen barn i barnehagen med et annet morsmål enn norsk (N=34). Det kan være en fortolkning av manglende svar på dette spørsmålet, tre svar, at disse barnehagene heller ikke har barn i barnehagen med annet morsmål enn norsk. I hvert fall har 33 barnehager svart og navngitt de tre største språkgruppene som finnes utenom norsk, og da passer det overens med de 33 svarene ovenfor. På spørsmålet fra oss ble det angitt at norsk språk ikke var medregnet, selv om norsk var et minoritetsspråk, slik det for eksempel kan være innenfor barnehager i samisk kommuner i Finnmark. Av de 33 styrene som har svart på dette spørsmålet, har 17 styrere svart at dette dreier seg om samisk språk i deres barnehager, som en av de tre største språkgruppene. Seks av styrerne har kun svart samisk.

Russisk språk blant barna er den nest største gruppen, 16 styrere svarer at russisk er en av de tre største språkgruppene. I vårt utvalg utgjør det nesten halvparten av barnehagene, en utbredelse i kommuner og barnehager som etter vår vurdering er overraskende. Åtte barnehager svarer at de har barn som snakker finsk/kvensk. I min sammenfatning er det ikke gjort et skille mellom finsk/kvensk. Om det er eller ikke et skille mellom kvensk og finsk språk, vil vi også komme tilbake til i feltarbeidet, spesielt i Niiranens delprosjekt om revitalisering av kvensk/finsk i to kommuner.

Det finnes et varierende antall andre språkgrupper som ligger i svarene fra styrerne. Andre språkgrupper som gjentas i svar fra minst to styrerne er: Swahili, polsk, thai, arabisk og portugisisk.

Antallet barn i barnehager i Finnmark som er tospråklige med norsk og et annet språk eller har annet morsmål enn norsk, varierer altså fra barnehage til barnehage. I denne undersøkelsen ville vi ikke skille mellom disse to gruppene, fordi det er et vanskelig skille å stadfeste for styrerne, og fordi det i de fleste tilfeller ikke utgjør noen praktisk forskjell. Vi kommer tilbake til og vil diskutere likheter og forskjeller mellom begrepene i et av våre delprosjekter, der stipendiat Carola Kleemann skal undersøke feltet knyttet til samisk/norsk språklig sammenheng (Se Germeten, Kleemann, Nilsen, Niiranen og Saetveit, 2008). Det var omfanget av

flerspråkligheit vi ville vite noe om i første omgang, ikke som prosent eller antall barn totalt, men som utbredelsen i barnehagene i denne undersøkelsen.

På spørsmålet om utbredelse og antall barn kunne styrerne svare med egne ord. Det var 37 styrere som svarte på dette spørsmålet, og i de barnehagene som de var ledere av, var det fra 0 barn til alle barn som var flerspråklige eller som hadde et annet morsmål enn norsk. Fire styrere svarer at de ikke har noen barn som var flerspråklige mens de resterende 33 styrere svarer at de har barn som kan *klassifiseres* (Germeten, 2008) som flerspråklige. Et utvalg styrere svarte slik:

-
- *Vi har totalt 6: Tre med norsk + annet språk, og tre med annet morsmål enn norsk.*
- *0, men mange svenske.*
- *Vi har bare et barn som er rent tospråklig, men 5-6 barn der en av foreldrene kun snakker norsk, og den andre av foreldrene kun snakker sitt morsmål.*
- *Tre barn med tospråklig norsk og annet språk, og tre med annet morsmål enn norsk.*
- *En med russisk mor og norsk far, en med samisk mor og norsk far.*
- *Alle barna er tospråklige norsk og samisk*

Utsagnene ovenfor dekker et stort spekter av de problemstillinger som vårt forskningsprosjekt reiser, og som viser hvor sammensatt og også komplisert dette forskningsfeltet er i Finnmark.

Et annet forhold som angår våre problemstillinger og temaet den inkluderende barnehagen, handler om barn tatt inn på særskilte vilkår som utløser fortrinnsrett til plass i barnehagen. På spørsmål om barnehagen hadde barn som er tatt inn på fortrinnsrett (jf. Lov om barnehager § 13) svarte 16 styrere ”ja” og 21 styrere ”nei”. På oppfølgingsspørsmålet om hvilken type fortrinnsrett dette var, svarte de 16 styrene i hovedsak to ting: 1) barn med nedsatt funksjonsevne eller 2) barnevernssak. Et svar skilte seg ut:

”Vi har full barnehagedekning, så alle får plass. Men ellers ville tospråklige barn/barn av nyankomne flyktninger vært et kriterium tillagt vekt framfor andre”

Det går ikke fram av svarene om denne styreren kommer fra en kommune med full barnehagedekning eller om det bare var full dekning i et opptaksområde, men svaret viser en litt annen prioritering enn de forhold som barnehageloven gir fortrinnsrett. På videre spørsmål

om barnehagene hadde barn som får spesialpedagogisk opplæring etter opplæringslovens bestemmelser var det akkurat like mange som svarte ”ja” som ”nei”. At halvparten av barnehager har barn som har rettigheter til spesialundervisning i førskolealder er relativt høy andel, selv om det her ikke kjennes til antall barn. Problemstillingen skal derfor føles opp i feltarbeidet i barnehagene, særlig med tanke på å finne ut om henvisninger til PPT og grunnskolens opplæringsrett er knyttet til flerspråklige problemer eller problemer knyttet til flerkulturell bakgrunn.

Gruppeinndelinger og dagsrytmer

De to mest brukte gruppeinndelingene av barna er knyttet til faste aldersinndelte grupper eller fleksibel inndeling. Det er tolv styrere som har krysset av for enten det ene eller det andre. Se tabellen nedenfor:

4. Hvordan organiseres barna i grupper i barnehagen?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Faste aldersinndelte grupper	32,4 %	12
2 Søskengrupper	24,3 %	9
3 Fleksibel inndeling	32,4 %	12
4 Ingen fast gruppering	10,8 %	4
5 Annet	0,0 %	0
Total		37

Det er viktig å merke seg at de styrene som har krysset av for fleksibel inndeling, har hatt flere alternative svar enn til aldersinndelte grupper. Vår fortolkning av dette er at fleksibiliteten fører til at barna grupperes varierende alt etter aktiviteter og behov. Det går ikke fram av svarene om dette gjelder store eller små barnehager. Med fleksible gruppeinndelinger, har også barnehagene varierende dagsrytmer. Om det svarte noen styrere slik:

5. Hvilken dagsrytme har barnehagen?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Fast dagsrytme på alle avdelinger	21,1 %	8
2 Fast dagsrytme som bestemmes på avdelingen	42,1 %	16
3 Fleksibel dagsrytme som varier fra dag til dag	13,2 %	5
4 Fleksibel dagsrytme som bestemmes etter barns individuelle behov	18,4 %	7

5	Annet		5,3 %	2
	Total	38		

Som vi kan lese av tabellen ovenfor, er det mest vanlige at dagsrytmen bestemmes avdelingsvis, eller fast dagsrytme som er lik på alle avdelinger. Til sammen svarte 24 styreere dette. De resterende 14 styrene har krysset av for en eller annen form for fleksibel dagsrytme, eller kategorien ”annet”, kan innebære enten at dagsrytmen varierer fra dag til dag eller at den bestemmes ut fra barnas individuelle behov eller annet. Sees disse svarene i sammenheng med svar som styrene kom med på spørsmål og barns medbestemme. Medbestemmelse i stor grad det samme som barns innflytelse på valg av tid og sted for aktiviteter og gjøremål. Jeg kommer tilbake til denne diskusjonen senere i rapporten.

Når det gjelder omfanget av lek i barnehagen, ville vil vite hvor stor andel av dagen som går med til frilek inne og ute. Styrene svarte slik:

6. Hvor stor andel av dagen går med til barns frie lek - inne og ute?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 1-2 timer	2,6 %	1
2 3-4 timer	57,9 %	22
3 5-6 timer	34,2 %	13
4 6 timer og mer	5,3 %	2
Total		38

Som vi kan lese av tabellen ovenfor, har langt de fleste barnehager i denne undersøkelsen frilek minst tre timer hver dag. Kun en styrer har krysset av for 1-2 timer. Siden det ikke går fram av undersøkelsen om dette er en kortidsbarnehage, så vet vi ikke om dette er en barnehage som har kort åpningstid eller en som har lite frilek. Langt de fleste barnehagene hadde 3-4 timer frilek, men så mange som 15 hadde over fem timer hver dag med frilek. Ut fra denne registreringen vil det være interessant å følge opp og undersøke hva og hvordan frileken brukes i barnehagen når vi skal ut i feltarbeid i utvalgte barnehager. Hva foregår i frileken? Hvem deltar/deltar ikke av barna? Hvordan jobbes det med flerspråklige og flerkulturelle uttrykk og grunnlag for leken? Og hva gjør de voksne når barn har ”fri lek”? Dette er spørsmål vi vil undersøke videre.

Et annet spørsmål som gjelder ulike punkter i barnehagens dagsrytme, handler om samlingsstund. Samlingsstunden har ofte blitt betraktet som barnehagens ”svar” på lærerledet

opplæring, men samlingsstundens formål og innretning kan variere mye. I undersøkelsen svarte så mange som 34 av 38 styrere at barnehagen hadde samlingsstund på alle avdelinger eller i alle grupper. Kun to svarte nei på spørsmålet. Fem styrere benyttet muligheten til å utdype svaret med egne ord, slik det ble spurt om videre. Vi fikk da svar som at ja, det holdes samlingsstund, men form og innhold avhenger av barnas alder, aktiviteter og interessefelt, eller at det bare ble avholdt samlingsstund på gitte dager eller at samlingsstund kun knyttes til det temaarbeidet som barnehagen arbeidet med. Selv om nesten alle barnehager avholder samlingsstund, så er det knyttet stor grad av fleksibilitet og til gjennomføringen av denne virksomheten. Som en av styrene skrev:

Vi er fleksibel i forhold til samlingsstund, alt etter hva vi holder på med. Noen ganger er det bare de store (3-6 år) som har, andre ganger bare de små. Det kommer an på dagsformen til de små. Vi har også aldersinndelte grupper 2 ganger i uka, og da bruker de å ha en liten samling i den sammenhengen.

En annen svarte slik:

Har daglige faste aktiviteter og samlinger, men er mer bestemt av tema vi holder på med, enn at det er en samlingsstund etter en fast mal.

Begge utsagnene støtter opp om inntrykket som at samlingsstund er noe de fleste barnehager har, men at dette ikke kan sies å være et fast punkt på dagsrytmen på samme tidspunkt hver dag, og samlingsstundene har ulike formål og innhold.

Personalsituasjonen i barnehagene

På spørsmål fra oss om hvordan styrerne vurderte personalsituasjonen i barnehagen, svarte 31 av 38 styrere at de vurderte den som god eller meget god. Sju styrere svarte at den var mindre god eller dårlig. Som et oppfølgingsspørsmål spurte vi om hva de skulle ønske var bedre når det gjaldt personalsituasjonen. På dette spørsmålet kunne styrene svare med egne ord. Svarene (9 unike svar) var nokså samstemte over tre tema:

- 1) Flere pedagoger i barnehagene.
- 2) Ønske om stabilt personale

3) Bedre vikarordning.

Det første punktet dekker både de som uttaler at de mangler pedagogiske ledere på en eller flere avdelinger i dag, og de som svarer dette som en generell, politisk ytring. En styrer svarer med det hun oppfatter som en god personalsituasjon for egen barnehage:

Akkurat nå er personalsituasjonen god. Til tross for høyt sykefravær har vi flinke stabile vikarer, slik at det merkes ikke på samme måte som når vi går uten vikar fordi vi ikke får tak i noen.

Siden vår undersøkelse har fokus på flerkulturalitet og flerspråklighet, spurte vi også om personalets kunnskaper på dette feltet. Her må svarene sees i sammenheng med spørsmålet om omfanget av barn med flerspråklig bakgrunn og hvilke språkgrupper dette var (se ovenfor). Vi spurte først om det fantes utdannede pedagoger med kunnskap om noen av de tre største språkgruppene de hadde i barnehagen. På dette spørsmålet svarte kun 7 av 36 styrere ”ja” og 29 svarte ”nei”. Med henvisning til forrige avsnitt: Til tross for en positiv vurdering av personalsituasjonen totalt i svarene fra styrerne, var ikke mangel på flerspråklige pedagoger etterlyst, verken hos dem som vurderte personalsituasjonen som god eller hos dem som vurderte personalsituasjonen som dårlig. Oppfølgingsspørsmålet vårt handlet derfor om det var noen av de utdannede pedagogene i barnehagen som hadde formell eller reell kulturkompetanse knyttet til noen av språkgruppene. På dette unyanserte spørsmålet svarte 13 av 35 styrere ”ja” og 22 svarte ”nei”. Verken formell eller reell kulturkompetanse på de språkområdene som finnes i barnehagene er utbredt.

Når vi videre spør om det er planlagt noen form for etterutdanning, kompetanseheving eller tiltak for å heve personalets kompetanse omkring den språklige eller kulturelle bakgrunnen som barna har i deres barnehage har, svarer kun 10 styrere ”ja”, og 26 styrere ”nei”. Det kan være et faktum at det er vanskelig å få tak i utdannede førskolelærere med flerspråklig og /eller flerkulturell bakgrunn ut fra hvor få som uteksamineres med denne bakgrunnen (Jfr. St. melding nr. 11 (2008-2009) ”Læreren. Rollen og utdanningen”). Det som er overraskende for oss er at det er så få barnehager som ikke har planer om å videreutvikle eksisterende personale sin kompetanse. Dette kunne vært gjort fra myndighetenes side som ekstraordinære tiltak og stimuleringsmidler i forhold til både grunnutdanning og videreutdanning, og det kunne vært igangsatt som barnehagebasert etterutdanning på initiativ fra barnehagene.

Rammeplan, årsplaner og lokalt læreplanarbeid

Samtlige styrere svarer ”ja” på spørsmålet om det er utarbeidet årsplan i barnehagen. Da vi videre spurte om hvem som hadde utarbeidet årsplanen, fikk vi denne fordelingen:

19. I tilfelle ja, hvem har vært med på å utarbeide årsplanen? (flere avkrysningsmuligheter)

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Styrer	63,2 %	24
2 Alle pedagogiske ledere	57,9 %	22
3 Hele barnehagepersonalet	76,3 %	29
4 Foreldrene	44,7 %	17
5 Barna	15,8 %	6
6 Samarbeid mellom flere barnehager	21,1 %	8
Total		38

Som vi leser av tabellen ovenfor, er det mest vanlig at hele barnehagepersonalet er med på å utarbeide årsplan, noe som kan fortolkes til å være styrere, pedagogiske ledere og assistenter i fellesskap. I alt 29 styrere av 38 krysset av dette alternativet. 24 av 36 styrere svarte at det var styrer som utarbeidet årsplanen, og dermed må noen av eller alle disse være de samme som styrerne som var del av hele barnehagepersonalt i svaralternativ 3. Det samme gjelder de 22 som krysser av for alternativ 2, pedagogiske ledere. Noen av eller alle disse må være overlappende med pedagogiske ledere i svaralternativ 3. Mulighetene til å krysse av for alle tre alternativene samtidig fantes, selv om det ikke var slik vi tenkte da vi konstruerte spørsmålene. Ut av dette fortolker vi at det kan finnes barnehager der enten styrerne alene eller kun pedagogiske ledere utarbeider årsplanen. Dette spørsmålet må vi forfølge i vårt feltarbeid. Vi bør også be om å få kopi av årsplanene, dersom disse ikke er tilgjengelige på barnehagens hjemmesider om disse finnes.

De øvrige svarene knyttet til årsplanarbeidet er kanskje enklere å fortolke. For eksempel svarer 17 av 38 styrere forteller at foreldrene er med på å utarbeide årsplanen. Her hadde vi forventninger til større svarprosent, da vi trodde foreldrene, gjennom barnehagens foreldretvalg og samarbeidsutvalg, skulle være med å vedta årsplan. Vi forstår at dette handler om noe mer og annet enn medvirkning til å utforme selve årsplanen. Seks styrere skriver at barna i barnehagen også deltar i planprosessen. Dette er positivt med tanke på at barns medvirkning er understreket så sterkt i den nye Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Det var ikke mange styrere som krysset av på barns medvirkning, men vi oppfatter

at dette kan ha noe med tradisjoner å gjøre, og videre med hvordan ting har blitt gjort tidligere. Til slutt svarer åtte av 38 styrere at årsplanen er utviklet som et samarbeid mellom flere barnehager.

På spørsmål om styrene hadde fått opplæring i noen tema i den nye rammeplanen, svarer 29 styrere ”ja” og 8 styrere ”nei” (N=37). På videre spørsmål om det er områder de har savnet å få opplæring i, svarer 15 ”ja” og 21 ”nei”. Styrene i barnehagene svarer altså at de fleste har fått opplæring, men det er allikevel 15 som svarer at det finnes områder de ønsker mer opplæring eller som de savner opplæring på. Videre spurte vi om hvilke tema styrene hadde fått opplæring i: Også her kunne styrene svare med egne ord. Det var 27 styrere som svarte hva de hadde fått opplæring i. Svarene fordelte seg i fire områder:

- 1) De som har fått for lite opplæring og som ønsker ”alt”
- 2) De som har fått en generell innføring generelt om rammeplanen.
- 3) De som har fått opplæring i nye områder som rammeplanen presiserer som for eksempel barns medvirkning.
- 4) De som har fått opplæring knyttet til et spesifikt fagområde, for eksempel IKT.

Til 1) De som har fått for lite opplæring og som ønsker ”alt”, hører følgende utsagn:

- *Alt. Enten som generelle kurs eller spesielle kurs.*
- *Noen kurs*
- *Litt av det hele*

Til 2) De som har fått en generell innføring generelt om rammeplanen, hører følgende utsagn:

- *Innføring i planen*
- *Nyere teori fokusert på barnehagen som lærende organisasjon*
- *Rammeplanens innhold*
- *Generellinnføring i rammeplanen*
- *Hvordan barnehagen skal bruke årsplanen som verktøy og hvilke retningslinjer vi har*
- *Rammeplanens nye utfordringer og fokus*

Til 3) De som har fått opplæring i nye områder som rammeplanen presiserer som for eksempel barns medvirkning, hører følgende utsagn:

- *Noen delpunkter, blant annet barns medvirkning*

- *Barns medvirkning, fagområder(...)samt utforming av planen*
- *Synet på barn og barns medvirkning*
- *Medvirkning og tankene bak ny rammeplan*
- *Voksenrollen og barns medvirkning*
- *Barns medvirkning*

Til tema 4) De som har fått opplæring knyttet til et spesifikt fagområde, hører følgende utsagn:

- *Noen fagområder, matematikk og IKT*
- *Fagområdene*
- *Gjennomgang av hele rammeplanen med fokus på enkelte fagområder*
- *Har fått delvis opplæring ved kurs i noen fagområder*

Som vi leser av svarene, er det noen områder som går igjen og som det er flere styrere har fått opplæring i. Et par styrere svarte ikke på *hva*, men fra *hvem* opplæringen er gitt. Disse to svarene foregriper neste spørsmålet, der vi spurte hvem som hadde gitt opplæring:

25. Hvem har eventuell gitt opplæring? (flere avkrysningsmuligheter)

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Fylkesmannen	26,7 %	8
2 RSK-kontorene	93,3 %	28
3 Egen kommune	50,0 %	15
4 Høgskole og universitet	6,7 %	2
5 Forlag eller læremiddelfabrikkant	0,0 %	0
6 Fagforening	3,3 %	1
7 Annet	3,3 %	1
Total		30

Som vi ser av tabellen, er det 30 av 38 styrere som har svart på dette spørsmålet. På et annet spørsmål var det åtte styrere som svarte at de ikke hadde fått opplæring i hele tatt, og det kan mulig være de samme åtte som ikke har krysset av her. Av de 30 styrerne som har svart på overnevnte spørsmål, har 28 av dem fått kurs i regi av RSK-kontorene, som er regionale skole- og barnehageeierkontor i Finnmark. Halvparten har eller har i tillegg fått kurs organisert av egen kommune. Åtte styrere svarer at de har fått kurs i regi av barnehageforvalter på fylkesnivået, mens kun 2 styrere svarer at de har fått kurs direkte fra universitet og høyskoler. Det er en av flere mulige tolkninger at universitet og høyskoler har

vært inne i opplæringen indirekte ved å bidra som forelesere på kurs og annen opplæring i regi av skole- og barnehageeiere, som Fylkesmannen, RSK og kommuner i Finnmark, men høyskoler og universitet har tydeligvis ikke vært ute som selvstendig tilbyder av kurs. Det har heller ikke fagforeninger, forlag eller læremiddelfabrikanter, ut fra denne undersøkelsen.

Videre spurte vi hvilke tema styrerne savnet opplæring i. Med egne ord kunne styrerne svare på hvilke tema de savnet opplæring i. Her hadde 16 styrere svart. Om de er overlappende med de 8 som ikke hadde fått opplæring eller de 15 som hadde områder de savnet opplæring i, vites ikke. Ut fra svarene vi fikk her i vår undersøkelse, kan de se ut til at det fortsatt er behov for generell opplæring i rammeplanen, som for eksempel denne styreren svarer: *”Kurs og kompetanseheving for personalet for å kunne imøtekomme kravene i rammeplanen på en god måte”*, og denne styreren: *Jeg savner samarbeid med andre barnehager om hvordan vi benytter rammeplanen*”. Ut over dette var det tre områder styrer i hovedsak savner opplæring i:

- 1) Dokumentasjon av pedagogiske prosesser
- 2) Barns medvirkning
- 3) Arbeid med de yngste barna i barnehagen.

I det videre viser vi til usagn som støtter opp om disse kategoriene.

1) Det første var temaet dokumentasjon, slik som flere styrere svarte:

- *Dokumentasjon - Hva som ligger i begrepet og å finne gode metoder for dokumentasjon.*
- *Dokumentasjon og vurdering*
- *Dokumentasjon, fagområdene, hvordan få tid og rom for alle kravene.*
- *Dokumentasjon – historisk og pedagogisk*
- *Mer om dokumentasjon og barns medvirkning.*

2) Det andre var barns medvirkning som ble nevnt sammen med dokumentasjon i sitatet rett ovenfor, Andre styrere svarte slik:

- *Medvirkning og læring*
- *Barns medvirkning*

3) Det siste området var de yngste barna og opplæringen i barnehagen. Tre styrere svarte slik:

- *Jobbing med fagområdene, da knyttet opp mot barn under 3 år.*

- *Mer om de små barna i barnehagen*
- *Tid og rom for alle kravene med flere og yngre barn i barnegruppa.*

Slik vi tolker svarene her, er det fortsatt behov for mer opplæring av styrerne i Finnmark. For det første gjelder dette de mange styrere som ikke har deltatt i noen form for kompetanseheving, men det gjelder også styrere som mangler kunnskaper om sentrale områder i rammeplanen, for eksempel barns medvirkning, dokumentasjon og arbeid med de yngste barna i barnehagen

Hva er den viktigste funksjonen til en årsplan?

Videre spurte vi styrerne om hva de synes var den viktigste funksjonen til en årsplan. Dette var et spørsmål der styrerne kunne svare med egne ord, og det var 35 av dem som gjorde det. På dette spørsmålet delte styrergruppen seg nesten i to like store grupper, der den ene gruppen formulerte svar om synliggjøringen og informasjon utad, og den andre gruppen svarte med utsagn som handlet om rammeplanen som styringsdokument og arbeidsredskap innad i barnhagen. Det er dette Lundgren kaller for læreplanens Janusansikt (Lundgren, 1979) og det han beskriver og diskuterer som læreplaners doble funksjon. Nå gjaldt Lundgrens perspektiv først og fremst for en vedtatt, sentral læreplan, slik som ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” er, og vi syntes det var interessant å få vite om styrerne også betraktet barnehagens årsplan ut fra disse to perspektivene. Og vår undersøkelse bekreftet dette.

Til det første perspektivet om at årsplanen er et dokument for informasjon utad, støtter styrerne opp med følgende utsagn:

- *Synliggjøring av hovedtanker i arbeidet*
- *Informasjon om barnehagens arbeid i samarbeid med foreldre (...)*
- *Klargjøre for alle hva vi legger til grunn for den jobben vi gjør*
- *Synliggjøre det arbeidet vi gjør i barnehagen*
- *Styringsverktøy som sier noe om hvordan vi jobber*
- *Synliggjøring av hovedmål og grunnsyn og pedagogisk arbeid*
- *Synliggjøre barnehagens satsning. Grunnmur i vårt arbeid*
- *Forteller hvordan barnehagen drives og hvilke målsettinger vi har for året*
- *Klargjøre for alle hva vi legger til grunn for den jobben vi gjør*

Til det andre perspektivet om at årsplanen primært er et arbeidsredskap for personalet, hører følgende utsagn:

- *Arbeidsdokument for personalet*
- *Pedagogisk plan for personalet*
- *Arbeidsredskap*
- *Arbeidsredskap for personalet, info til andre og bruk i evaluerings- og vurderingsarbeidet*
- *Være et arbeidsredskap for personalet*
- *Den skal være et arbeidsdokument for personalet som skal legge føringer for det pedagogiske arbeidet*
- *Skal være et verktøy for oss med forpliktelser.*
- *Være et arbeidsredskap til personalet, og den skal ha utviklingsmål. Den skal fungere som rettesnor for periodeplaner og daglig arbeid (inneholde pedagogisk plattform)*

Gjennom disse seksten utsagnene, går det fram denne doble funksjonen som styrerne oppfatter at årsplanen har. Med bakgrunn i dette, regner vi også med at rammeplanene har ulik form og innhold. Til den første gruppen, der synliggjøring utad er viktigst, kan vi se for oss en årsplan som i form er en *kortversjon av rammeplanenes viktigste punkter* ispedd noen viktige merkedager og praktisk informasjon til foreldre og nye søkere. Med bakgrunn i den andre gruppen utsagn ser vi for oss en årsplan som fokuserer på en *konkretisering av rammeplanens innhold* der det for eksempel er laget månedsplaner og tema som barnehagens skal arbeide med i fellesskap. Denne formen for årsplan vil kunne starte med utgangspunkt og referanse til rammeplanen, ikke alene være en fortolkning av planen. Hvordan årsplanene er utformet, vil vi undersøke grundigere når vi skal ut i feltarbeid i senere faser av prosjektet.

Noen inkluderer et både/og perspektiv her. Som for eksempel svarene fra denne styreren:

[Årsplanen] er en dokumentasjon over våre tanker, hva vi vil med barnehagen vår og hvordan vi fortolker rammeplanen. Samtidig er den en rettesnor for den konkrete planleggingen og sikrer sammenheng og kontinuitet.

En annen styrer uttrykker det slik:

[Årsplanen er] arbeidsdokument i forhold til å sikre at vi i løpet av barnehageåret rekker å gjøre alle de momenter som rammeplanen setter. I tillegg fungerer den som en konkretisering av barnehagens egen målsetting. Den er arbeidsredskap for personalet for å styre virksomheten bevisst i en retning, og den er utgangspunkt for foreldrenes muligheter for å påvirke innholdet i barnehagen, og grunnlag for kommunens tilsyn med barnehagen.

Begge sider av Janus-ansiktet, gjennom utsagn referert ovenfor, beskriver årsplanen som et forpliktende dokument. Likevel er det flere styrere som er uklare på hvor forpliktende årsplanen er, som for eksempel disse tre svarene:

- *At den er veiledende*
- *Veiledning for årets gang, og det barnehagen skal arbeide med*
- *Retningslinjer for hvordan arbeidet i barnehagen foregår*

Det er også uklart hva som legges i begrepet *styringsverktøy* eller *styringsdokument*.

Umiddelbart høres det ut som mer forpliktende årsplan, men satt sammen med andre ord, kan det bli mer uklart. I utsagnene brukes begrepene som del av retorikken rundt læreplaner, ord styrene har lært å bruke uten helt å forstå hva begrepet inneholder. Dette kan vi fortolke ut fra følgende utsagn som beskriver årsplanens funksjon til å være:

- *Styringsdokument for informasjon*
- *Styringsverktøy og informasjon til andre*
- *Styringsverktøy som sier noe om hvordan vi jobber*
- *Styringsdokument for barnehagens innhold*

Den sentralt vedtatte ”Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver” er et styringsdokument fra sentrale barnehagemyndigheter for å gi rammer og retninger for barnehagens virksomhet (jf. rammeplanens Kap.2 Samfunnsmandatet). En årsplan kan også være et styringsdokument dersom den gir rammer og retning for konkretisering av barnehagens innhold på institusjonsnivå, men et styringsdokument er ikke et dokument ”for informasjon”, det er noe som ønskes ”styrt”. Hele denne diskusjonen kan egentlig bare være ordkløveri, og trenger ikke avspeile årsplanenes reelle funksjon. Essen er likevel at årsplanens funksjon oppfattes som forskjellig blant styrerne, og den har flere funksjoner samtidig. Forskjellene i realiteten går ut på i hvilken ”ånd” årsplanen er skrevet i. Er den skrevet som en

konkretisering av Rammeplanen for å vise hvordan akkurat X barnehage har valgt ut konkrete mål, innhold, arbeidsmåter, dokumentasjonsformer og vurderingsarbeid? Eller er den skrevet primært som informasjon til foreldre, nye søkere, kommunen, og andre som kan ha interesse for å lese årsplaner, som for eksempel forskere, for ”synliggjøre hovedtanker for arbeidet”?

Det kan være flere grunner til å spørre om årsplaner har en funksjonell form, og om de er nyttige i den formen noen har i dag. Kanskje ikke *ett* dokument klarer å fylle begge hovedfunksjoner, være like hensiktsmessig i begge retninger som Janus sine ansikter?

Siden denne delen av vårt prosjekt ikke innebærer å analysere årsplanens innhold og form i praksis, kan vi ikke si noe om hvordan årsplanenes innhold samsvarer med de utsagnene styrerne her gir. Videre i vårt feltarbeid, som også innebærer observasjoner og intervjuer, vil vi samtidig analysere de årsplanene vi får tilgang på for å finne ut hvordan årsplaner konstruerer de perspektivene vi reiser i dette forskningsprosjektet.

Kap. 5 Etikk, religion, språk og kultur i barnehagene

Religiøs og etisk veiledning

Videre vil vi gå videre med å diskutere noen punkter vi spurte om knyttet til innholdet i årsplanene.

Barnehagen som et inkluderende fellesskap, berører mange kjerneområder i vårt forskningsprosjekt, og inkludering er et vidt begrep. For å sitere professor Peder Haug fra en ny artikkel, handler inkludering om fellesskap, deltaking, medvirkning og utbytte (Haug, 2009:82). Vi har hatt disse perspektivene med i tankene da vi utformet vårt spørreskjema, men vi la oss tett opp mot terminologien som brukes i rammeplanen. Vi stilte derfor spørsmål om barnehagens arbeid både språklig, religiøst og kulturelt. Nærmere konkretisert omfatter disse tema spørsmål om barnehagen formulerer noe om barns språklige praksiser og kulturelle opphav, om barnehagen arbeider med sosial kompetanse og etisk veiledning, om de arbeider mot mobbing og om barn få delta i planlegging av sin egen barnehagedag. Spørsmålene var formulert etter samme lest: Først et ja/nei spørsmål om det ”*står noe i barnhagens årsplan om...*”- Dersom svaret da var ja, var det et oppfølgingsspørsmål der styrerne med egne ord kunne gi eksempler på hva det står i rammeplanen. Mønsteret gjentok seg gjennom flere spørsmål om ulike tema.

Det første området vi spurte om, handlet om barnas religiøse tilknytning. I forhold til dette svarte 13 styrere ”ja” på spørsmålet om det var barn i barnehagen som hadde annen religiøs tilknytning enn den norske statskirken. På oppfølgingsspørsmålet om hvilke religiøse retninger dette var, svarte mange at dette kunne være frikirkelige bevegelser (som læstadianere og Jehovas vitner), andre kristne kirkesamfunn (som russisk ortodokse eller katolikker), eller andre religioner (som muslimer). Vi vil likevel trekke fram to svar som skilte seg ut fra resten av styrersvarene:

- *Foreldrene ønsker ikke at barnehagen skal jobbe med dette, de ønsker å inkluderes i de norske tradisjonene mest mulig*

- *Barnehagen er verdinøytral og har ikke fokus på noen bestemt religion. Det har ikke vært ønske hos foreldrene pr. i dag*

Begge styrerne her bruker foreldre som argument for det ene og det andre synet. Den første utsagnet kan tolkes som om hun referer kun til foreldre med annen religiøs tilknytning og deres ønsker om å følge ” *de norske tradisjonene mest mulig*”. Det kan da for eksempel innebære innslag av kriterier tro og kulturbakgrunn. Det andre utsagnet brukes foreldrenes argumenter om at barnehagen ikke tar opp religiøse spørsmål eller lar barna lære om religion i barnehagen. Siden det er styrere som har svart, og ikke pedagogiske ledere på avdeling/gruppenivå i barnehagen, så har nok styrerne svart dette ut fra et prinsipielt perspektiv. Hvordan de øvrige ansatte arbeider med barna hver dag, året rundt, kan ikke styrere ha full oversikt over eller innsikt i, med unntak av de styrere som også er i arbeid med barna. Det kan være flere av dem i vårt utvalg, da vi vet at det finnes mange små barnehager i Finnmark. På spørsmål om det er noe med barns religiøse tro som er vanskelig for barnehagen, svarte kun en styrer ”ja” på dette spørsmålet ((N=36). Ingen styrere valgte å utdype svaret (spørsmål 29, se vedlegg 1). Når vi da videre spør om det står noe i årsplanen om etisk veiledning, svarte 10 styrere ”ja” på dette, mens 24 svarte ”nei” (N=34). For oss var det overraskende at så mange som 24 svarte nei på dette spørsmålet, da spørsmålet knytter seg direkte opp mot fagområdet ”Etikk, religion og filosofi” i rammeplanen.

På oppfølgingsspørsmålet om hva det står i årsplanen om etisk veiledning, fikk vi ulike svar, fra de 9 styrerne som valgte å svare på dette spørsmålet:

- *Får kjennskap til tradisjoner knyttet til livssyn/religioner representert i barnehagen.*
- *Den etiske veiledningen barna får må ta hensyn til barnets forutsetninger og det enkelte hjemms kulturelle, religiøse og verdimeslige tilknytning.*
- *Personalet er rollemodeller for hvordan vi skal være mot hverandre.*

Som vi kan tolke ut av disse tre svarene, handler temaet om religion, etikk, verdier og livssyn – om hverandre. Det er kanskje ikke lett å skille disse tre områdene innenfor fagområdet ”Etikk, religion og filosofi”, men ulempen med å blande begrepene og områdene er at innfallsvinkelen til arbeidet med fagområdet blir endimensjonalt: Enten så arbeider barnehagen ut fra et kristent perspektiv og arbeider med kristne religiøse spørsmål, eller så arbeider den ikke med dette temaet. Slik vi tolker rammeplanen, skal barnehagene arbeide

med både med generell etisk veiledning, lære barn om kristendommen og andre religioner og oppdra barn til å stille filosofiske spørsmål og diskutere filosofiske perspektiver. Når vi da videre spurte om det står noe årsplanen om religiøs oppdragelse, svarte 15 styrere ”ja” på dette, 21 styrere svarte ”nei” (N=36). På oppfølgingsspørsmålet om hva det står i årsplanen, valgte 14 styrere å utdype dette. Fire av disse svarte ved å henvise til forrige punkt, noe som igjen bekrefter vår mistanke om at på dette området blandes begrepene og innholdet i områdene. To styrere henviser kun til barnehagelovens formålparagraf i sine svar, to andre svarer med et ord hver: ”toleranse” og ”respekt”, noe vi tolker som om at essensen av innholdet er knyttet til toleranse og respekt for hverandre og andre. Resten av svarene (her 6 styrere) svarer at dette handler om kristen religiøs oppdragelse. Slik som disse svarene:

- *Barna skal få kjennskap til etiske verdier forankret i kristendommen*
- *Følger kristne og humanetiske kulturtradisjoner*
- *Kristne grunnverdier*
- *Barnehagen skal ta utgangspunkt i etiske grunnverdier forankret i kristendommen*
- *Oppdragelse i samsvar med kristne grunnverdier.*
- *Barna skal få kjennskap til kristne høytider og tradisjoner, men respektere mangfoldet.*

Det neste spørsmålet handlet om hvordan barnehagen arbeidet med etiske og religiøse spørsmål. Selv om styrere (på andre spørsmål) har svart at det ikke står noe om dette temaet i årsplanen, er dette et tema som det arbeides med i praksis i barnehagene. Spørsmålet vårt her var knyttet til den *realiserte læreplanen* (jfr. Goodlads læreplanbegreper), og på dette spørsmålet svarte 30 styrere med egne ord hvordan barnehagen iverksetter og realiserer fagområdet ”Etikk, religion og filosofi”. Noen styrere svarte at de har et aktivt forhold til slike spørsmål og at barnehagen enten a) har et forankret kristens grunnsyn eller b) tar hensyn til foreldrenes oppfatninger av slike spørsmål.

Til de som svarer ut fra a) hører følgende tre sitater:

- *Vi jobber kontinuerlig med de kristne grunnverdier gjennom daglige aktiviteter og rutiner som: Bordvers før måltid, kristne sanger i samlingsstund, fast kristen samling hver uke der blant annet bibelfortellinger og kristne barnebøker blir brukt. Markering av kristne høytider. Vi har felles kristen samlingsstund hver måned der vi inviterer en til å komme å ha samling, Om fagområdet Etikk, religion og etikk: Kristne sanger,*

salmer og bordvers. Snakke med hverandre om hvordan vi skal være mot hverandre, Samtaler og fortellinger. Respekt for hverandre, turtaking, Forberede og markere høgtider. – Ulike kulturer i barnehagen, samtale om. Personalet er bevisste sine holdninger.

- *I og med at vi har utvidet formålsparagraf, er det like vanlig å syngekristne sanger som vanlige sanger. Vi har kristent tema gjennom hele året som vi jobber med en gang i uka. Vi deltar i julegudstjeneste hvor de eldste barna deltar i julespill og i påskegudstjeneste. Vi undrer oss mye sammen med barna.*

- *Presenterer kristendommen ved høytider, men poengterer at vi har forskjellig tro.*

Det er mulig at alle disse fire barnehagene som styrerne henviser til har vedtekter om såkalt utvidet formålsparagraf, selv om kun en styrer sier dette direkte. Det kan likevel stilles spørsmål om hvorvidt de samme styrerne har evne og vilje til toleranse for annerledeshet både på det religiøse og andre etiske situasjoner. I sitatene formidler styrene detaljert hvordan de følger kristendommen inn i barnehagen og forkynner den der. Det var lite som sto om annen etisk og filosofisk veiledning. Er det slik at barnehager med for eksempel utvidet kristen formålsparagraf kan la være å ta opp andre etiske og filosofiske spørsmål enn de som er knyttet til kristen etikk? Vi stiller kun spørsmålet her.

Til tema b) og de utsagnene som går til den andre ytterligheten av synspunkter. Til dette tema hører to utsagn vi presenterte tidligere i dette kapitlet, og i tillegg følgende svar fra en styrer: *Vi ønsker å skape forståelse for enkelt individet, uavhengig av religiøs tilknytning.* I gruppen ønsker styrerne å uttrykke at de er såkalt ”nøytrale” og at alle livssyn behandles likeverdige i barnehagen.

De fleste av styrene var ikke så polariserte som gruppene ovenfor, men befant seg midt i mellom. Flere svar indikerer at styrerne er passive til religiøse, etiske og filosofiske spørsmål og arbeid, men at de tar hensyn til og avventer barns initiativ. Noen styrere svarte slik:

- *Når barna er opptatt av det. I forhold til årstider.*
- *Når barna bringer det på bane. I forbindelse med høgtider.*

- *Taes opp ved behov. Fokus på det å forstå og respektere andres religion og etiske synspunkter selv det er ulikt vårt.*
 - *(...)hva vi svarer på spørsmål om død (aktuelt når barna/familien har mistet noen).*
- Spontane samtaler med barna.*

Andre styrere igjen var mest opptatt av høgtidene enten det eksplisitt handler om de kristne høgtidene eller implisitt alle merkedager eller religiøse høgtider. Slik svarte seks styrere:

- *Vi har ingen plan for dette. Jobber med høgtidene jul og påske. Ellers det som kommer i samtaler med barn, undre oss sammen. Finne fram til kunnskaper på nett.*
- *Vi går igjennom hvordan vi formidler temaene jul og påske. Samarbeid med foreldrene Tar og vurderer og reflekterer over det etter og før hver høytid. Barn må få undre seg uten at vi gir dem svarene med en gang.*
- *I forbindelse med høytider. Gjennom samlingsstund hvor barna får reflektere over spørsmål om liv og død. Filosofering er viktig, og voksnes evne til å svare og fremme flere spørsmål.*
- *Vi markerer de store religiøse høgtidene, jul og påske, og samtaler med barn og formidler positivt syn på livssyn av alle slag.*
- *Tradisjoner som jul, påske og grunnverdier. Bordvers. Snakke om toleranse og respekt for alle mennesker.*

En fortolkning av disse seks utsagnene ovenfor er at alle handler om at det kun er de kristne høgtidene som markeres og formidles. Det er ingen utsagn som eksplisitt hevder det motsatte her. Konklusjonen vår er: Det står lite eller ingenting i årsplanene om markering av andre religiøse begivenheter, og det er fraværende i praksis i de barnehagene som dette utvalget omfatter. Vi vil derfor spørre: Hvordan kan da barnehagene ha et inkluderende fellesskap?

Når samtidig halvparten av styrerne svarte på et annet spørsmål at de har barn med andre religiøse tilknytninger i barnehagen, lurer vi på om disse barna blir usynliggjort? Synliggjøres de i forhold til verdien av kunnskaper om egen religion eller religiøse merkedager? Det kan vel ikke være nok å ”fortelle barna at ikke alle har samme religion som oss”, som en styrer svarte. Det vurderer vi å være en for passiv holdning til de inkluderende prinsipper, (jf. Haug, 2009). Dessuten ligger det en skjult dikotomisering i utsagnet som støtter opp om ”oss i fellesskapet” som samtidig utgjør en marginalisering av ”de andre”. Når styrerne samtidig,

med unntak av en styrer, svarte at andre barns religiøse tilknytning *ikke* var noe problem, er vi usikre på om annen religiøs tilknytning overhodet taes opp til diskusjon i barnehagen. Er det et ikke-spørsmål? Det stemmer likevel ikke med svarene vi fikk det neste spørsmålet om personalet diskuterer egne holdninger og verdier til etiske og religiøse spørsmål. Der svarte så mange som 30 styrere ”ja” på dette spørsmålet (N=37). Det skulle kunne tyde på at slike spørsmål diskuteres på personalrommet i hvert fall, selv om det ennå ikke er trukket ut blant barna i barnehagen. Under dette punktet vil vi også trekke inn og diskutere svarene vi fikk på spørsmålet om hva som står i årsplanen om formidling av ”Etikk, religion og filosofi”. Som vi skrev tidligere hadde vi i utgangspunktet tenkt dette spørsmålet ut fra et utvidet kulturbegrep, mens de 14 svarene vi fikk var så dette i tilknytning til etisk og religiøs oppdragelse. Noen svar henviste direkte til punktet ”*fagområdet, etikk, religion og filosofi*”, til ”*Rammeplanen gjengitt*”, til ”*Se forrige punkt*” og til ”*viser til forrige svar*”. Her oppfattet noen av styrerne at vi spurte om det samme flere ganger, og at de derfor ikke ønsket å nyansere spørsmålene om religion på den ene siden, og etikk og filosofi på den andre siden. Andre styrere svarte mer konkret på dette spørsmålet, men oppfattet kanskje at vi spurte om *kristne* kulturtradisjoner og grunnverdier. Her er seks svar:

- *Henvist til formålsparagrafen ”oppdragelse i samsvar med kristne grunnverdier...”*
- *Barnehagen legger stor vekt på kristne grunnverdier. Her er kristensamling, sang og formidling av bibelfortellinger.*
- *Religion og livssyn legger grunnlaget for etiske normer, Kristen tro og tradisjon har sammen med humanistiske verdier preget norsk og europeisk kultur. Få innsikt i kristne grunnverdier.*
- *Barnehagen skal ta utgangspunkt i grunnverdier som er forankret i kristendommen.*
- *Følge kristne og humanetiske kulturtradisjoner*
- *Kristne grunnverdier som toleranse, respekt.*

Det var bare en styrer i denne undersøkelsen som svarer uten å knytte kulturtradisjoner og grunnleggende verdier til kristent livssyn. Det som interessant, og som utgjør forskjellen, er at hun ramser opp mange av de samme verdier som flere ovenfor har beskrevet, men tillegger ikke opphavet som grunnlagt i kristendommen. Hun svarer:

Barnehagen skal formidle grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg, medansvar og representere et miljø som bygger opp om respekt for menneskeverd og retten til å være

forskjellige. Menneskelig likeverd, likestilling, åndsfrihet og toleranse er sentrale samfunnsverdier som legges til grunn for omsorg, oppdragelse, lek og læring i barnehagen.

Det var et annet langt svar som også knyttet seg til innhold i barnehageloven og rammeplanen, men likevel skilte seg ut blant svarene på dette spørsmålet. Det var dette svaret:

Barnehagens vedtekter sier: "Barnehagen skal gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barnets hjem. Barnehagen legger en vid praktisering av lovens kristne formål til grunn for sin virksomhet⁵I følge rammeplanen innebærer dette at barnehagen bygger sin virksomhet på etiske grunnverdier som er forankret i kristendommen, og som forutsettes ha bred oppslutning blant befolkningen i Norge. Med kristne grunnverdier forstås medmenneskelighet, eller nestekjærlighet, tilgivelse, menneskeverd, likeverd, ansvar for fellesskapet, ærlighet og rettferdighet. Dette er verdier som vi også finner igjen i de fleste religioner og livssyn. Barnehagen skal lære barn om tro og verdier. Opplæring til tro er hjemmets ansvar."

Vi oppfatter at dette svaret var fra en av barnehagene som har vedtektsfestet en utvidet kristen formålsparagraf, og det kan være at styreren her er en av de samme som svarte at barnehagen hadde slike vedtekter i svarene ovenfor som handlet om religion. Det som dette utsagnet også kan forstås som, er at alle etiske holdninger ansees som kristne, og på den måten kan vi stille spørsmål om hvordan dette praktiseres. Selv denne styreren skriver med forbehold at "opplæring til tro er hjemmets ansvar", så er det lite annet knytter de generelle etiske verdiene til noe annet en religiøs oppdragelse i kristendom. Det er i lovs form gitt barnehager muligheter til å vedtektsfeste et utvidet kristens formål, men slik svaret på alle våre spørsmål om etikk, religion og filosofi i undersøkelsen, gir et hovedinntrykk av at flere barnehager praktiserer ikke bare et utvidet kristent grunnlag, men det kristne grunnlaget forskyver andre sider ved etisk og filosofisk veiledning. Det kan oppfattes som om barnehagene ikke presenterer andre sider av innholdet i fagområdet etikk, religion og filosofi enn det kristne grunnsynet. Ut fra vår tolkning her, vil vi forfølge temaet i vårt feltarbeid og spørre mer inngående hvordan et utvidet kristent formål praktiseres i lys av barnehagen som et inkluderende fellesskap.

⁵ [vår merknad: altså en "utvidet formålsparagraf].

Barns medvirkning

Som vi skrev i et tidligere kapittel, svarte styrerne på et spørsmål om hva de hadde fått opplæring i og hva de savnet opplæring i. Blant flere tema var barns medvirkning et av temaene som ble nevnt oftest, både av de som hadde fått opplæring og de som savnet opplæring. Felles er at begge grupper styrere oppfatter dette som et sentralt tema i rammeplanen. Vi vil også vise tilbake til Haug (2009) sin definisjon av inkluderingsbegrepet der medvirkning og deltakelse er sentralt. Som Haug er vi enige om at det er en distinksjon mellom deltakelse og medvirkning. Dette skal vi komme tilbake til nedenfor.

På det første spørsmålet under dette temaet spurte vi: Deltar barnehagebarna i planlegging av daglige gjøremål? På dette spørsmålet svarte 37 styrere ”ja”, kun en svarte ”nei”. (N=38) På neste spørsmål spurte vi: Deltar barnehagebarna i dokumentasjon og vurdering av daglige gjøremål? Her svarte 27 styrere ”ja” og åtte styrere ”nei” (N=35). Begge disse spørsmålene kan være såkalt ledende spørsmål, fordi barns deltakelse er noe positivt og dermed vanskelig å svare nei på. Likevel utgjorde svarene på de to spørsmålene en forskjell. Om den som har svart nei på det første spørsmål om deltakelse i planleggingen kun har tenkt på barn medvirkning i lokalt læreplanarbeid, så kan et slikt svar være gitt under andre premisser enn den andre gruppen ja-svar som kanskje tenkte på deltakelse i det daglige.

På det neste spørsmålet kan det også være en lignende kildefeil. Der spurte vi om barna deltar i *vurdering og dokumentasjon* av daglige gjøremål og aktiviteter. Om de åtte styrerne som svarte ”nei” på spørsmålet, gjorde dette fordi barnehagen ikke jobber med dokumentasjon, vites ikke. Det kan være nærliggende å tro ut fra andre svar gitt på tema dokumentasjon i denne undersøkelsen, som vi drøfter senere. Derfor vil kanskje ikke ”nei” være uttrykk for styrers uvilje mot å la barn medvirke og delta i dokumentasjon, men det foregår ingen form for dokumentasjon av daglige gjøremål og aktiviteter. Begge ja/nei-spørsmål hadde oppfølgingsspørsmål der styrerne med egne ord kunne gi uttrykk gjennom eksempler.

Det første oppfølgingsspørsmålet dreide seg om hvilke gjøremål og aktiviteter barna deltok i *planleggingen av*. Vi understreker at vi her spurte etter deltakelse i planlegging, ikke om deltakelse i aktiviteter som er planlagt av personalet. Ut fra svarene vi har fått, kan ikke alle styrene ha fulgt denne distinksjonen (N=34). Vi ville vite noe om deltakelse i planlegging, da

vi oppfatter at dette handler om medvirkning på en annen måte en bare deltakelse og utføring av begrensede valg innenfor rammer som personalet har satt. Noen ser deltakelse som medvirning, og svarer at barn i barnehagen ”deltar etter alder og modning”, at de har ”barnemøter” og at barn deltar i ”hvordan dagen skal se ut, og hva de vil gjøre”. Dette var uttrykk for tre ulike perspektiv på medvirkning, men viser differanser og forskjeller i deltakelse på nivå og i innhold,

I hovedsak deler svarene seg i to grupper:

- 1) De som svarer at barnehagebarna deltar i aktiviteter ut fra en ganske stram og lukket ramme bestemt av personalet.
- 2) De som svarer at barna deltar i planleggingen av gjøremål ut fra en åpnere ramme, for eksempel bestemme sin egen dagsrytme (Jfr. tidligere diskusjon rundt dette temaet).

Til 1) som handlet om medbestemmelse innenfor snever ramme for deltakelse, svarer styrerne med *hva* de får være med i planleggingen av:

- *Måltid og samlingsstunder*
- *Pådekning og forberedelse til lunsj*
- *Hva de skal gjøre i leketida, hva skal lages osv*
- *Måltider, påkledning, lek, aktiviteter og turer.*
- *Valg av sanger og bøker*
- *Måltid, aktiviteter osv*
- *Lek*
- *Rutinesituasjoner, eks mat , og litt angående utesituasjonen*
- *Barn er med på å bestemme innenfor de mål og rammer som er satt*
- *Voksne har satt rammer og barna er med på planlegge hva som skjer videre*
- *Det kan være i forhold til baking/uteaktiviteter. Her får de være med på å planlegge hva de kan gjøre av ulike oppgaver*

Til 2) som handler om medbestemmelse ut fra åpnere ramme for deltakelse, svarer også styrerne *hva* de deltar i planleggingen av:

- *Dagen*

- *Tema og aktiviteter tar ofte utgangspunkt i det barna er opptatt av, og barna er med på å påvirke sin hverdag ut fra alder og modenhet.*
- *Vi prøver å ikke ha for mange planlagte aktiviteter, men heller gjøre impulsive aktiviteter, enten de er foreslått av personalet eller barna. For eksempel i forrige uke ville barna en dag på skøytebanen, og da gjorde vil det (...) Barna blir ofte spurt om hva de ønsker å holde på med. Nå er det noen av de eldste barna som ønsker å overnatte i barnehagen, så det skal vi gjøre denne uka*
- *Barnemøter og verkstedaktiviteter*
- *Ideer hos barna er blitt til aktivitet/lek som barn og voksne spinner videre på. Har frihet og mulighet for valg i frilek, betyr en viss innflytelse over lek og aktiviteter.*
- *Våre planer er så fleksible at barna kan påvirke. Tidligere observasjoner av lignende situasjoner danner grunnlag for planlegging*
- *Stor barnemedvirkning om dagens innhold*

En viktig presisering her er at styrerne kun gir svar om deltakelse i planlegging av aktiviteter ut fra mer eller mindre lukkede eller åpnere rammer, ingen svarer at barna har full ”frihet”. Det ligger noen rammer fast, tolker vi, men disse ulike rammene gir barn ulike handlingsrom for medvirkning og deltakelse. Det å velge hva en vil spise når måltid er satt og menyen gitt, eller velge hvem en vil leke med eller hva en vil leke når frilek er på dagsorden, er ikke det samme som å få være med på å bestemme når en vil spise hva, eller bestemme over om en vil være inne eller ute, i hvile eller i aktivitet. At barna er med på å planlegge ”dagen” som en styrer svarer ovenfor tolker vi som at barnehagen har en relativt åpen dagsrytme og innenfor denne har barna stor frihet til å velge tid og rom for egne aktiviteter, det vil si et stort krav om å planlegge egne aktiviteter også. Et annet eksempel på det motsatte er det utsagnet om at ”barna kan planlegge for eksempel hva som skal gjøres på turer”. Her er rammen gitt både i tid og rom, Det er kun aktivitetene på tur som barna får bestemme over, noe som gir stramme rammer for deltakelse i planlegging. Det var kun et par svar som inkluderte utsagn som kunne tyde på at barna medvirker til å bestemme over innholdet ved å delta i planlegging av faglig innholdet i temaer som behandles i barnehagen. Vi savner utsagn som forteller oss mer om valg av det kulturelle innholdet i barnehagen og hva eller hvem som bestemmer innhold i de temaer som presenteres.

Neste oppfølgingsspørsmål handlet om barns deltakelse i dokumentasjon av daglige kjøremål og aktiviteter. Også her kunne styrerne svare med egne ord, 26 styrere kom med utfyllende

kommentarer på dette. Et typisk, generelt utsagn som dekker hele spekteret av svar, fikk vi fra denne styreren:

De blir spurt spesielt etter å ha hatt grupper om hvordan dagen har vært, hva som har vært bra og hva som har vært mindre bra. Også når de evaluerer hele uka, blir barna spurt. Alle blir nødvendigvis ikke med hver gang, men noen for hver gang. De små viser med hele seg om de synes noe er gøy eller kjedelig av det vi holder på med. Vi dokumenterer mye med bilder slik at man kan gå tilbake og se og vurdere senere.

Andre styrere svarer på dette spørsmålet som om det handler om dokumentasjon generelt og viser til for eksempel til at de observerer barna og at personalet skriver dagsrapport til foreldrene. Andre sier at de prøver å dokumentere men at det er ”vanskelig å få til i en hektisk dag”. Noen andre igjen svarer som om spørsmålet handler om at barna får være med på å bestemme aktiviteter som ”de selv skal være med på å gjennomføre” eller ”aktiviteter ute og inne etter ønske og interesse”.

De styrerne som svarer på spørsmålet om barns deltakelse i vurdering og dokumentasjon slik vi hadde intensjoner om i spørsmålet, svarte at dette foregikk gjennom foto, samtaler, plansjer, tegninger og gjenfortelling. En svarer at barna får ”velge ut tegninger og bilder til egen perm og hva som skal henge på veggen.”, en annen styrer svarer: ”Vi dokumenterer med bilder hvor barna er med å velge ut bildene med tekst”. Vi tolker at disse to utsagnene ikke dreier seg om at barna selv deltar i dokumentasjonen, men at de ansatte tar bilder og barna får velge ut fra de bildene hva de vil ha i sin egen mappe/perm eller hva de vil vise fram til andre, for eksempel foreldrene. Noen få styrere svarer noe som ligner barns deltakelse mer indirekte, for eksempel disse svarene:

- *Barna gir hele tiden tilbakemelding på at dette liker de, eller dette var ikke noe moro. De kommer med ønsker som vi forsøker så langt det lar seg gjøre å gjennomføre.*
- *En gruppe barn er alltid med og reflekterer og vurderer planlagte aktiviteter, turer, valg av lekemateriell, rom, regler ved bruk av utstyr osv.*
- *Nødvendigvis ikke planlagt vurdering, men i den daglige samtalen med barna gir mange tilbakemeldinger om hva de synes. Vi registrerer også barnas reaksjoner på gjøremål og aktiviteter.*

- *De blir spurt spesielt i grupper om hvordan dagen har vært, hva som har vært bra og hva som ikke har vært bra.*
- *Ikke planlagt vurdering, men vi ser og erfarer hvordan barna responderer på aktiviteter og barnehagens totale innhold (dagsrytme), og dette er med når vi planlegger videre.*

En konklusjon på forrige spørsmål, er at vi ikke er helt sikre på om styrene hadde forstått distinksjonene i våre spørsmål. Til det er svarene for generelle og handler om vurderingsarbeid og dokumentasjon i barnehagen, og mindre om barns medvirkning. På videre spørsmål ville vi vite om barnehagen arbeidet med innholdsdokumentasjon. Dette ble først formulert som et ja/nei-spørsmål. På spørsmålet svarte 25 styrene ”ja” at de arbeider med dokumentasjon, og 11 styrene ”nei”. (N= 36). Dette avspeiler nok noe av innholdet i svarene på spørsmålet om barns deltakelse i vurdering og dokumentasjon. Mange barn deltar nok ikke i vurdering og dokumentasjon fordi barnehagen ikke arbeider med å dokumentere innholdet som foregår. De styrene som svarte ”ja”, hadde mulighet til å utdype dette i et åpent spørsmål der de kunne formulere utsagn selv. Det var 24 styrene som benyttet denne muligheten. I hovedtrekk kan det de svares oppsummeres slik:

- 1) Det brukes ulike dokumentasjonsformer i barnehagen, fordi dokumentasjonen har ulike adressater. Noen dokumentasjonsformer er rettet mot foreldre, noe overfor kommunen og andre utenforliggende instanser.
- 2) Dokumentasjonen er rettet mot personalet selv og det arbeidet de har gjort.
- 3) Dokumentasjonen er utført for å vise til barna og få dem til bedre å huske hva de har vært med på.

Til det tredje og siste punktet hører følgende to utsagn:

Dokumenterer mye med tekst og bilder, alle barna har en egen arbeidsperm hvor alle ferdige produkter blir lagret. Vi har oppslag på veggen (...) der vi henger opp bilder og tekst som hører til hvert fagområde. (...) Da får vi sett hva vi jobber med.

Skriver dagens observasjon, månedsbrev til foreldrene om aktiviteter. Digitale bilder og videofil, planer og evalueringer. Vi har tilpasset opplæring etter alder(...). Holder på å bygge opp aktiviteter etter alder, slik at barna har progresjon etter som de flytter base.

Noen styrere svarer *hva* innholdet i dokumentasjonen handler om, andre på spørsmålet om *hvordan*, slik spørsmålet ble formulert. Mest handler det om dokumentasjon som evaluering, slik som i disse utsagnene:

- *Halvårsplaner og månedsplaner med påfølgende evalueringer*
- *Gjennom dokumentasjon av hverdagslivet i barnehagen, evalueringer av en uke, månedsplaner og årsplan*
- *Månedrappporter, halvårsmeldinger og årsmeldinger*
- *Planer for det meste*
- *Ukeplan som sendes ut og inneholder evaluering av uka som er gått*
- *Alle aktiviteter planlegges og vurderes*

Flere styrere svarte på måter de dokumenterer, det vil si hvilke *media* de dokumenterer gjennom. Billed- og videodokumentasjon gjentas ofte, slik som i disse utsagnene:

- *digitale bilder og videofilm*
- *Bilder og video. Vi bruker bilder og video for å dokumentere hverdagen. Bildene brukes med respekt for barns integritet. Vi oppbevarer bildene i mapper for hvert barn, Ved å gå bevisst inn i billedmateriellet og reflektere over dette, kan vi finne nye måter å jobbe på enten i forhold til enkeltbarn eller barnegruppa.*
- *Foto som har som mål å vurdere barnehagens pedagogiske arbeid/innhold*
- *Gjennom bilde*

Til sist, og ikke minst, arbeider noen barnehager dokumentasjon gjennom utstrakt kartlegging av enkeltbarn, slik som disse svarene fra styrerne:

- *Loggføre barns utvikling ved hjelp av TRAS, Marte Meo, alle med og SATS, og ukentlige logger over hvert enkelt barn, og spørsmål til barn om deres trivsel*
- *Aldersbestemt progresjon*
- *Dagbok over språksituasjoner*

Det første vi vil reise spørsmål til diskusjon om her, handler både om former for dokumentasjon og hensikten med dem. Det andre spørsmålet handler om etiske perspektiver

ved dokumentasjon av enkeltbarn. Det svaret vil fikk fra en styrer på dette spørsmålet avdekket utstrakt bruk av kartlegging av enkeltbarn ut fra bestemte program og verktøy. Det skjer også en utstrakt form for bruk av bilder og videoer i barnehagen. Begge deler kan være både lovlig og hensiktsmessig, i den grad foreldrene har gitt sitt samtykke til det på forhånd. Dette gjelder særlig i forhold til kartlegging av enkeltbarn (jf. regler i barnehageloven om taushetsplikt). Det var bare et utsagn i hele vårt svarmateriale som inkluderte tanker om det etiske aspektet ved å drive med utstrakt grad av dokumentasjon, og det var utsagnet som omtalte ”*barns integritet*”. På dette området vurderer vi at det trengs en grundig faglig diskusjon om hva pedagogisk dokumentasjon innebærer versus behovet for kartlegging av enkeltbarns kunnskaper og ferdigheter. Slik vi vurderer det er dette ikke samme sak og skal heller ikke blandes sammen.

Barnehagen som kulturformidler

Det første vi ønske å få vite noe om var hva styrerne la i begrepet ”kulturformidler”. Dette spørsmålet var formulert som et åpent spørsmål.

Svarene fra styrerne adresserte flere aspekter ved dette. De fleste svarer tyder på at dette oppfattes som *lokal* kulturformidler. Tatt i betraktning barnas alder i barnehagen 0-6 år, er det kanskje ”naturlig” å tenke at oppgaven som kulturformidler oppfattes å dekke det nære miljøet for barna. Slik som i disse svarene:

- *Bidra til å formidle de kulturer som er representert i barnegruppa*
- *Personalet tar utgangspunkt i barnas kultur og den kulturen vi omgir oss med, og formidler denne i samarbeid med barn og foreldre.*
- *Ta vare på barnehagens tradisjoner og formidle byens kultur.*
- *Formidle de kulturer som er representert i barnehagen.*
- *Vi legger vekt på å bli kjent med nærmiljøet vårt og har godt samarbeid med bedrifter.*

Noen av styrerne favner både om det lokale og det nasjonale, og beskriver at det å være kulturformidler handler om å videreføre et samfunns verdier og tradisjoner, noe som kan omfatte både lokale og nasjonale verdier og tradisjoner. Noen styrerutsagn setter denne formen for videreføring som det mest sentrale i det å være kulturformidler

:

- *Ta det jeg har lært og videreføre gamle tradisjoner, samt være åpen for det nye.*
- *Videreføring av et samfunns tradisjoner*
- *Videreformidle det den norske kulturen inneholder av verdier, holdninger og opplevelser. Eksempel: Årets syklus og tradisjoner.*
- *Kulturformidler: Å bringe videre til barna hvordan livet leves her hos oss. Regler og grenser, hvilke måter vi feirer det vi feirer.*

Det tredje perspektivet som kulturformidler er knyttet til Finnmark som region, både natur og kultur, spesielt det flerkulturelle. Det er særlig samisk kultur som da trekkes frem som støtte for utvikling av samisk identitet og tilhørighet. Slik svarer noen av styrerne:

- *Vi har Finnmarkskulturen som satsningsområde, deriblant samisk kultur. Vi legger vekt på uteaktiviteter og naturopplevelser sammen.*
- *At barna skal få innblikk i hva som er forskjell på norsk og samisk kultur, og eventuelt andre kulturer vi har i barnehagen*
- *Barnehagen har som formål å styrke barns identitet som samer ved bruk av samisk språk og formidling av den lokale sjøsamiske kulturen*
- *Forståelse og respekt for det flerkulturelle*
- *Som samisk barnehage formidler vi samisk kultur før og nå. Vi er en trespråklig kommune, og vi formidler også litt mer om de andre kulturene i kommunen også.*

Det fjerde området handler om kulturbegrepet forstått som ”kunst og kultur”. Her er det trukket inn perspektiver på kulturaktiviteter som sang, musikk og drama, og artefakter knyttet til disse fagområdene. Noen styrere svarer slik:

- *Det være seg teater og kino, fortelle om de ulike grupperinger vi har på hjemstedet, samt oppsøke de historiske plassene på hjemstedet.*
- *Vi går på kunstutstilling når det er et alternativ, teater, borealisfestival, isskulpturer, Finnmarksløpet etc, etc.*
- *Kulturelle opplevelser som musikk, fortellinger, samtaler om bilder, maling/tegning, forming og vi deltar på barnekunstutstilling en gang pr. år. I tillegg deltar vi på skolens avslutninger, bygdekvelder m.m.*

- *Allsidig synliggjøring av kultur, spesielt lokal kultur. Kultur = historikk, estetiske fagområder, språk og levesett.*
- *Sanger, eventyr, barnelitteratur (...) og skape gode referansebilder for barna.*
- *Formidle musikk, fortellinger og kunnskap vi selv synes er viktig.*

Disse fire ulike perspektivene dekker et bredt spekter av kulturaktiviteter, og vitner om både et *snevert* og et *bredt* syn blant styrerne i barnehager i Finnmark om hva kultur omfatter. Et bredt kultursyn vil knytte kultur til dagligliv, levesett, identitet og språk. Et mer snevert kulturbegrep vil svare at det handler om kunstneriske uttrykk som sang, dans og drama, men ikke nødvendigvis utført av kunstnere. Utsagnene ovenfor viser at det finnes en spenning i de utsagnene som er gitt i denne undersøkelsen. Det avdekker uenighet om hva det innebærer å være kulturformidler.

En annen form for spenning knytter seg til *hvilken* kultur som skal formidles, det vil si innholdet i det som formidles. Ovenfor er det presentert et utsagn fra en styrer som svarte: *”Videreformidle det den norske kulturen inneholder av verdier, holdninger og opplevelser”*. Et slikt utsagn er omtrent det motsatte av hva en annen styrer svarte om at barnehagen som kulturformidler skal utvikle eller formidle: *”Forståelse og respekt for det flerkulturelle”*. I det første utsagnet fremheves ”norsk kultur” som om det blir tatt for gitt hva det er. I det andre utsagnet fremheves det ”flerkulturelle” som viktig. (jf. tidligere diskusjoner rundt disse begrepene innledningsvis i rapporten. Se også Germeten, 2009). Det første utsagnet representerer ikke et kritisk perspektiv på barnehagens oppgaver, men tar det som en selvfølge at barnehagen har til oppgave å videreformidle en bestemt kultur, som om det var å ta imot ”en stafettpinne og løpe videre”. Vi oppfatter at slike utsagn som de to ovenfor, avdekker store uenigheter blant barnehagens tilsatte ikke bare om det å være kulturformidler, men også store forskjeller i synet på barnehagens verdigrunnlag og det innholdet barnehagen skal lære bort.

Når vi går videre med spørsmål om hvordan barnehagene arbeider med lokal tilpassing av innholdet, så får vi svar som tyder på at styrerne mener at dette handler om det samme tema som forrige spørsmål. En styrer svarer derfor *”har svart på dette tidligere”*. Andre styrere svarer generelt på spørsmålet som om de ikke forholder seg til en konkretisering av et lokalt innhold, slik denne styreren svarer: *Vi lager halvårsplaner ut fra rammeplanens innhold.*

Heldigvis for undersøkelsen oppfatter ikke alle styrerne at det er samme spørsmål, men svarer ut fra fire hovedkategorier:

- 1) Lokal tilpassing av innholdet utføres som deltakelse i lokale prosjekter.
- 2) Lokal tilpassing handler om bruk av lokal natur.
- 3) Lokal tilpassing handler om bruk av lokal kultur.
- 4) Lokal tilpassing handler om et spesifikt innhold som formidles gjennom temaarbeid.

Til 1) om lokale prosjekter, tilhører følgende utsang:

- *Vi er med i et prosjekt via NAFO som omhandler språklig og kulturelt mangfold*

Til 2) som handler om bruk av lokal natur, hører flere svar:

- *Mye ute i naturen. Har eget referanseområde som vi reiser til gjennom alle årstider.*
- *Jobber mye ute. Samlingsstunder i lavvoen, fagområdene jobbes med i snøen med pinner osv.*
- *Vi griper fatt i det som er viktig i Alta-samfunnet: Vi drar for eksempel på isfisketurer, reinslakting, vi markerer samefolkets dag, bruker naturen mye.*
- *Aktiv bruk av vår natur. Utebarnehage til alle årstider.*
- *Gjennom lek, for eksempel turområder*
- *Legger vekt på det som preger vårt nærmiljø, gjerne sesongbetonet*
- *Friluftsliv er viktig del av vår kultur*
- *(..) og turer ute i naturen*

Til 3) om bruk av lokal kultur, hører disse utsagnene:

- *Besøker reingjerder, bondegårder og fiske*
- *Griper fatt i næringer i lokalmiljøet, setter rypesnarer*
- *På besøk i bedrifter, ser på båter og besøker dem*
- *Bruker ressurspersoner i personalgruppa, prøver å innhente andre ressurspersoner til barnehagen, men det er vanskelig. Vi må selv oppsøke steder og reise på turer der barna kan oppleve kulturen og språket.*
- *Er med på de ulike feiringene som er på hjemstedet, for eksempel samefolkets dag.*
- *Ved å bruke nærmiljøet vårt og knytte det opp mot fagområdene. Vi er preget av stedet vi kommer fra.*

- *Gjennom lek, sanger og bøker*

Til 4) om innhold i temaarbeid, hører disse utsagnene:

- *Tema: Barnehagen i nærmiljøet. Mål er å bli kjent med nærmiljøet (...)
naturmaterialer, samiske begrep..(...)*
- *Tema der vi gjør oss kjent med nærmiljøet, hva som finnes nå, hva som var der før.
Lokale skikker og tradisjoner, Aktiviteter knyttet til årshjul.*
- *Vi lager egne versjoner av tema vi tar opp*
- *Aktuelle aktiviteter og tema der vi gjør oss kjent med forhold som kjennetegner
nærmiljøet vårt. Formingsaktiviteter der vi prøver teknikker og materialer med lokal
tilknytning*
- *Vi kjører prosjekt om snarefangst og skifernæring*

Lokal tilpassing av innholdet foregår i mange ulike variasjoner, men mange utsagn hadde overlappende synspunkter. For å si det litt enkelt: I Finnmark handler mye om vær og vind, og klima preger variasjoner i lokal tilpassing av innholdet i helt konkret forstand, og er med på å avgjøre hva som er mulig og ønskelig, men også umulig å gjennomføre. Lokal tilpassing forstås også som forankring til lokal kultur, enten det arbeides med som gjennomgående tema eller som avgrensede momenter knyttet til innholdet i barnehagen. Eller som en styrer skrev : ”Vi diskuterer mye hva det lokale er..”, og det kan jo være en god begynnelse.

På det forrige spørsmålet var det mange styrere som svarte at lokal tilpassning av innholdet handlet om å tilpasse etter nærmiljøet og barna kulturelle bakgrunn.. Neste spørsmålet handlet nettopp om på hvilken måte barnehagen synliggjorde barnas kulturelle bakgrunn. De svarene vi har fått her, innebærer variasjoner over de forrige temaene, overlappinger, men også motsetninger og nye perspektiver. Det finnes mange styrere som svarer at det ikke synliggjøres noe spesielt i forhold til barnas ulike bakgrunn. I hovedtrekk handler det om feiring av merkedager eller nasjonaldager. Utover dette, ingen synliggjøring. Slik svarte tre styrere:

- *Ingen spesiell synliggjøring*
- *Vi har pr, i dag ikke hatt andre markeringer en de norsk og samiske merkedager*
- *Det merkes ikke annet enn at vi markerer deres nasjonaldag og aktuelle emner
tilpasset barnas alder.*

Vår undersøkelse er foretatt blant styrere i Finnmark, og de hadde allerede svart på et annet spørsmål om barnehagen ligger innenfor eller utenfor det samiske forvaltningsområdet. Både i og utenfor samiske forvaltningsområder finnes barnehager som har vedtekter som følger samisk språklov og som oppmerksommer det samiske spesielt. Kanskje disse styrerne har slike vedtekter når de svarer slik:

- *Barnehagen har noen sjøsamiske ting på utsiden, gamle og lavvo. Inne er det bilder , bøker litt leker og spill som viser at vi er en samisk barnehage. En del plakater med samisk språk.*
- *Vi har samiske barn og de får presentere aktiviteter/høgtider. Alle barn får lære samiske sanger, ord og uttrykk. Vi flagger med det samiske flagget, ser på klesdrakter osv. De andre foreldrene har ikke ønsket noe spesielt. Dersom noen ønsker det, markerer vi noe etter innspill fra foreldrene.*
- *Gjennom vår målsetting om et sjøsamisk oppvestsenter. Barnehagen er dermed definert som en samisk barnehage med norsk og samisk som hovedspråk. Barnehagen har til formål og styrke sjøsamisk identiteten til barna ved bruk av samisk språk og formidling av den lokale samiske kulturen. Samiske barn trenger støtte til å bevare og utvikle sitt språk og sin kultur.*

Flere styrere nevner ikke det samiske spesielt, men svarer generelt ut fra andre flerspråklige/flerkulturelle bakgrunner som her:

- *Skriver navnet på barna på de ulike språkene, lærer enkle ord, sanger og rim. Spør foreldrene om tips og ideer.*
- *Personalet som kan barnets morsmål bruker dette daglig sammen med barn og foreldre. Oppslag som viser ord på språk representert i barnehagen og bruker dette når det er naturlig. Bilder og flagg fra andre land/kulturer er representert i barnehagen (Samarbeid med foreldre er viktig slik at vi formidler det familiene kjenner som "sitt")*
- *Vi har ansatt som snakker finsk og bruker daglig språket sammen med barna. Plakat på avdelingen med ord fra dagliglivets språk, bilder, flagg og lignende.*
- *Synger sanger fra land vi har, mat*

- *Via språket. Klær som er typisk for kulturen og at det ligger utstyr tilgjengelig for lek og musikk. Mat.*

Når vi går videre og spør hvordan barnehagebarna selv uttrykker tilknytning til lokal kultur, svarer en styrer slik: *"Lek er kulturbetinget, Barn leker sine inntrykk"*. Siden lek både er et hva og et hvordan, avspeiler også de svarene vi fikk dette todelte perspektivet på barnas eget lekeuttrykk. Lekens *hva* handler om kulturelt innhold, for eksempel ulike uttrykk som stadfester samisk lokal kultur, kvensk kultur. Lekens *hvordan* handler om hva de bruker i lek eller hvordan kulturen kommer til uttrykk, for eksempel gjennom *"tegning, drama og samtaler"* som en styrer svarte. Her er noen eksempler på svar som vi fikk:

- *Barna har tilgang på samisk, finsk og russisk kultur gjennom lekemateriell og bruker dette aktivt i perioder.*
- *Bruker lokale "drakter" i lek*
- *Leker og aktiviteter går i arv, sanger, rim og regler. Leker det de vokser opp med , bearbejder opplevelser*
- *Leker ofte at vi er ute på fiske, sjøsamiske leker med arbeider av rein, slakting , merking også videre.*
- *Samisk i Alta: Barna har samekofter tilgjengelig og samedukker til å leke med.*

Noen styrere svarer at barna knytter lekeaktiviteter tett opp til det de opplever i natur og nærmiljø, og at de driver med *"snøscooterkjøring"* , *"isfiske"* , *"ski"* , *"driver med reinskinn"* (*doudji*) , *"lassokasting"* eller *"Finnmarksløpet"*. Andre lokale variasjoner av lek forteller disse to styrerne om:

- *Vi har et samfunn der lastebil/gravemaskiner har stor plass, og dette vises i leken. Barna kan mye om dette.*
- *Barnehagen ligger på en plass hvor mange kjører gravemaskin. Dette ser vi i leken. De kan både modeller og faguttrykk*

Ikke alle styrere mener at de ser så mye av den lokale kulturen gjennom lek, men at mediabildet har stor innflytelse. En annen styrer svarer at de av og til merker det om barna har hatt *"en konkret opplevelse"*. Som oppsummering kan vi her si at variasjonene er store i synspunkter på dette feltet, men synliggjør ingen konfliktorientering eller konkurranse.

”Konflikter er kanskje et for sterkt uttrykk”, svarte en av styrerne på spørsmålet om det var noen områder knyttet til kultur og kulturformidling som var konfliktfylte. Sammenfatningsvis svarte ni styrere ”ja” på dette spørsmålet, og 28 styrere svarte ”nei” (N= 37) . Etterpå ville vi vite, blant de som svarte ja, på hvilke områder dette kunne være konfliktfylt. Elleve styrere svarte på dette. To styrere svarer slik:

- *Kultur kan være kilde til konflikt hvis den oppleves truende og hvis den ser ut til å ”overskygge” det som er kjent og trygt*
- *Kultur handler om verdier og det vil være spørsmål hvor meninger er delte uten at en trenger å tenke at det er en konflikt. Eks på områder: syn på barn, barneoppdragelse, kjønnsroller, ulike forventninger til gutter og jenter når vi skal tenke likestilling.*

Ved å trekke ut akkurat disse to svarene, vil vi oppmerksomme at det er vanskelig å posisjonere utsagnene i forhold om de adresserer sine egne holdninger eller andres. I det første utsagnet er det ingen indikatorer på hvem utsagnets innhold gjelder. I det nederste er det brukt to pronomen det mer nøytrale ”en” og ”vi”. Ut fra det kan det tolkes som at denne styrer uttaler seg om egne holdninger og verdier.

Andre styrerutsagn var mer polariserte, og plasserte seg inn på en dimensjon der ”vi” og ”andre” (for eksempel foreldre, de fra andre land o.s.v.) posisjoneres tydeligere. Som i disse utsagnene som beskriver hva som kan være konfliktfylt:

- *Foreldrenes holdninger for eksempel.*
- *Det kan bli konflikter dersom foreldregruppa har store sprik i synet på ulike områder. Et eksempel kan være religiøse spørsmål, som kan gi utslag i at noen barn ikke kan delta på aktivitetene. Barn må deles etter kunstlige grenser for dem, som de ikke alltid forstår årsaken til.*
- *Enkelte kulturer har fysisk avstraffelse som viktig del av oppdragelsen, noe som er forbudt med lov i Norge. Noen kulturer kan ha et kvinnesyn vi ikke vil være formidlere av.*
- *Fordommer, gjerne det de er vokst opp med (personalet/foreldrene).Og hvis det noe de ikke kan noe om, og hvis det da forventes at de skal jobbe med det, kan personalet sette seg i mot det.*

Som vi kan lese ut av utsagnene ovenfor, kan det oppstå konflikter i barnehagens hverdag knyttet til kulturelle aspekter, holdninger og verdisyn. Noen utsagn er mer tydeligere enn andre om at noen, enten andre i personalet eller foreldre, må legge bak seg noen verdier og vise de som er ”riktige” i Norge og ”hos oss”. Synet her viser at det finnes grenser for hva styrerne vil godta av kulturelle uttrykk hos andre, og som en styrer skriver: *”Det kan være utfordringer i forhold til å tilpasse ulike tema til hvert barn”*. Dette var den eneste styreren som tok opp tilpasning i relasjon til barna i barnehagen.

På det neste spørsmålet ville vi vite om foreldre/foresatte deltar i arbeidet med kulturformidling. På dette spørsmålet svarte 24 styrere ”ja” og 13 ”nei” (N=37). På oppfølgingsspørsmålet fikk styrerne, med egne ord, muligheten til å skrive om hva slags aktiviteter foreldre/foresatte kunne delta i. 23 svarte her. Som vi vil se nedenfor, er foreldreinvolveringen mest av praktisk art i barnehagen, der foreldre/foresatte deltar på fester, merkedager, dugnader og arrangementer der foreldre/foresatte kan utføre oppgaver som er knyttet til praktiske gjøremål, mat og utstyr. Slik svarte styrerne:

- *Noen er med på våre turer*
- *Matlaging*
- *Foreldrene arrangerer julefest, de blir invitert til middag 6.februar, og de har ansvar for fane i 17.mai-toget*
- *Deltakelse på bygdekvalder, avslutninger og andre sammenkomster*
- *Ulike arrangement*
- *Laget mat fra hjemlandet*
- *Arrangere kulturdager, gjennom opptredener, mat og klær fra ulike kulturer*
- *Dugnader og foreldrefester*
- *Julefest, sommerfest*

Flere styrerutsagn hadde et mer utvidet perspektiv på involvering fra foreldrene, og svarte at foreldre/foresatte bidrar med tilskudd til det kulturelle innholdet i barnehagen, slik som disse svarene:

- *Språk, sang og opplevelser av div. slag*
- *De kommer ofte med ideer vi kan ta tak i. Gjerne hva de vil sitt barn skal lære*
- *Hundekjøring og samlingsstund*

- *Hjelper med ord og begreper*
- *Møter opp der vi setter opp og gjennomgår årsplanen. Vi har også besøk hos foreldrenes virksomheter*
- *Faste aktiviteter i barnehagen*
- *De er villige til å låne utstyr vi trenger, og kommer gjerne til samlingsstunder de formidler kulturen deres på en enkel og forståelig måte.*
- *Planlegging av tema og gjennomføring av dette*

Flere perspektiver eller varianter fantes ikke blant utsagnene styrerne ga, med unntak av utsagnet som denne ene styreren ga: ”Skulle ønske vi hadde fått dem mer med enn det vi har gjort!”. Det tolker vi som et hjertesukk som beskriver at samarbeidet mellom barnehage og hjem ikke alltid er like lett.

Årsplanen om språk og kultur

Under dette temaet vil vi presentere de svarene vi fikk på spørsmål om årsplanens formuleringer om språk og kultur, og arbeidet barnehagen utfører. Siden årsplaner, som vi har diskutert tidligere, både har et ansikt utad mot allmennheten og et innad mot barnehagen, vil selve *teksten* være av betydning for hva slags forhold planen vil synliggjøre. Siden barn med samisk bakgrunn vil være både i majoritetsposisjon og minoritetsposisjon i de barnehagene vi har Finnmark, visste vi at det var vanskelig å dekke opp hele spekteret av variasjoner omkring ulike forhold vedrørende samiske barn i ulike årsplaner. Vi unnlot derfor å spørre et ja/nei spørsmål om det står noe i årsplanen om samiske barn. Derimot spurte vi tre ja/nei spørsmål gjeldene barn som vi vet er i minoritetsposisjon i Finnmark: Barn med russisk bakgrunn, barn med kvensk bakgrunn, og ”*andre barn med annen språklig og kulturell bakgrunn*” (slik vi formulerte det i spørsmålet). Når det gjelder de samiske barna, tok vi det for gitt at alle barnehagene i Finnmark hadde et eller annet om samisk kultur og språk i sitt årsplaninnhold (jf. rammeplanen). Derfor spurte vi heller om *hvordan* barnehagen arbeider med samisk kultur og innhold, samtidig som det ble gitt rom for at styrerne kunne svare at barnehagen ikke behandlet det tema i årsplanen. På de tre første ja/nei spørsmålene, svarte styrerne slik:

51. Står det noe i årsplanen om nabolandet Russlands kultur og språk?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	13,9 %	5
2 Nei	86,1 %	31
Total		36

52. Står det noe i årsplanen om nasjonale minoriteter og kvener?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	27,0 %	10
2 Nei	73,0 %	27
Total		37

53. Står det noe i årsplanen om andre barn med annen språklig eller kulturell bakgrunn?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	50,0 %	19
2 Nei	50,0 %	19
Total		38

Som vi kan lese ut av tabellene var det svært få barnehager som hadde noe om russisk språk og kultur i årsplanen. Kun 5 av 36 styrere svarte ”ja” på dette, selv om det ut fra et tidligere spørsmål vet at det er russiske barn i 16 barnehager som er med i denne undersøkelsen. Ti styrere av 37 svarte ”ja” på at det sto noe om kvener i årsplanen, og her har vi tidligere fått vite at det er barn med kvensk/finsk bakgrunn i 17 av barnehagene i utvalget. På spørsmålet om ”andre barn” var det akkurat halvparten av styrerne som svarte at det sto noe om barn med annen språklig eller kulturell bakgrunn i årsplanen. Utvalget i denne undersøkelsen viser at det er mange barn med ”andre” språklige og kulturelle bakgrunner også i barnehager i Finnmark.

På oppfølgingsspørsmålet om *hvordan* barnehagen arbeider med samisk språk og kultur, varierte svarene stort. Det var 32 styrere som svarte med egne ord på dette spørsmålet. Hvorfor de resterende seks styrerne ikke svarte på spørsmål, kan være fordi de ikke jobber med slike spørsmål. Det finnes også andre fortolkninger, det kan rett og slett være at de ikke vil svare på spørsmålet eller at de rett og slett ikke gidder å svare på spørsmålet. Av de som valgte å svare, går skillelinjene mellom styrerne som på den ene siden svarer at:

- 1) Samisk språk og kultur gjennomsyrrer all aktivitet i barnehagen, fordi barnehagen har vedtektsfestet å ivareta det samiske eller at de følger samisk språklov.
- 2) Samisk kultur og språk presenteres i forbindelse med markering av samefolkets dag 6.februar, og i den anledning presenterer barnehagen noe om samer ”*litt før og litt etter denne dagen*” og ”*ellers ikke*” (begge uttrykk styrere brukte).

Til 1) De styrerne som arbeidet med samisk språk og kultur, hører følgende utsagn:

- *Egen samisk gruppe med aktiviteter året rundt, Sang, språk og leker. Dokumenterer aktiviteter med digitale bilder, og videofilm. Årsplanen sier mye om dette. Vi mottar pengestøtte til dette arbeidet*
- *Vi har samisk materiell (bøker, musikk leker etc) som er tilgjengelig for barna. Vi har spesielt fokus på samisk kultur gjennom fire Barentsuker i februar hvor vi har et særlig fokus på de fire kulturene i Barnetsregionen.*
- *Samisk avdeling og samisk språkarbeid: individuelle språkplaner, samiske sanger, alfabet og innhold i samlingsstund*
- *Vi har samisk avdeling., gjør samisk som en del av hverdagen. Spiller samisk musikk, lager samisk mat, oppsøker samiske steder.*
- *Barnehagen har nedfelt i årsplanen at det skal jobbes med samisk språk og kultur (...)*Vi har mottatt bøker, dukker med samiske drakter, tromme etc fra Sametinget
- *Vi jobber med doudji, drar på reinslaktning, markerer samefolkets dag, har samiske barnebøker og synger samiske sanger*
- *Samisk språk i alle situasjoner, samisk musikk, tegnefilmer og bøker. Hele personalet snakker samisk.*

Det var i alt 19 av 32 styrere som skrev om at samisk var et gjennomgående tema i barnehage, og så å si alle svarene, både i første og andre kategori, omtalte samiske aktiviteter knyttet til den tradisjonelle reinsdriften, en såkalt *eksotifisering* av den samiske kulturen. Det var kun et svar som skrev at det handlet om ”*sjøsamisk identitet*”. Et svar av de svarene i kategorien som omfattet det å kun markere samefolkets sak, handlet om at barnehagen arbeidet med samer ”*...om våren når reinan kommer til byen*”. Dette er et lokalt tilknyttet tema som omhandler reinflytting om våren. Når denne styreren ikke skriver mer om *hvordan* de behandler dette temaet, kan det være viktig å ta med i denne sammenheng at det ofte utspinner seg store konflikter mellom kystbefolkningen og samer i forbindelse med beiterettigheter. Dette er konflikter som har foregått gjennom generasjoner og som gjelder turistnæring,

utbygginger og hagestell på den ene siden og samenes hevd på beiteområder på den andre siden. Dette vil i så fall være en ”annen historie” enn den om ”Reinlykke”⁶

Vi ville videre vite om barnehagen hadde iverksatt tiltak som skulle heve personalets kompetanse eller kvalifikasjoner i relasjon til barn med flerspråklig og flerkulturell bakgrunn. Vi spurte først et ja/nei-spørsmål:

Har dere planlagt noen form for etterutdanning, kompetanseheving eller tiltak for å heve kompetansen omkring disse tre språkene? [samisk, kvensk og russisk]

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	27,8 %	10
2 Nei	72,2 %	26
Total		36

På dette svarte 26 styrere at ”nei” det var det ikke, ti styrere svarte ”ja”. Alle fikk oppfølgingsspørsmålet: ”Hvilke tiltak i forhold til hvilke språk?”. Det var ti styrere som valgte å svare på dette. Fire svar handler om at de allerede har den kompetansen som trengs, for eksempel en styrer som svarte at en av personalet hadde ”*samisk mellomfag*”. To andre styrere svarte at de får opplæring fordi de er med i et prosjekt i regi av NAFO⁷, slik disse to styrerne svarte:

- *Barnehagene er med i NAFO-prosjektet (flerkulturell opplæring). Barnehagen ligger i ei bygd som er preget av finsk kultur.. noe som gjenspeiler seg i vår hverdag.*
- *Vi deltar i et prosjekt rundt flerkulturelt arbeid (NAFO), hvor det også er en skoleringsdel. Dette er rettet mot generelt arbeid, ikke direkte mot akkurat de tre språkene [samisk, finsk og russisk].*

Det er allerede her framkommet en distinksjon mellom opplæring i flerkulturalitet og i flerspråklig kompetanse. Slik sett handler noen styrersvar om flerkulturalitet, andre om flerspråklig kompetanse. Fem av styrerne knytter svarene til at de ønsker mer språkopplæring, eksplisitt samisk språk. Andre styrere svarer at de får språkopplæring i regi av Sametinget. En styrer svarer ved å vise til betydningen av kulturkunnskap slik:

⁶ Reinlykke var navnet på en TV-serie om en samisk reindriftsfamilie som ble sendt på NRK vinteren 2008.

⁷ NAFO står for Nasjonalt Forum for Flerkulturell Opplæring.

Synes generelt at det er viktig med kunnskap i samisk, finsk og russisk kultur. Svarte likevel nei på [ja/nei] spørsmålet ovenfor. Fordi det ikke er noen pedagoger med flerkulturell bakgrunn, men vi har opparbeidet oss kunnskap i samisk kultur (i henhold til Rammepplanen, og fordi det er barn med samisk bakgrunn i barnegruppa til en hver tid) og de andre etter behov.

Her kan det se ut som om barnehagen har gjort det beste ut av personalsituasjon, selv om utgangspunktet var at ingen hadde kunnskaper på dette feltet. En annen styrer nevner en assistent som har spesiell kompetanse i finsk, andre igjen nevner foreldre som viktige støttespillere.

Som en oppsummering av dette temaet vil vi trekke den konklusjonen at det virker som om barnehagene i denne undersøkelsen enten oppfatter at de har god nok kompetanse på det flerkulturelle/flerspråklige området eller at barnehagene overser feltet og betrakter dette som et uinteressant spørsmål. Dette begrunnes ut fra det store antall nei-svar på første del av spørsmålet om flerkulturalitet og flerspråklighet. De ti styrerne som svarte ”ja” på spørsmålet ser behovet for en utvidet kompetanse på dette feltet, men dessverre finnes ikke den flerkulturelle eller flerspråklige kompetansen i barnehagene i Finnmark i dag. Det ser heller ikke ut til at det er planlagt nye tiltak for å bedre situasjonen.

Kap. 6 Barnehagens arbeidsformer i plan og praksis

Arbeidsformer i rammeplanen

Det neste hovedområdet vi spurte styrerne om handlet om barnehagens arbeidsformer og innhold. Vi hadde hentet svaralternativene fra beskrivelser i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, og ga styrerne muligheter til å krysse av for flere alternativer. Slik fordelte svarene seg:

54. Hvilke arbeidsformer arbeider barnehagen aktivt med? (Flere avkryssingsmuligheter)

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Kreative læreprosesser	23,7 %	9
2 Språk og kommunikasjon	92,1 %	35
3 Begrep - og språkopplæring	78,9 %	30
4 Lese- og bokstavopplæring	52,6 %	20
5 Matematikkopplæring	65,8 %	25
6 Digitale verktøy	23,7 %	9
7 Natur- og miljøspørsmål	65,8 %	25
Total		38

Som vi leser av tabellen ovenfor svarte alle 38 styrere på dette spørsmålet. Av de fire mest hyppige arbeidsformene, scoret ”språk og kommunikasjon” høyest. 35 av 38 styrere krysset av for dette. ”Begrep - og språkopplæring” ligger nært tematisk, og det var 30 styrere som hadde krysset av for dette. På delt tredjeplass kom ”matematikkopplæring” og arbeid med ”natur - og miljøspørsmål”. Lavest score fikk arbeid med ”digitale verktøy” og ”kreative arbeidsprosesser”. Særlig det siste området overrasket oss, da barnehagen tradisjonelt har vært opptatt av kreativitet gjennom formingsaktiviteter og sang og musikk. Kanskje dette ikke blir betraktet som ”kreative læreprosesser”, men snare betraktes som voksenstyrte aktiviteter? Her må vi gå videre i vårt feltarbeid og undersøke hva styrerne legger i uttrykket kreative læreprosesser, og hvordan de betrakter musikkopplæringen og kunst og håndverkarbeid i barnehagen?

I spørsmålet vårt hadde vi unnlatt å føre opp to kategorier som vi vil behandle mer inngående i denne rapporten, og det er 1) området ”etikk, religion og filosofi”, som vi allerede har skrevet om, og 2) arbeid med utvikling av barns sosiale kompetanse, som vi nå skal behandle og diskutere.

Sosial kompetanse og forbygging mot mobbing

Det skal arbeides med sosial kompetanse i barnehagen, står det eksplisitt i Rammeplan for barnehagen (KD, 2006:---). Derfor spurte vi styrerne om både omfanget og innholdet i dette arbeidet. Generelt vil vi konkludere med at styrere ser forbindelseslinjer mellom dette temaet og etisk veiledning i barnehagen. Som vi har diskutert tidligere i rapporten, blir etisk veiledning i barnehagen primært knyttet til religiøs og moralsk oppdragelse. Derfor svarer noen styrerne ved å henvise til svar de har gitt tidligere. Vi har ikke kryssjekknet dette, men regner med at styrerne ser sosial kompetanse og etisk veiledning som deler av et større bilde. Sosial kompetanse handler om flere ting, et av disse perspektivene handler om forbygging av mobbing i barnehagen. Derfor dreiet det første spørsmålet under dette temaet om dette. Vi spurte slik:

55. Arbeider barnehagen med forebygging av mobbing?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	89,2 %	33
2 Nei	10,8 %	4

Som vi ser av tabellen, svarer 33 styrere at de arbeider med forebygging av mobbing. Fire styrere svarte nei. Videre fulgte vi dette opp temaet med spørsmålet: Hvis ja, hvordan jobber barnehagen forebyggende mot mobbing? Vi fikk mange forskjellige svar. Det er for eksempel på dette spørsmålet at mange styrere henviser til hva de har svart på andre spørsmål. Styrerne ser tydelige forbindelser mellom det de skal svare på dette spørsmålet og det de har svart på spørsmål om sosial kompetanse (se nedenfor) og etisk veiledning (se tidligere i rapporten).

Mange svar fra styrene var veldig generelle, og dermed vanskeligere å tak i innholdet i. Et svar var konkret, men uten innholdsbeskrivelse: *"Vi har en mobbeplan"*. Mitt oppfølgingsspørsmål ville til denne styreren ha vært: Hva står i mobbeplanen? Hvordan arbeider barnehagen konkret med barnas kompetanse og med kunnskap og holdninger? En annen styrer svarer at mobbing handler om *"sosial kompetanse og bevissthet rundt voksne som gode rollemodeller"* Mitt oppfølgingsspørsmål til dette svaret ville da ha vært: Hvordan forholder de voksne seg når de er gode modeller? En tredje svarer at det handler om *"voksnetthet og tilstedeværelse"*. Mine oppfølgingsspørsmål til denne ville vært: Hvor mange voksne er ønskelig eller nødvendig? Hva betyr det at de voksne er *til stede*? Forhindrer

de konflikter mellom barna om de oppstår eller gjør de andre ting for å forebygge? Nok en annen styrer svarte generelt slik: *"Gjennom daglig arbeid"*. Mine oppfølgingsspørsmål er da: Hva gjør det rent praksis for å forebygge mobbing? Hvilke daglige situasjoner brukes til å illustrere forebygging mot mobbing? Altså: Mange svar fra styrerne var generelle og beskrev ikke et innhold i arbeidet.. Noen av styrerne var mer konkrete, og svarte at arbeid med forebygging av mobbing foregikk på denne måten:

- *Observasjon av lek, venner. Hvordan barna tar kontakt.*
- *Gode modeller som slår ned på uønsket atferd.*
- *Temaet taes opp i samlingsstund.*
- *Hvordan vi skal være mot hverandre. Hva som er akseptabelt og det å godta og respektere forskjeller.*
- *Steg for steg⁸*
- *Samtaler der respekt og likeverd er sentrale temaer.*
- *Snakke med barna, ikke tolerere erting. Lese bøker om mobbing.*

Også disse utsagnene var gitt på et generelt nivå, og det var lite som beskrev hva barnehagen gjør/ikke gjør med henholdsvis mobberen og offeret. Ingen styrere gir svar på hvordan de konkret arbeider, selv om et par styrere skriver at de ikke tolererer erting, og at de *"slår ned på"* uønsket atferd. Mange trekker fram betydningen av at de voksne i barnehagen er gode voksenmodeller (som de har svart på andre spørsmål også), og beskriver kun en indirekte vei mot forebygging av mobbing. Videre er det noen som svarer at de ser forbindelser mellom etisk veiledning, arbeid knyttet til etiske verdier og forebygging mot mobbing., slik som denne styreren svarer at arbeid med å forebygge mobbing handler om å *"veilede og å sette grenser. Ved å bruke samtale om medmenneskelighet, respekt for hverandre ,m.m."* En annen styrer svarer slik: *Vi har diskutert i personalgruppa hva mobbing er, og om det finnes i barnehagen vår. Vi bruker ulike fortellinger om hvordan det er å være barn og føle seg utenfor o lign.* Svaret her forteller om et personale som i relasjon til forebygging mot mobbing, setter fokus på eget arbeid i personalgruppa, og videre synliggjør at det har vært diskusjoner om temaet. Siden dette temaet er overlappende det neste vi skal diskutere i denne rapporten, arbeid med sosial kompetanse, viser vi her først hva styrerne svarte på antall barnehager som arbeider med utvikling av sosial kompetanse. Vi spurte:

⁸ Steg for steg er et program for utvikling av sosialkompetanse. To styrere svarte dette.

Arbeider barnehagen med utvikling av sosial kompetanse?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	94,6 %	35
2 Nei	5,4 %	2
Total		37

Som vi ser av tabellen, svarer så mange som 35 styrere ”ja” på dette spørsmålet, kun to styrere svarte ”nei” på dette spørsmålet. Vi estimerte at vi skulle få 100 % ”ja” ut fra den posisjonen vi leser at temaet har i barnehagens rammeplan, og slik styrerne svarte på spørsmålet om innholdet i årsplanen.

Når vi videre ville vite hvordan barnehagen arbeidet, valgte 31 styrere og svare utfyllende på det spørsmålet med egne ord. Styrene ga svar som indikerte ulike posisjoner, ulike nivå (ut fra seg selv på barnehagens vegne/ut fra personalet på avdelingens vegne) og ut fra ulike teoretiske perspektiv. Noen av de samme posisjonene fant vi når det gjaldt synet på læring i barnehagen (jf. Synet på læring et annet sted i rapporten). Det vil si at noen styrere svarte at arbeid med sosial kompetanse foregikk som *direkte* påvirkning, mens andre svarte at det foregikk som *indirekte* arbeid. For å vise til ytterkantene av den dimensjonen disse svarene fordelte seg på, refererer vi utsagn som viser to ulike innfallsvinkler: Den ene indirekte gjennom voksne som rollemodeller og det andre konkret gjennom opplæring via et såkalt ”mobbeprogram”. Det første perspektivet, der mange henviste til det de hadde svart på spørsmålet om etisk veiledning og arbeid for å forebygge mobbing, innebærer at voksne skulle være gode og tydelige rollemodeller over for barn i barnehagen. Slik svarte noen styrere:

- *Viser til fagområdet etikk, religion og filosofi. Hvordan vi skal være med hverandre. Arbeid med voksnes rolle er viktig. Vi har ikke brukt ferdige opplegg til dette.*
- *Vi arbeider mye med voksenrollen, tydelige voksne, modeller.*
- *Være bevisst sin rolle, være anerkjennende. Personalet må skape et varmt og inkluderende miljø.*
- *Voksenrollen er særlig i sentrum i vårt arbeid. Bevissthet om egen rolle og ansvar er avgjørende for å lykkes i dette arbeidet.*
- *Verdiene respekt og toleranse. Modell-læring.*

Vi la merke til at den første styreren svarte at de ikke brukte ferdige opplegg til arbeid med sosial kompetanse. Dette oppfatter vi henspeiler seg til ferdige program, slik som flere andre styrere har svart at de bruker. Det andre perspektivet handlet om direkte påvirkning handler altså mye om arbeid knyttet til ferdige program som skal forebygge og oppøve sosial kompetanse. Tre styrere svart at de arbeider med "Steg for steg" og en styrer svarer at de bruker "Truls og Trine-samlinger".

Tre øvrige posisjoner handler alle om indirekte arbeidsformer som:

- 1) Arbeidet foregår som støtte til det enkelte barns atferd.
- 2) Arbeidet foregår i "alle hverdagsaktiviteter" i barnehagen.
- 3) Arbeidet foregår ved å vektlegge vennskap og det relasjonelle mellom barn.

Til 1) som handlet om støtte til enkeltbarns atferd, hører følgende fire utsagn:

- *Først og fremst ved å anerkjenne hvert enkelt barn og deres følelser.*
- *Respekt og likeverd. Empati og selvfølelse, trygghet på egen identitet.*
- *Lære barna å bli selvstendige individer*
- *Anerkjennelse og respekt for det særegne i forhold til det enkelte barns språk og kultur.*

Til 2) som handler om arbeid gjennom rutinesituasjoner i barnehagen, hører følgende fire utsagn:

- *Hvordan vi hjelper hverandre i alle hverdagssituasjoner.*
- *Sosial kompetanse er et begrep som omfatter hele barnehagens praksis. Vi jobber aktivt med alle områdene i det daglige.*
- *Barnehagen jobber med generell oppførsel, vanlig folkeskikk*
- *I alle situasjoner i løpet av dagen.*

Til 3) som handler om det relasjonelle, hører følgende fire utsagn:

- *Vennskap, lære å forholde seg til hverandre, skape forståelse for andres situasjon.*
- *Vennskap, "den gyldne regel".*
- *Relasjoner mellom barn og voksne. Kjøreregler*

- *Gjennom samhandling via språk og lek.*

Det vi kan trekke ut fra dette, er at det arbeides forebyggende mot mobbing i mange barnehager, men det foregår mest som indirekte arbeid med voksne som rollemodeller, med samtaler med barna som kommer opp i slike situasjoner og ved å forebygge gjennom vektlegging av det relasjonelle mellom barn. I det siste perspektivet, er det mange styrere som peker på betydningen av ”vennskap”, ”empati”, ”respekt”, ”likeverd” og ”toleranse”, alle honnørordene som styrene også trekker fram i svar på spørsmål om kultur, etisk veiledning og arbeid med sosial kompetanse. På den måten viser svarene til styrene, vurdert samlet, en god konsistens. Det er mange sider ved arbeidet i barnehager som appellerer styrerne til å trekke fram disse ordene. Kanskje det synliggjør en grunnholdning blant styrerne som handler om anerkjennende væremåte overfor barn? (jf. Bae, 2007). I hvert fall var det lite utbredt å arbeide med program som har som målsetting å lære barn sosial kompetanse.

Språk og språkopplæring

Det neste temaet vi spurte om handlet om verdsettingen av flerspråklighet og arbeidet med det flerspråklige feltet i barnehagen. Innledningsvis vil vi vise til spørsmål 59 og 60 (vedlegg 1), der vi bruker begrepene *morsmålsopplæring* for barn med annet morsmål enn norsk, og i neste spørsmål *norsk som andrespråk*. For mange barn og unge i Finnmark kan det være et lite praktisk skille mellom morsmål og andrespråket, jf. det vi har skrevet om tidligere. Det kan også være at barn har to morsmål, eller at det er lite som skiller første - og andrespråket. Særlig gjelder dette den samiske befolkningen. Når vi spør spørsmål knyttet til disse to begrene er det vanskelig å fortolke svarene, vet vi ikke om styrerne inkluderer eller ekskluderer de samiske barna i det de svarer. Det kunne vi bare fått vite om vi hadde spurt om hvilke språkgrupper de inkluderte. På det første spørsmålet svarte kun ni styrere ”ja”, det arbeides med morsmålsopplæring i barnehagen, og på det andre spørsmålet svarte kun åtte styrere at barnehagen arbeidet med norsk som andrespråk. Det er helt umulig å fortolke svarene videre, da våre spørsmål dessverre ikke har vært tydelige nok på dette punktet, og realitetene i Finnmark ikke lett lar seg kategorisere.

Når vi sammenligner det antall styrere (henholdsvis 9 og 8 av 38) som ovenfor svarer at de arbeider med morsmålsopplæring og /eller norsk som andrespråk med svarene vi fikk på spørsmål 11 ”Hvor mange barn er tospråklige norsk og et annet språk, eller har et annet

morsmål enn norsk?”, så var det så mange som 37 styrere som svarte at de hadde slike barn i barnehagen. Vår konklusjon er derfor at det foregår lite opplæring knyttet til morsmål og norsk som andrespråk, sett i relasjon til omfanget av barn med ulike mål i barnehagene. Når vi ser det i lys av spørsmål 12 som handlet om hvilke tre språkgrupper barnehagene hadde, så vil dette omfatte både samiske, russiske og kvenske barn, men også flere andre grupper av barn med annet morsmål enn norsk.

Kap. 7 Barnhagenes samarbeidsrelasjoner

Skoleforberedelse og samarbeid

På spørsmål om barnehagen arbeider med et spesielt opplegg for 5-åringene, svarte 37 styrere ”ja” og kun en styrer ”nei” (N=38). På oppfølgingsspørsmålet kunne styrerne med egne ord fortelle hva et slikt opplegg for de eldste barna i barnehagen gikk ut på. En del av dette bildet med 5-åringene som de eldste førskolebarna, handler om samarbeid med skolen. Derfor ville vi vite om barnehagen hadde et samarbeid med skolen. Da fikk de spørsmål om å krysse av på det utsagnet som passet best for å beskrive samarbeidet. Styrerne svarte slik:

66. Hvilket utsagn passer best for å beskrive samarbeidet mellom barnehagen og skolen?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Vi har faste rutiner i kommunen	50,0 %	19
2 Barnehagen har kontakt med nærliggende skoler	28,9 %	11
3 Styrer deltar på informasjonsmøter sammen med rektorene	10,5 %	4
4 Det foregår et tilfeldig samarbeid om enkeltbarn	10,5 %	4
5 Ikke samarbeid	0,0 %	0
Total		38

Som vi kan lese av tabellen ovenfor svarer over halvparten av styrerne at de hadde faste rutiner i kommunen, og i tillegg svarer 11 styrere at de har kontakt med nærliggende skoler. Det er kun 8 styrere som avviker disse svarene, der fire svarer at det foregår et samarbeid om enkeltbarn, og fire andre svarer at styrer samarbeider på ledernivå med rektorene. Det er ingen som krysser av for ”ikke samarbeid”.

Når vi videre spør om innholdet i de skoleforberedende aktivitetene som barnehagen arbeider med fikk vi svar som pekte i ulike retninger. Det som skiller er ikke frekvensen på de skoleforberedende aktivitetene. De som svarer noe om dette, skriver at aktivitetene foregår 1 – 2 ganger hver uke eller annenhver uke. En styrer skriver at barnehagen har ”egen avdeling for 5-åringene”, og dermed er de samlet det siste året før skolestart, en slags førskoleklasse.

Det om skaper det største skillet, er hva styrerne svarer at de skoleforberedende aktivitetene dreier seg om. Det er i hovedsak et skille mellom:

- 1) Barnehager som arbeider med "klassiske" skoleforberedende aktiviteter som innebærer å forberede barna for hva personalet tror barna vil møte på skolen
- 2) Barnehager som knytter skoleforberedelsene i kulturaktiviteter i barnehagen ut fra barnehagens rammeplan.

Til 1) Barnehager som arbeider med "klassiske" skoleforberedende aktiviteter, hører følgende utsagn:

- *Sitte i ro, vente på tur, lytte til hverandre, forberede lyd/bokstaver/tall, lese- og skriveretning.*
- *Særlig vekt på språk, lese- og skriveaktiviteter, pluss natur og trafikk.*
- *Gruppe for 6-åringene knyttes til deres forventninger til skolen.*
- *Forberede overgang til skolen. Samarbeid med skolen. Bli kjent.*
- *Bokstaver og tall.*
- *Bokstavlyder.*
- *Skoleforberedende oppgaver, konsentrasjon og oppmerksomhet, Tall og bokstaver.*
- *Fast kontakt med småskoletrinnet.*
- *Begreper (bokstaver, tall mengder o.lign).*
- *"Skolegruppe" en gang i uka. Fokus på forberedelse til skolestart, farger, form, antall.*

Til 2) Barnehager som ikke arbeider direkte med skoleforberedelser, men knytter innholdet i det de arbeider med til rammeplanens innhold og fagområder. Her ble det blant annet nevnt aktiviteter knyttet til grunnleggende sosiale og språklige ferdigheter. Noen styrere svarte slik:

- *Spiser lunsj på kafé annenhver fredag. Mye læring i hvordan vi oppfører oss i slike sammenhenger. Smake på mat, velge fra meny. Reiser mye på turer ut av barnehagen. Barna har egen tursekk de har ansvar for, samt drikkekopp, klesskift og votter. Planlegge turen, hva vi skal ha med, aktiviteter. Trening i å gå lengre avstander. Samling i barnehagen etterpå, språkaktiviteter, matematikk, IT, bruk av digitale kamera m.m.*

- *Månedstemaer som følger en årsplan.*
- *Forskjellige aktiviteter. De eldste barna får nye utfordringer det siste året.*
- *Målsettingen er å lære barna: Å stå fram for andre, ta ordet, lytte til hverandre, ta imot beskjeder, oppgaveløsninger, bli kjent med rim og regler i ord og setninger (...).*
- *Samarbeider med andre barnehager slik at ungene skal bli kjent med hverandre Lære språklig kompetanse.*
- *Barnehagen har egen plan for 5-åringene som bygger på de sju fagområdene, hvor kommunikasjon, språk og tekst står sentralt, samt antall, rom og form.*
- *Fokus på språkstimulering og turer rettet mot byens historie og andre spennende turmål.*

Det var 37 av de 38 styrerne som svarte med sine egne ord på dette spørsmålet, og alle de 37 svarte at de arbeidet med barnas skoleforeberedende aktiviteter, men på ulike måter. Bare noen enkelte styrere presiserte her at arbeidet utføres i samarbeid med skolen, selv det var ingen av de 38 som svarte at de *ikke* hadde samarbeid med skolen på det forrige spørsmålet. På det forrige spørsmålet svarte 29 av styrerne at de hadde et systematisk samarbeid med skolene i kommune, eller at de samarbeidet med nærliggende skoler. De resterende ti styrere svarte at dette var et mer sporadisk samarbeid eller kun samarbeid om enkeltbarn. En styrer svarte at det var ”viktig å jobbe med at det siste året ble til noe mer enn bare å vente på å begynne på skolen”.

Som vi har lest, mange styrere skriver om hva barnehagen selv arbeider med i barnehagen av skoleforberedende tiltak, og de skriver lite om samarbeid med skolen. Spørsmålet vårt er om styrerne oppfatter at samarbeidet med skolen ikke er del av dette arbeidet med de eldste førskolebarna? Dette vil være en problemstilling som det vil være viktig for oss å gå videre med i feltarbeidet. Etter vår vurdering er samarbeid mellom barnehage og skole spesielt viktig for barn med flerspråklig- og flerkulturell bakgrunn og for barn med ”*nedsatt funksjonsevne*” (jf. rammeplanens begrepsbruk). Derfor spurte vi også etter samarbeidsrelasjoner barnehagen hadde med PPT, barnevernet og andre instanser.

Samarbeid med barnevernet, PPT og andre

Vi stilte først spørsmål knyttet til utsagn som passet best for å beskrive samarbeidet mellom barnevernet og PPT. Spørsmålene var formulert slik:

67. Hvilket utsagn passer best for å beskrive samarbeidet mellom barnehagen og barnevernet?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Det er etablert et fast samarbeid i kommunen	43,2 %	16
2 Barnehagen møter på møter med barnevernet omkring enkeltbarn	29,7 %	11
3 Lite samarbeid	21,6 %	8
4 Ikke samarbeid	5,4 %	2
Total		37

68. Hvilket utsagn passer best for å beskrive barnehagens samarbeid med PPT?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Vi har faste rutiner i kommunen for samarbeid med PPT	44,7 %	17
2 Barnehagen har samarbeid med PPT gjeldende enkeltbarn	50,0 %	19
3 Lite samarbeid	2,6 %	1
4 Ikke samarbeid	2,6 %	1
Total		38

Som vi kan lese ut av tabellene ovenfor svarer 16 styrere at det er etablert et fast samarbeid med barneverntjenesten i kommunen, og 17 styrere det samme gjeldende PPT. Det ser altså ut til at mange kommuner i Finnmark har utviklet et forpliktende samarbeid mellom ulike kommunale instanser som arbeider med barn og unge. Vi vil understreke det positive i denne realiteten (jf utarbeidet veileder for samarbeid mellom barnehager og barnevernet som nylig ble publisert (BLD 2009). Videre ser det ut til at samarbeidet mellom barnehagene i hovedsak dreier seg om samarbeid omkring enkeltbarn, slik både barneverntjenesten og PPT har som et av flere mål for sitt arbeid. Omfanget av samarbeidet i vår undersøkelse var større enn det vi hadde forventet, og kun få styrere peker på at det er lite eller ikke samarbeid. Vi spurte videre om det var noen andre som barnehagen hadde et systematisk samarbeid med. På dette spørsmålet var det tydelig at vi kunne ha spurt om samarbeid med helsestasjonen på lignende måte som vi spurte om skole, PPT eller barnevern. 10 av i alt 17 svar på dette spørsmålet handlet om helsestasjonene. Et svar handlet om samarbeid med andre barnehager, en at hun

deltar i et styrernetverk, to styrere svarer at de samarbeider med Stat.ped eller et kompetansesenter. Til sist vil vi sitere den styreren som svarer dette:

Samarbeid rundt enkeltbarn, for eksempel fysioterapeut. For noen barn er det ansvarsgrupper med flere samarbeidsparter (PPT og barnevern). Samarbeid med flykningstjenesten. Dette er erfaringer fra de siste årene. Har ikke samarbeid med alle akkurat i dag.

Omfanget av barn tatt inn på fortrinnsrett og spesialundervisning

Samarbeidsrelasjoner med helsestasjon, PPT og barnevern handler ofte om enkeltbarns behov for ekstra hjelp og støtte. Derfor ville vi i denne undersøkelsen også vite noe om barn med særskilte opplæringsbehov i barnehagene. På de to neste spørsmålene adresserte vi spørsmål gjeldende barn med særskilte opplæringsbehov som går i barnehagen. Vi spurte først:

70. Har barnehagen barn som er tatt på fortrinnsrett ? (Jfr. barnehagelovens § 13)

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	43,2 %	16
2 Nei	56,8 %	21
Total		37

Det var 16 styrere som svarte ”ja” på dette spørsmålet, det vil si at litt under halvparten av barnehagene i denne undersøkelsen hadde tatt inn barn etter fortrinnsrettparagrafen. Videre spurte vi et spørsmål om hva som hadde utløst fortrinnsretten. Det var i hovedsak to forhold:

- 1) Barn som er tatt inn på bakgrunn av en barnevernssak
- 2) Barn med nedsatt funksjonsevne

Dette er også disse to forholdene som er tatt opp og diskutert spesielt i Rammeplan for barnehagen (KD, 2006: ---). Neste spørsmål handlet om spesialpedagogiske tiltak for barn i barnehagen. Slike tiltak er hjemlet i Opplæringslovens bestemmelser (§§----), men kan gjennomføres i barnehagen dersom dette er praktisk mulig, og dersom barnet allerede har barnehageplass. Vi stilte spørsmålet slik:

72. Har barnehagen barn som får spesialpedagogisk opplæring i følge opplæringslovens bestemmelser?

Alternativer	Prosent	Verdi
1 Ja	50,0 %	19
2 Nei	50,0 %	19
Total		38

Vi merker oss at halvparten av barnehagene i vårt utvalg har elever med rett til spesialundervisning etter opplæringslovens bestemmelser. Vi var i den undersøkelsen ikke ute etter å vite noe om omfanget og antall barn, da dette er en vanskelig grenseoppgang begrepssetting og klassifisering av barn med ulike opplæringsbehov. Antallet er heller ikke interessant for vår problemstilling, men vi vil forfølge problematikken om fortrinnsrett og spesialundervisning i vårt feltarbeid, og undersøke blant annet om det ligger en stor representasjon av barn med annen flerspråklig og flerkulturell bakgrunn i gruppen barn som har spesialundervisning i barnehagen. Vi vil også følge opp med spørsmål om samarbeid og meldinger både til PPT, helsestasjoner og barnevernet.

Kap. 8 Innholdet i barnehagen – omsorg, lek og læring

Læring i barnehagen

Det første vi spurte styrerne om handlet om hvordan barnehagen arbeider for å styrke barns læring, Etter våre analyser og våre vurderinger, har læring i barnehagen fått en mer fremtredende funksjon i den nye rammeplanen. Opplæring og læring er beskrevet som noe annet og mer enn det vi kalte ”klassiske” skoleforberedende aktiviteter, det vil si bokstavninlæring, matematikk og lignende. Læring skal gjennomsyre alle aktiviteter i barnehagen, og være sentralt i arbeidet med de fem fagområdene (KD, 2006: ---).

I sine svar, pekte styrere både *direkte* og *indirekte* former for læring. Først her presenterer vi noen utsagn som vi fortolker som et syn på læring som at det foregår direkte ved at de voksne tilrettelegger for og leder læringsaktivitetene. Slik svarte noen styrere:

- *Gjennom voksenstyrte aktiviteter, tilrettelegging med slikt formål.*
- *Vi har satt opp faglige mål i norsk, matematikk og samisk. Eksempelvis: Matematiske begreper i hverdagen. I samisk opplæring i hverdagsfraser som: ”Kan jeg få vann”, ”Mitt navn er...”.*
- *Legge til rette for aktiviteter ut fra barnets individuelle behov.*
- *Ved å bringe inn tema. Gjennom formelle lærings situasjoner i gruppe inne og ute på turer.*
- *Antall, rom og form, Eks: telling ved matbordet, praktiske oppgaver og utfordringer. Språk og kommunikasjon, Eks: oppgaver fra ”snakkepakken”.*

Det var atskillig flere styrere som svarte at læringen skjedde indirekte, slik som disse styrerne svarte:

- *Læring i uformelle lærings situasjoner. La barna gjøre erfaringer, stille spørsmål ved det som skjer, undre seg sammen med barna, finne svar sammen. Være aktive som voksne i situasjoner sammen med barna. Sette ord på det som skjer, fortelle og formidle kunnskap.*
- *Gjennom lek, aktiviteter, turer i nærmiljøet.*
- *Varierte opplevelser og kunnskaper.*

- *Vi jobber med å sette fokus, og selv bli mer bevisste på hvordan vi er sammen med barna. (...) Barns medvirkning er en viktig faktor, hvordan spille videre på barns initiativ.*
- *Gripe hverdagen, utnytte situasjonene, Bevisstgjøring av de voksne.*
- *Hverdagssituasjoner er viktig læringsarena, alt fra påkledning til vanskelige spill. Gi barna gode opplevelser*

Hovedskillet er kanskje ikke så distinkt likevel, selv om utsagnene ble satt opp som dikotomier. Det direkte perspektivet varierer noe, om enn noe mer skjult, i utsagnene om indirekte læring også. Noen styrere svarte som om ”Ja takk, begge deler”. Slik svarte noen styrere:

- *Vi jobber spesielt med å gripe tak i det som skjer her og nå. Se etter spor, snakke om den kråka vi så, la barnet få beskrive med egne ord. . Ta bilder. Barna jobber med å lage sin egen naturfagbok.*
- *Vi minner oss selv om barns medvirkning (har gått på kurs (...)). Verkstedpedagogikk der det går på barns ønsker.*
- *I hverdagssituasjoner, individuelt hva de mestrer og bygge videre derfra med hensyn til påkledning, toalett, hygiene. Aktiviteter med bruk av saks, male, digitale verktøy., språkgrupper, rim regler og matematikk, TRAS (...)*

I det indirekte læringsarbeidet, om det går an å bruke et sånt uttrykk, var det fire former for fokus eller mål med opplæringen:

- 1) Metakognitivt perspektiv på læring.
- 2) Lære ved å delta i fellesaktiviteter.
- 3) Lære ut fra en bestemt arbeidsform.
- 4) Læring som individuell tilpasset opplæringsbehov.

Det første tema handler om at styrerne svarer at det viktigste ved læringen er å lære å lære, det vil si å få metakognitive erfaringer og sette ord på læringsprosessene og læringsresultatet, slik denne styreren svarte: ”Bevissthet om det å være lærende. Snakke om hva det er å lære. Reflektere over fenomenet. Skjer i det spontane og det planlagte”.

Det andre temaet holder indirekte læring som skjer gjennom å delta i fellesaktiviteter, som måltid, av/påkledning, turer. Disse tre styrerne svarte slik:

- *Ved å skape interesse*
- *Å være den voksne som kan undres med barna, gi dem flere "knagger" på veien. , gi dem mer å undre seg på.*
- *Bevissthet rundt alle daglige lærings situasjoner og barns mestring.*

Det som er felles for begge disse perspektivene er at det er av mindre/ingen betydning hva det substansielle *innholdet* i læringen skal være. Som om: "Det er små barn vi har i barnehagen, og de lærer uansett hvilket innhold vi formidler. Det viktigste er å lære". Det substansielle innholdet er heller ikke fremtredende i det neste perspektivet heller, selv om styrerne her trekker ut noen aktiviteter, som for eksempel lek, som mer betydningsfulle for læringsprosessene enn samværet som var beskrevet ovenfor. Det tredje perspektivet knytter læringen til spesielle aktiviteter, som disse styrerne:

- *Gjennom lek, turer, nærmiljøet.*
- *For eksempel eventyr. Belyse allsidig gjennom mange fagområder*
- *Tilrettelagt lek, fysiske aktiviteter (utetid) m.m.*

Det siste perspektivet handler om at læring er et individuelt anliggende og personalets skal ta utgangspunkt i barns "behov". Denne tankegangen minner mye om det som beskrives som *tilpasset opplæring* i Kunnskapsløftet (jfr. Utdanningsdirektoratet, 2006; Germeten, 2008). Læring her handler nødvendigvis heller ikke om et substansielt innhold, men noen ganger gjør det, for eksempel overfor elever med to/flerspråklig bakgrunn. Det handler heller ikke bestemte aktiviteter eller *arbeidsformer*, men om å "se" det enkelte barn, men om innretning av læringen. Dette svarer fire styrere:

- *Individuell tilrettelegging. Se det enkelte barn.*
- *Fokus på det enkelte barns styrke.*
- *Trygge barnets identitet. Legge til rette for aktiviteter ut fra barnets individuelle behov.*
- *Barn får delta i det de mestrer ut fra modenhet og alder*

Det siste utsagnet under det samme perspektivet handler ikke direkte om individuell mestring eller styrke, men å kompensere enkelte barns eller gruppers ”svakheter”. En styrer trekker det fram slik:

- (...) *Spesiell språkopplæring/språkstøtte til minoritetsspråklige barn.*

Som en oppsummering av disse fire perspektivene, vil jeg si at hovedinntrykket er at de fleste styrerne tilslutter seg til et læringssyn som er knyttet til en kombinasjon av å være indirekte og knyttet til individuell mestring, fri fra et bestemt innhold eller en bestemt arbeidsmåte. Bare noen få styrere knytter læring i barnehagen til arbeid med fagområdene i barnehagen eller temaarbeid, som jeg oppfatter er det foreskrevne dannelsingsinnholdet i barnehagen. Det at læring skjer indirekte og er et individuelt anliggende for barna i barnehagen, følges opp av styrerne i svarene på neste spørsmålet: *Omsorg, oppdragelse og læring: Hvilke av de tre vil du velge som barnehagens viktigste oppgave?* Her fikk styrerne svare med egne ord, ikke avkryssing/valg mellom de tre. Det vil si de kunne velge en, to eller alle tre. Av alle styrerne (N=38) svarte 27 kun ”omsorg”, eller skrev ”omsorg” først. Ti svar skrev at de likstilte alle tre begrepene, og kun en styrer svarte: ”læring”. Kombinert med svarene ovenfor om synet på læring, kan disse svarene bunne i flere forhold. For det første har barnehagen en lang omsorgstradisjon, der lek, indirekte læring og barns individuelle behov (se blant andre Haug, 1992; Korsvold, 1998; Lillemyr & Søbstad, 1998). For det andre skriver blant annet Lillemyr & Søbstad (1998: ...) at det er vanskelig å skille begrepene, og de at det er ”mye god læring i lek”. Men det nesten samstemte gruppen av styrerne i denne undersøkelsen holder fram omsorg som det viktigste av barnehagens oppgaver. Læringsbegrepet ligger fortsatt lang inne, og mange styrere vegrer seg for å bruke dette begrepet om arbeidet i barnehagen.

Hva ligger i godt omsorgsarbeid?

I dette spørsmålet, som knytter an til det foregående om hva som var det viktigste av omsorg, oppdragelse og læring, spurte vi hvordan barnehagen arbeider med å gi barn god omsorg. Den var den kvalitative gode omsorgen vi ønsket beskrivelser av, ikke bare en definisjon av hva omsorg er. Derfor ble spørsmålet formulert slik det ble. Styrerne fikk svare med egne ord, og ble oppfordret i spørsmålet til å gi eksempler. Mange av svarene hadde uttrykkene ”å se barnet”, ”være der for barnet”, eller ”møte barnet” i seg, slik som disse styrerne svarte:

- *Se hvert barn daglig. Ulikt etter alder. Hverdagsaktivitetene er viktige For de eldste opplevelser viktigere, alle planlagte aktiviteter og turer.*
- *Viktig å se barns behov.*
- *Se hvert enkelt barn. Vise at vi bryr oss. Voksne skal være aktivt til stede og imøtekommende og lydhøre for barns behov. Vi fremhever det positive i at barn viser omsorg for barn.*
- *Se barnet og gi den støtten barnet trenger, veilede det til mestring.*
- *Voksne som bryr seg, som er der for barnet og involverer seg.*
- *Vi møter barnet der det er.*
- *Det å møte barnet. Lytte til barnet. Ivareta deres behov på ulike områder. Respektere dem for det de er.*

Det kan gis ulike filosofiske forklaringer på metaforene som er brukt i utsagnene ovenfor, men det ligger utenfor vår hovedproblemstilling, og dermed går jeg ikke inn på det her. Men utsagnet ”å se barnet”, ”å møte barnet” eller ”å være der for barnet” rommer mer enn bare å sanse noe eller å være til stede fysisk i nærheten av et barn. Det handler om at omsorg innebærer at voksne har overblikk, men også får øye på hvert enkelt barn i (den store) barnegruppa. Det innebærer å være deltakende, ikke passivt tilstedeværende. Det handler også om å være opptatt av hva barna gjør, mer enn hva andre voksne ansatte holder på med eller har å si. Blikket og sansene skal være rettet mot barna. Det innebærer også at de voksne skal være lydhøre overfor det barn har å si, prøve å forstå hva de søker å formidle eller kommunisere, selv om de for eksempel ikke sier det rett ut med ord. Omsorg handler også om å gi barn utfordringer som er tilpasset deres interesser, forutsetninger og ”behov” (som to styrere bruker som begrep), og å veilede og hjelpe barnet til å mestre.

Flere styrere antyder (som i første utsagnet ovenfor) at det er forskjell på god omsorg for de yngste og de eldste førskolebarna. Jeg tolker det til å gjelde hvordan omsorgen kommer til uttrykk, mer enn hva omsorg innebærer. For noen styrere er omsorg knyttet til fysiske behov, hjelp og støtte i daglige rutiner som måltidet, av/påkledning og hvile. Dette ser på som et individuelt anliggende. Noen styrere ser at det individuelle nettopp er det som ivaretar omsorgen. Her var hva noen styrere svarte:

- *Ta hensyn til enkeltbarnet og dets behov. At barn får sove når de er trøtte, at e får mat når de trenger det, trøst nær de trenger det og veiledning (grensesetting) når de trenger det.*
- *Den daglige omsorgen, alt fra å trøste en som gråter til det å høre på hvordan de har hatt det i helga.*
- *Trøste, hjelpe, rettlede, ivareta fysiske behov, Være sammen med barna og vise at vi bryr oss.*
- *(...) Tid til gode samtaler, hviling og kos.*
- *Blant annet å få trøst, få bekreftelse på egne opplevelser og bli tatt på alvor. Oppleve løsninger (for eksempel du fyser – vi tar på flere eller andre klær)*
- *Individuell tilrettelegging og oppfølging.*
- *Imøtekomme barns individuelle behov.*

Flere styrere var inne på at *tid og rom* var omsorgsmediatorer, det vil si at omsorg handlet om at den voksne var engasjert, tok seg tid og var til stede der barnet var, både fysisk og i overført betydning. Det fordrer noe av voksenrollen i barnehagen, skriver flere styrere. En styrer skriver at de har ”faste kontaktpersoner” i barnehagen, en annen styrer knytter det til ”forutsigbare voksne og tydelige rammer”, mens en tredje styrer ser betydningen av at de voksne er ”gode forbilder”. En styrer skriver at omsorgsbildet må utvikles i samarbeid med foreldrene til barna i barnehagen. Alt dette kan oppsummeres med at voksne i barnehagen skal være imøtekommende overfor barnet, ta barn på alvor og ”se” når barnet ser. Den voksne skal være aktive, og selv ta initiativ til å se barnet. Det betyr at de kan ikke eller må ikke lukke øynene for det de ikke vil vite noe om. Det betyr også å være til stede for barna og forstå når barn søker voksne eller andre barn, med en direkte eller en indirekte tilnærming. Den voksne skal være engasjerende i barnets liv, være inviterende til å se barnet og være interessert i det barnet sier og gjør. Men, det innebærer også å ha respekt for barns integritet og særlige behov, og vite forskjellen på når barnet ønsker kontakt, og når det vil være i fred. Å se barnet betyr også å ha nærhet og å gi trygghet, skriver flere styrere i sine svar. Som avslutning av dette temaet vil jeg sitere et svar fra en styrer som skrev: ”Vi må også jobbe med våre egne holdninger og jobbe med at personalet må tåle å få konstruktiv kritikk, slik at de kan få tilbakemeldinger på noe man kan bli bedre på”.

Kap. 9 Styrere om ny rammeplan

Gammel og ny rammeplan – hva er forskjellen?

Det siste temaet som vi vil belyse i denne rapporten handler om generelle aspekter ved Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (KD, 2006). Det er særlig to tema vi ønsket å få svar på:

- 1) Hva er de viktigste forskjellene mellom rammeplanen fra 1995 og dagens rammeplan?
- 2) Det avsluttende spørsmålet: Er det noe mer du vil uttale om rammeplanen?

På det første spørsmålet var de styrerne som svarte (N=33) veldig samstemmende i positive ordelag om planen. Jeg tolker svar som ”mer strukturert” og ”mer konkret” som positive utsagn, når de står slik alene. Det var flere styrere som uttrykte nettopp dette med bedre struktur og at den er mer konkret på flere punkter. Slik som disse styrerne:

- *Konkretiseringen av krav til personalet knyttet mot fagområder og innholdet generelt.*
- *Klarere krav til ansatte, barns medvirkning og dokumentasjonsarbeidet.*
- *Den er mer konkret og formell i forhold til hva barn skal ”lære” seg i løpet av et barnehageår.*
- *Mer tydelig at barnehagen er en arena for læring. Mer konkret mht. krav til innhold. Mer konkret i å stille krav til personalet Barn som aktører - barns medvirkning.*
- *Dagens er mer konkret og stiller krav på en annen måte – på godt og vondt. Men det er positivt at den er kommet.*
- *Dagens har tydeligere rammer.*
- *Mer strukturert. ”To the point”.*
- *Mer tydelig/konkret på hva barnehagen skal gjøre og hva barn skal ha vært igjennom/lært.*
- *Mer oversiktig, mer klare krav i forhold til innhold, mål og personalets arbeid.*
- *Den nye rammeplanen er ikke så omfattende, men er grei og oversiktlig. Temaene , fint med [veilednings]heftene.*
- *Bedre lay-out, enklere i bruk, kortere, bedre å finne fram i og litt mindre gjennomarbeid og gjennomtenkt.*

- *Tydligere*
- *Klarere krav til de ansatte i barnehagen. Ikke "alle" kan jobbe i barnehagen etter de nye kravene.*

Den siste styreren her hadde et lite forbehold, ellers var det mye ros til den nye utgaven av rammeplanen. Vi har legger merke til at flere styrere uttrykker at den nye rammeplanen har et tydeligere fokus på læring. Dette er litt overraskende når vi sammenholder dette med spørsmålet og hva som er barnehagens viktigste oppgave. Vi tenker at divergensen her skyldes at styrerne i det spørsmålet om barnehagens oppgave svarte hva de selv mente var barnehagens viktigste oppgave, men at de ovenfor svarte på rammeplanen understreker eller gjør tydeligere i den forrige utgaven. Her står det ingenting om omsorg i noen av de 33 svarene vi fikk. Kanskje vi kan konkludere med at det som står om omsorgsfunksjonen er uendret, slik styrerne oppfatter det. Vi vil også henlede oppmerksomhet mot det siste utsagnet: "Ikke "alle" kan jobbe i barnehagen etter dette". Det tolker vi til å handle om at Rammeplan for barnehagen stiller strengere krav til faglighet og profesjonalitet, og som styrer vil i hvert fall denne styreren være dette bevisst når hun tilsetter øvrig personale i barnehagen.

Foruten læring, er det flere svar som understreker barns medvirkning. Vi leste et par av disse utsagnene ovenfor. Flere styrere svarte slik:

- *Barns medvirkning og de sju fagområdene.*
- *Barns medvirning og mer vektlegging på fagområdene*
- *Barns medvirkning og større fokus på læring. Barnehagen som samfunnsinstitusjon, barnehagens pedagogiske oppgave og barnehagens samfunnsmandat.*
- *Barns medvirkning og barns individuelle behov. Overgang barnehage- skole.*
- *Barns medvirkning og voksnes skal og må.*

Som vi leser av disse, så er det flere som tar opp det samme som i de første utsagnene vi presenterte, både om barns læring og om de voksnes oppgaver og ansvar i barnehagen.

Det aller siste spørsmålet vi stilte skulle eventuelt fange opp om det var noen tema som styrerne synes vi hadde utelatt eller om det var noen problemstillinger som de ønsket å understreke. Det var ni styrere som valgte å svare på dette spørsmålet. Deriblant var det en som svarte "Kommer ikke på noe akkurat nå", og de åtte øvrige innehold både

tilleggs kommentarer og oppsummeringer som disse tre: ”Rammeplanen er et godt verktøy og brukes regelmessig av de fleste ansatte”, ”Spennende verktøy for kvalitetsutvikling av barnehagen” og ”Jeg er glad for at rammeplanen er blitt så tydelig. Synes det er enklere å jobbe etter ny rammeplan”. Alle tre utsagn støtter opp om det forrige spørsmålet vi diskuterte i dette avsnittet i rapporten. Et utsagn her ga uttrykk for frustrasjon over at ”ingen fokuserer på personalet i barnehagen, [som] må kurses for å vite hvordan vi skal forholde oss til planen”. Helt til slutt vil vi ta med et ”hjertesukk fra en styrer, som tar opp barnehagedrift i allmennhet, og er inne på mange av de områdene og temaene som vi har spurt om i denne spørreskjemaundersøkelsen. Hun svarte slik:

Jeg skulle ønske vi hadde større pedagogdekning uten at det gikk på bekostning av antallet assistenter. Det er mye som skal gjøres, og det er uoverkommelig oppgave for en pedagogisk leder på 18-20 barn (mange deltids plasser) og å dokumentere og skriftliggjøre slik de burde gjøre. Da jeg begynte hadde vi fire timer ubunden tid i uka med 16 3 – 7-åringer i gruppa, og ingen slike krav som i dag. Pedagogiske ledere må være sammen med barna heletiden, også når de ”leker fritt” eller får hun ikke grunnlag for observasjon og dokumentasjon. Og ikke grunnlag for å veilede dagarbeidere/assistenter. Jeg ser at vi har for få førskolelærere, men skulle egentlig ønske at barnetallet gikk ned når vi etter hvert får full barnehagedekning. Men det krever en annen finansieringsordning (og det er det ikke denne undersøkelsen handler om).

Kap. 10 Oppsummering

I dette siste kapitlet vil vi oppsummere rapportens hovedpunkter og svare på det som var rapportens problemstilling:

Hvordan forstår og iverksetter styrerne i alle barnehager i Finnmark intensjonene om den inkluderende barnehagen, og hvilket omfang har flerspråklighet og flerkulturalitet i barnehager i Finnmark?

Gjennom vår spørreskjemaundersøkelse til styrere i barnehager i Finnmark stilte vi 73 spørsmål i et omfattende elektronisk spørreskjema (www.QuestBack.no). Noen av spørsmålene var knyttet til genererte utsagn som styrerne skulle krysse av verdien for, noen spørsmål var stilt som ja/nei-spørsmål, men langt de fleste spørsmålene var konstruert slik at styrerne med egne ord kunne formulere sine synspunkter. Det var 38 styrere for barnehager i Finnmark som svarte på spørreskjemaet, og med så mange unike svar har denne undersøkelsen grunnlag i et stort og omfattende datamateriale. Vi fikk tilsendt 90 sider rådata fra QuestBack etter at spørreskjemaundersøkelsen var avsluttet. Deretter slettet vi både spørreskjema og logg etter avtale med NSD.

De temaene vi har løftet fram og diskutert i denne rapporten, er knyttet til de samme temaene vi stilte i spørreskjemaet, som igjen er kommet fram av vår hovedproblemstilling knyttet til prosjektet "Barnehagen – et inkluderende fellesskap" og videre i delområdene som de ulike forskerne i prosjektet arbeider med. Derfor tar denne rapporten for seg mange og svært ulike spørsmål og tema. Felles er likevel vektleggingen av arbeidet med sentrale momenter som skisseres i den nye Rammeplanen for barneagens innhold og oppgaver (KD, 2006).

Vi har i rapporten gått systematisk gjennom alle svarene vi fikk, vi har presentert de fleste av utsagnene og vi har diskutert svarene. I dette siste kapitlet vil vi kun oppsummere hovedpunkter som svar på vår problemstilling for rapporten. Det er vanskelig å svare eksakt på problemstillingens ordlyd, da svarene samlet må vurderes for å kunne si noe om hvordan styrerne oppfatter barnehagen som et inkluderende fellesskap, for å gi et eksempel. Denne undersøkelsen gir ikke noe klart svar på denne på denne delen av problemstillingen. Til det var datamaterialet for sprikende, temaene for mange og det finnes heller ingen eksakt definisjon av hva et inkluderende fellesskap er. I følge professor Haug (2009) som vi har sitert

i denne rapporten handler inkludering blant annet om likeverdighet, deltakelse og medbestemmelse. På den ene siden kan se ut til at styrne på vegne av barnehagene i Finnmark er klar over barns rettigheter til et inkluderende fellesskap *på papiret*, og at de godkjenner og tilslutter seg ordlyden i barnehagens målsettinger. På den andre siden kan det se ut til at det er langt mellom lære og det levde liv i barnehagene. Barnehagene er små, tette samfunn med relativt få barn og med voksne som arbeider i små institusjoner med stor avstand til neste barnehage. Slik er situasjonen blant barnehager i Finnmark. Dette er et sårbart system, bestående av internt arbeid, og mindre åpenhet og kontroll utenfra. Derfor vil det vanskeligere å vurdere om barnehagene praktiserer ”et inkluderende fellesskap” ut fra å spørre styrerne. Men vi vil trekke fram noen punkter til diskusjon:

- I vår undersøkelse har vi spurt om tema knyttet til både *flerkulturalitet* og *flerspråklighet*. Dette er begreper som ofte blandes sammen. Vi argumenterer med at feltene disse dekker er overlappende, men begrepene er ikke synonyme. Ofte blandes problemer knyttet til religion, språk og kultur sammen, og det er barn ikke tjent med, for å få støtte i sin egen språkutvikling, enten som enspråklige eller som flerspråklige. Undersøkelsen viser at styrerne også blander begrepene, og dermed er det vanskelig for oss å få helt tak i hvordan barnehagen arbeider på den ene siden med flerkulturalitet på den ene siden og flerspråklighet på den andre. Omfanget av opplæring er liten sett i relasjon til det antallet barn med annet morsmål enn norsk som de samme styrerne oppgir. Det finnes mange barn i barnehager i Finnmark som har annet morsmål enn norsk eller som har norsk som andrespråk. Halvparten av barnehagene i undersøkelsen oppgir at de har barn med samisk språkbakgrunn i barnehagene. Det er ikke samsvar mellom det svaret og svarene som handler om språkopplæring. Det kan se ut som om barnehager innenfor det samiske forvaltningsområdet og barnehager med vedtekter som sier at de følger samisk språkløp, gir barna opplæring adekvat opplæring i samisk. Men, gir de samme barnehage barna tilstrekkelig opplæring i norsk? Og hva med barn med samisk språkbakgrunn i andre barnehager, hvordan opplever de å bli inkludert? Får barn i Finnmark optimale muligheter til å utvikle flerspråklighet? Ut fra svarene i denne undersøkelsen vil vi svare et generelt nei på det spørsmålet, selv om det sikkert foregår god opplæring i flere barnehager.
- Som vi skrev ovenfor, flerkulturalitet er noe annet enn flerspråklighet. Det å være del av et inkluderende fellesskap handler om *å ville* tilhøre fellesskapet (Germeten, 2007). Fellesskapet må være attraktivt for meg for at jeg vil tilhøre et fellesskap. Da må jeg føle

anerkjennelse for mine verdier og mine synspunkter, selv om andre er uenige med meg. I denne undersøkelsen kan det se ut som om barnehagene i Finnmark i hovedsak overser og usynliggjør forskjeller. Denne konklusjonen trekker vi ut fra flere spørsmål og svarene vi fikk. Dette gjelder spørsmål knyttet både til hva kulturformidling går ut på, hvordan barnehagene arbeider med dette med eller uten foreldreinvolvering, men også gjennom de svarene vi fikk gjeldene arbeid med fagområdet ”Etikk, religion og filosofi”. Vi sporer en polarisering mellom ”vi” og ”de andre” ut fra ulike posisjoner. Dette gjelder hvordan minoritetsbarn betraktes ut fra et majoritetsperspektiv, for eksempel barn med russisk bakgrunn blant barn med ”monokulturell norsk bakgrunn”, om det går an å bruke et uttrykk som ”monokulturell bakgrunn”. Men, det gjelder også samiske barn, både ut fra en minoritets- og en majoritetsposisjon. Hvordan kan barnehagene vise toleranse for forskjellighet uten at dette fører til en eksotifisering av ”den andre”. Ut fra svarene vi har fått i denne undersøkelsen kan det se ut til at barnehager både innenfor og utenfor det samiske forvaltningsområdet gjenforteller historien om ”postkortsamer” som handler om fargerike kofte og reinsdyr. Det var svært få svar styrene ga i denne undersøkelsen som nevnte eller pekte på kystsamiske -, sjøsamiske - eller bysamiske kulturtrekk. I tillegg til samer, kvener og barn med russisk kulturbakgrunn, finnes det innvandrere, asylsøkere og flyktninger europeiske, asiatiske og afrikanske land i barnehager i Finnmark. Møtes de med samme eksotifisering? Mange av svarene styrene ga kunne tyde på at å synliggjøre forskjellighet dreier seg om musikk, mat og klær og mindre om faktakunnskap om politiske og kulturelle forhold i det landet barna kommer fra. Det kan være vanskelig å diskutere kultur og politikk, undertrykkelse og krig med små barn, men gjør vi barna en bjørnetjeneste ved å overse disse spørsmålene fullstendig? I de barnehagene vi har med i denne undersøkelsen kan det se ut til at foreldrene for eksempel kun involveres i kulturelle arbeidet i barnehagene kun med å lage mat og feire merkedager. Her kan det ligge et stort potensial for barnehagene til å trekke inn foreldrene mer inn i barnehagene for å skape et større kulturelt fellesskap.

- Et stort område knyttet til flerkulturalitet handler om religion og trosspørsmål, selv om religiøs tilknytning ikke alltid er den mest fremtredende kulturforskjellen. Vi har i denne undersøkelsen stilt flere spørsmål om dette temaet. Av alle svar vi fikk, var det for eksempel kun en styrer som svarte at barn med annen religiøs tilknytning enn den norske statskirkelige skapte noe problem i barnehagen. Det skulle tyde på stor toleranse for varierte religiøse tilknytninger blant barna. Men, det kan også bety at styrerne ikke ser

problemene fordi de usynliggjøres. Andre svar på andre spørsmål i undersøkelsen, støtter opp om den siste hypotesen. Det var påfallende mange styrere som utdypet barnehagens kristne grunnlag, og beskrev hvordan barnehagen arbeidet med ”*kristne humanistiske*” verdier. Dette gjaldt både spørsmål om arbeid med etisk veiledning, arbeid med fagområdet ”Etikk, religion og filosofi” og arbeidet med lokalt kulturelt arbeid. Vi vil derfor stille spørsmålet om en utvidet kristen formålsparagraf i en barnehage, og dem var det flere av i vår undersøkelse, legitimerer at det er kun den kristne trosspørsmål og etikk som blir presentert for barna? Hvordan opplever foreldre og barn det inkluderende fellesskapet i slike barnehager? Hvordan er det å ha et divergerende syn på barnehagens formålsparagraf? Er det rom for forskjellighet i livssyn også i barnehager med utvidet formålsparagraf?

- Det neste punktet vi vil trekke ut og diskutere, handler om siste del av problemstillingen for denne rapporten: *Hvilket omfang har flerspråklighet og flerkulturalitet i barnehager i Finnmark?* I undersøkelsen vi har foretatt har styrere for 38 barnehager i Finnmark vært representert. Som vi har diskutert tidligere, dette er ikke et stort antall statistisk sett, men som unike svar på det spørreskjemaet vi har laget, dreier materialet vårt om en stor mengde rådata. Styrerne representerer barnehager i et bredt spekter: 1) Barnehager som har både kommunal og privat eierforhold, 2) Barnehager som ligger både innenfor og utenfor det samiske forvaltningsområdet, 3) Barnehager som har vedtekter som viser til utvidet formål (for eksempel etter samisk språklov eller kristent verdigrunnlag) og barnehager som ikke har det, 4) Barnehager fra øst, vest, nord og syd i Finnmark, og 5) Barnehager med ulik størrelse. Vi vet ikke om utvalget hadde vist et enda bredere spekter av forskjellighet og dermed bedre representasjon av helheten om det hadde vært flere barnehager med i undersøkelsen. De fem variablene vi har i utvalget, var de kriteriene vi hadde diskutert og for å få et bredest mulig utvalg av barnehager i Finnmark. Med dette utvalget som grunnlag viser styrene som er med i denne undersøkelsen, at arbeid med flerkulturelt og flerspråklig arbeid gjelder samtlige barnehager i utvalget, på en eller annen måte. For det første: Nesten alle barnehager i Finnmark har barn som er flerspråklige, enten det gjelder samisk/kvensk/russisk/norsk/ eller det gjelder barn som er kommet til Norge med språklig bakgrunn fra Afrika eller Asia. Omfanget var dermed større enn vi hadde forventet. Selv om omfanget er stort, ser ikke det flerspråklige arbeidet ut til å være omfattende, med unntak av barn som går i samiske barnehager. Her er det mye arbeid så kan gjøres for å bedre opplæringen både i ulike morsmål og i norsk språk.

Det flerkulturelle arbeidet angår alle barnehager i Finnmark, dette setter vi opp ut fra et normativt perspektiv. Ut fra Finnmarks etnografiske historie bør alle barnehager flagge høyt at de ligger i et flerkulturelt fylke, og ikke bare knytte feiringen av det flerkulturelle til merkedager (slik mange barnehager gjør med Samefolkets dag 6.februar). Barns kulturelle uttrykk av forskjellighet og likhet synliggjøres i lek blant annet, skriver styrerne i denne undersøkelsen. Barns fortellinger til hverandre og til voksne er et annet perspektiv som bør ivaretas (Sætveit, 2009). Her ligger et stort område for utforskning og for videre diskusjon.

Undersøkelsen blant styrerne i Finnmark om flerspråklig og flerkulturelt arbeid i barnehagene er hermed avsluttet. Vi vil bringe med oss dette overblikket på feltet i Finnmark, når vi alle fem (Germeten, Kleemann, Nilsen, Niiraanen og Sætveit, 2008) fortsetter med feltarbeid i utvalgte barnehager i Finnmark.

PS

Helt til slutt vil jeg som har hovedansvaret for denne rapporten trekke inn et moment som har vært overraskende i denne undersøkelsen sammenlignet med undersøkelsen blant rektorene i Finnmark som jeg utførte i 2007-2008 (Germeten, 2008b). En av konklusjonene i rektorundersøkelsen var at rektorene synes at det var helt greit at det kom en ny læreplan for skolen, bare de hadde nok lærerressurser, nok tid og nok penger til gjennomføringen. Ingen av styrerne, i den undersøkelsen vi nå har gjennomført, har nevnt et ord om tid og penger. Styrerne er jevnt over meget positive til den nye rammeplanen uten å sette betingelser om økonomiske forhold i barnehagene. Styrene i barnehager i Finnmark arbeider ofte i små og isolerte enheter (også geografisk), og de har stor makt over sitt "eget barnehagerike" (jf. Foucault (1972) om makt). For meg, som har hatt ansvaret for denne undersøkelsen, virker de selvstendige og dypt engasjerte i barnehagens innhold og oppgaver. Jeg takker alle som deltok i undersøkelsen, og håper at det jeg har skrevet om her vil ny innsikt, men også debatt om barnehagene i Finnmark.

Litteraturreferanser

- Andersen, C (2002): *Verden i barnehagen: En dekonstruksjon i lys av postkolonial teori: En etnografisk undersøkelse fra en barnehage*. Hovedfagoppgave. Oslo; Høgskolen i Oslo.
- Bakken, A. (2009): *Ulikhet på tvers: Har foreldrenes utdanning, kjønn og minoritetsbakgrunn like stor betydning for elevenes karakterer på alle skoler?* Nova-rapport 8/2009. Oslo; NOVA
- Barne- og Likestillingsdepartementet (2009): *Samarbeid til barnets beste*. Veiledningshefte for samarbeid mellom barnehager og barnevernet.
- Berger, P L. og Luckmann, T (1996): *Den samfunnsskapte virkelighet – en vidensososiologisk afhandling*. 2 utgave, 2. Opplag. Danmark: Nørhaven A/S Viborg
- Bernstein, B og U., P Lundgren (1983): *Makt, kontroll och pedagogik*, Liber forlag; Stockholm
- Bishop, D.V.M. (1999): *Uncommon Understanding. Development and Disorders of Language Comprehension in Children*. Psychology Press.
- Bishop, D.V.M. (2000): *Speech and language impairments in children: causes, characteristics, intervention and outcome*. Psychology Press
- Bongo, M (2009): *Analyse av Kunnskapsløftet Samisk og fagene Doudji og Reindrif*. I S.Germeten (red): *Kunnskapsløftet fra læreplantekst til læreres praksis*
- Cummins, J. (1979): *Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children*. Review of Educational Research, vol. 49, no. 2 pp. 222-251.
- Cummins, J. (2004): *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Dahl, H. (1957): *Språkpolitikk og skolestell i Finnmark 1814-1905* . Oslo: Universitetslaget.
- Deirdre, M., Carol, M. (2003): *Speech and language difficulties in the classroom*. David Fulton.
- Engeström, Y. (1987): *Learning by expanding : an activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki : Orienta-Konsultit.
- Ericson, K. & Larsen, G. (2000): *Skolebarn og skoleforeldre. Om forholdet mellom hjem og skole*. Pax Forlag A/S
- Eriksen, K.E & Niemi, E. (1981): *Den finske fare: sikkerhetsproblemer og minoritetspolitikk i nord 1860-1940*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Erikson, L. (2004): *Föreldrar och skola*. Doktorgradsavhandling. Örebro Universitet.
- Foucault, M. (1972): *The Archaeology of Knowledge*. Routledge; London
- Germeten, S (red) (2005): *Kvalitative metoder*. Essays om forskningsmetoder til bruk i skole og barnehage. HIO-rapport 2005 nr.5
- Germeten, S (2007): *Alle har en historie å fortelle..Intervjuer om oppvekst, opplæring og skole med voksne klassifisert som psykisk utviklingshemmende*. EUREKA. Forskningsserien nr. 2/2007; Tromsø
- Germeten, S (2008a): *Klassifiseringens makt*. I Kjell-Arild Madsen (red): *Reformene i pedagogikken og pedagogikken i reformene*. Festsskrift til Peder Haug. Abstrakt Forlag; Oslo
- Germeten, S (2008b): *Rektorer om innføring av en ny læreplan*. Rapport I fra prosjektet TOPFAG. Rapport fra Høgskolen i Finnmark 7/2008

- Germeten, S., Kleemann, C., Nilsen, H. K., Niraanen, L., & Sætveit, B. (2008): *Prosjektbeskrivelse: Barnehagen – et inkluderende fellesskap*. Søknad til Norges Forskningsråd.
- Goffman, Erving (1992): *Vårt rollespill til daglig.*, Pax forlag A/S, Oslo 1992.
- Goodlad, J I (2004): *A place called School: The Twentieth Anniversary Edition*. Mc Graw Hill Companies; USA.
- Hansen, A. (2007): *Begreper til å begripe med*. Avhandling for Dr. Polit-graden, Universitetet i Tromsø.
- Huss, L. & Grima, A.C. & King K.A (2004): Linguistic revitalisation in education: An introduction. I :Huss, L. & Grima, A.C. & King K.A (red.): *Transcending monolingualism: Linguistic Revitalisation in Education*. Lisse : Swets & Zeitlinger, s.1 – 14.
- Howell, J., D, E. (1994): *Treating phonological Disorders in Children: Metaphon-theory to practice*. Whurr.
- Høigård, A. (2006): *Barns språkutvikling, muntlig og skriftlig*. Universitetsforlaget;Oslo
- King, J. (2001): *Te Kohanga Reo: Maori Language Revitalization*. I: Hilton, L. & Hale, Ken (red.) *The Green Book of Language Revitalization in Practice*, San Diego: Academic Press.. 119 – 128
- Kunnskapsdepartementet(KD) (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*
- Kunnskapsdepartementet (KD)(2008): *Læreren. Rollen og utdanningen*. Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009)
- Lundgren, U P (1979): *Att organisera omvärlden*. Liber Forlag; Stockholm
- Nicolaysen, B. K. (1997): *Omvegar fører lengst – stykkevisse essay om forståing*. Det Norske Samlaget, Oslo
- Nordahl, T. (2007): *Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?* Universitetsforlaget.
- Olsen, O. T. (1999): *Fortellerbegrepet - en studie av forholdet mellom fortelling og menneskelig liv*. Avhandling for dr.art graden, UiT
- Otterstad, A.M (2008): *Fra en annen til de andre. Kritisk blick på kategorier I interkulturelt arbeid*. I A.M. Otterstad (red): *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold. Fra utsikt til innsikt*. Oslo; Universitetsforlaget.
- Pellowski, A (1990): *The World of Storytelling*, Thee H.W. Wilson Company, N.Y- U.S.A
- Rhedding-Jones, J (2005): *What is research? Methodological Practices and New Approaches*. Universitetsforlaget; Oslo
- Sætveit, B (2009): *Narratives and Identity: A study among the Multicultural in Kindergarten in Northern part of Norway*. Paper på EECERA I Strasbourg, 26-29.august 2009.
- Thomas. G & Loxley, A (2001): *Deconstructing Special Education and Constructing Inclusion*. Open University Press
- Tiller, P O (2000): *Studier i barndom*. Høyskoleforlaget A/S, Kristiansand
- Tiller, T. (1999) *Aksjonslæring. Forskende partnerskap i skolen*. Høyskoleforlaget A/S; Kristiansand.
- Tiller, T (2004): *Aksjonsforskning – i skole og utdanning*. Høyskoleforlaget, Oslo
- Todal, J. (2007): *Samisk språk i Svahken Sijte : sørsamisk vitalisering gjennom barnehage og skule*. Guovdageaidnu : Sámi Instituhtta
- Åberg, A & Lenz Taguchi, H (2006):*Lyttende pedagogikk- etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*, Universitetsforlaget 2. opplag.

VEDLEGG

FORHÅNDSVISNING

Utskriftsvennlig versjon >>

Barnehagen - et inkluderende fellesskap

Til styrer i barnehagen!

Denne spørreskjemaundersøkelsen er første del i et forskningsprosjekt som Høgskolen i Finnmark er ansvarlig for. Samarbeidspartnere i undersøkelsen er Fylkesmannen i Finnmark og RSK-kontorene i fylket. Målsettingen med undersøkelsen er å få vite hvordan barnehagene i Finnmark arbeider med to/flerspråklige barn og to/flerkulturelle spørsmål.

Innholdet og spørsmålene i undersøkelsen er utarbeidet av prosjektleder, professor Sidsel Germeten fra Høgskolen i Finnmark og det er hun som vil analysere og skrive rapport over dataene. Om du har noen spørsmål, kan du kontakte Sidsel Germeten på e-post Sidsel.Germeten@hifm.no eller på telefon 78450153

Vi spør ikke etter personlige data i undersøkelsen. Det eneste som er generert i databanken til dataselskapet QuestBack er barnehagens e-postadresse. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt etter etiske regler. Ingen personopplysninger vil kunne gjenkjennes ved publisering og rapportering. Etter at undersøkelsen er ferdig analysert og publisert sommeren 2009, vil databanken slettes, og dermed også e-postadressene til barnehagen. Adressene skal ikke kunne brukes til andre undersøkelser enn denne.

Vi håper at du vil ta deg tid til å svare på denne spørreundersøkelsen da det er viktig for oss alle å få informasjon om barnehagens innhold og oppgaver. Det er frivillig å delta i undersøkelsen, og du kan når som helst trekke deg fra spørreskjemaundersøkelsen underveis uten å måtte begrunne dette.

Takk for hjelpen!

Ditt svar er anonymt
Les om anonymitet [her...](#)

1) Hvilket eierforhold har barnehagen?

Kommunal Privat Foreldredrevet Annet

2) Ligger barnehagen innenfor det samiske forvaltningsområdet i Finnmark?

Ja Nei

3) Hvor mange barn har plass i barnehagen?

4) Hvordan organiseres barna i grupper i barnehagen?

Faste aldersinndelte grupper
 Søskengrupper
 Fleksibel inndeling
 Ingen fast gruppering
 Annet

5) Hvilken dagsrytme har barnehagen?

- Fast dagsrytme på alle avdelinger
 - Fast dagsrytme som bestemmes på avdelingen
 - Fleksibel dagsrytme som varier fra dag til dag
 - Fleksibel dagsrytme som bestemmes etter barns individuelle hbehov
 - Annet
-

6) Hvor stor andel av dagen går med til barns frie lek - inne og ute?

- 1-2 timer
 - 3-4 timer
 - 5-6 timer
 - 6 timer og mer
-

7) Har alle avdelinger/grupper samlingsstund?

- Ja
 - Nei
-

8) Hvis nei, hvorfor ikke?

9) Hvordan vurderer du personalsituasjonen i barnehagen?

- Meget god
 - God
 - Mindre god
 - Dårlig
-

10) Derson du vurderer personalsituasjonen som dårlig, hva skulle du ønske var bedre?

11) Hvor mange barn er tospråklige med norsk og et annet språk, eller har et annet morsmål enn norsk?

12) Hvilke tre språkgrupper er de største utenom norsk ? (Norsk språk er ikke medregnet selv om norsk skulle være minoritetsspråk)

13) Finnes det utdannede pedagoger med kunnskap om noen av disse tre språkene?

- Ja
 - Nei
-

14) Finnes det utdannede pedagoger som har kulturkunnskap om noen

av disse språkene?

Ja Nei

15) Har dere planlagt noen form for etterutdanning, kompetanseheving eller tiltak for å heve kompetansen omkring disse tre språkene?

Ja Nei

16) Hvis ja, hvilke tiltak i forhold til hvilke språk?

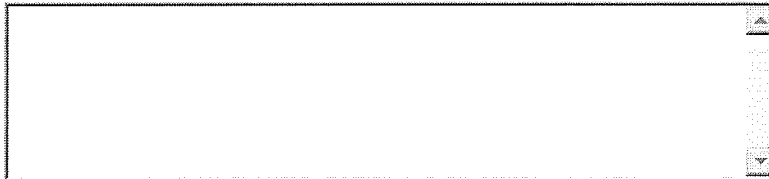
Neste >>

14 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.

FORHÅNDSVISNING**Barnehagen - et inkluderende fellesskap**

17) Hva synes du er de viktigste forskjellene mellom rammeplanen fra 1995 og dagens "Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold"?



18) Har barnehagen utarbeidet årsplan etter den nye rammeplanen?

Ja Nei

19) I tilfelle ja, hvem har vært med på å utarbeide årsplanen? (flere avkrysningsmuligheter)

- Styrer
 - Alle pedagogiske ledere
 - Hele barnehagepersonalet
 - Foreldrene
 - Barna
 - Samarbeid mellom flere barnehager
-

20) Hva synes du er den viktigste funksjonen til en årsplan?



21) Har du som styrer fått opplæring i den nye rammeplanen?

Ja Nei

22) Hvis ja, hva har du fått opplæring i ?



23) Er det noen områder du har savnet opplæring i?

Ja Nei

24) Hvis ja, hva savner du opplæring i?

25) Hvem har eventuell gitt opplæring? (flere avkrysningsmuligheter)

- Fylkesmannen
 - RSK-kontorene
 - Egen kommune
 - Høgskole og univesitet
 - Forlag eller læremiddelfabrikkant
 - Fagforening
 - Annet
-

Neste >>

29 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.

FORHÅNDSVISNING**Barnehagen - et inkluderende fellesskap**

26) Er det noen barn i barnehagen som har annen religionstilknytning enn den norske statskirken?

Ja Nei

27) Hvis ja, hvilke andre religioner?

28) Er det noe med barnas religiøse tro som er vanskelig for barnehagen?

Ja Nei

29) Hvis ja, hva er vanskelig?

30) Står det noe i årsplanen om etisk veiledning?

Ja Nei

31) Hvis ja, hva står det noe om?

32) Står det noe i årsplanen om religiøs oppdragelse?

Ja Nei

33) Hvis ja, hva står det noe om?

34) Hvordan arbeider barnehagepersonalet med etiske og religiøse spørsmål i barnehagen? (Gi eksempel)

35) Diskuterer personalet egne holdninger og verdier til etiske og religiøse spørsmål?

Ja Nei

Neste >>

43 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.

FORHÅNDSVISNING**Barnehagen - et inkluderende fellesskap**

36) Omsorg, oppdragelse og læring: Hvilke av de tre vil du velge som barnehagens viktigste oppgave?

37) Hvordan arbeider barnehagen med å gi barn god omsorg? (Gi eksempel)

38) Deltar barnehagebarna i planlegging av daglige gjøremål og aktiviteter?

Ja Nei

39) Hvis ja, hvilke gjøremål og aktiviteter deltar de i planleggingen av?

40) Deltar barnehagebarna i dokumentasjon og vurdering av daglige gjøremål og aktiviteter?

Ja Nei

41) Hvis ja, i hvilke gjøremål og aktiviteter er de med og dokumenterer og vurderer?

42) Barnehagen har til oppgave å være kulturformidler, står det i rammeplanen. Hva legger du i begrepet kulturformidler?

43) Ser du noen konflikter i forbindelse med kulturformidling?

Ja Nei

44) Hvis ja, hvilke områder kan være konfliktfylte?

45) Hvordan uttrykker barnehagebarna tilknytning til lokal kultur, for eksempel gjennom lek?

46) Deltar foreldre/foresatte i arbeidet med kulturformidling?

Ja Nei

47) Hvis ja, hva har foreldre/foresatte deltatt i ?

[Neste >>](#)

57 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.

FORHÅNDSVISNING

Barnehagen - et inkluderende fellesskap

48) Hvordan arbeider barnehagen med lokal tilpassing av innholdet? (Gi eksempel)

49) På hvilken måte synliggjøres barnehagebarnas kulturelle bakgrunn? (Gi eksempel)

50) Hvordan arbeider barnehagen med å belyse samisk språk og kultur? (Gi eksempel)

51) Står det noe i årsplanen om nabolandet Russlands kultur og språk?

Ja Nei

52) Står det noe i årsplanen om nasjonale minoriteter og kvæner?

Ja Nei

53) Står det noe i årsplanen om andre barn med annen språklig eller kulturell bakgrunn?

Ja Nei

Neste >>

71 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.

FORHÅNDSVISNING**Barnehagen - et inkluderende fellesskap**

54) Hvilke arbeidsformer arbeider barnehagen aktivt med? (Flere avkryssingsmuligheter)

- Kreative læreprosesser
- Språk og kommunikasjon
- Begrep- og språkopplæring
- Lese- og bokstavopplæring
- Matematikkopplæring
- Digitale verktøy
- Natur- og miljøspørsmål

55) Arbeider barnehagen med forebygging av mobbing?

- Ja Nei

56) Hvis ja, hvordan arbeider barnehagen forebyggende mot mobbing?

57) Arbeider barnehagen med utvikling av sosial kompetanse?

- Ja Nei

58) Hvis ja, hva arbeider barnehagen med?

59) Arbeider barnehagen med morsmålsopplæring for noen barn med annet morsmål enn norsk?

- Ja Nei

60) Arbeider barnehagen med norsk som andrespråk?

- Ja Nei

61) Arbeider barnehagen med et spesielt førskoleopplegg for 5-åringene?

- Ja Nei

62) Hvis ja, hva arbeider dere med?

63) Arbeider barnehagen med noen former for innholdsdokumentasjon?

Ja Nei

64) Hvis ja, hvordan arbeider dere med innholdsdokumentasjon?

65) Hvordan arbeider barnehagen med "å styrke barn læring"? (Fra rammeplanen) (Gi eksempel)

Neste >>

86 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.

FORHÅNDSVISNING**Barnehagen - et inkluderende fellesskap**

66) Hvilket utsagn passer best for å beskrive samarbeidet mellom barnehagen og skolen?

- Vi har faste rutiner i kommunen
 - Barnehagen har kontakt med nærliggende skoler
 - Styrer deltar på informasjonsmøter sammen med rektorene
 - Det foregår et tilfeldig samarbeid om enkeltbarn
 - Ikke samarbeid
-

67) Hvilket utsagn passer best for å beskrive samarbeidet mellom barnehagen og barnevernet?

- Det er etablert et fast samarbeid i kommunen
 - Barnehagen møter på møter med barnevernet omkring enkeltbarn
 - Lite samarbeid
 - Ikke samarbeid
-

68) Hvilket utsagn passer best for å beskrive barnehagens samarbeid med PPT?

- Vi har faste rutiner i kommunen for samarbeid med PPT
 - Barnehagen har samarbeid med PPT gjeldende enkeltbarn
 - Lite samarbeid
 - Ikke samarbeid
-

69) Er det noen andre barnehagen har systematisk samarbeid med?

70) Har barnehagen barn som er tatt på fortrinnsrett?(Jfr. barnehagelovens § 13)

- Ja Nei
-

71) Hvis ja, hvilken type fortrinnsrett?

72) Har barnehagen barn som får spesialpedagogisk opplæring i følge opplæringslovens bestemmelser?

- Ja Nei
-

73) Er det noe mer du vil uttale om "Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold"?

Send

100 % completed

© Copyright www.QuestBack.com. All Rights Reserved.