

1 | 2013

Første steg

ET TIDSSKRIFT FOR BARNEHAGELÆRERE FRA UTDANNINGSFORBUNDET

Les intervjuer med
forbundsleder

Ragnhild Lied,

barneombud

Anne Lindboe

og FUB-leder

Lena Jensen

Møt

Sidsel

Germeten

Et besøk ved

førskolelærer-

utdanningen ved

Universitetet

i Tromsø

Trondheim er

Grønn Barneby



Dei 40 første
barnehagelærer-
studentane blir
utdanna i Sogndal!



Barnehageloven



(foto: Tore Brøyn)

Spennende tider! I løpet av våren får vi både en stortingsmelding om barnehagens framtid og forslag til ny barnehagelov. I ventetiden minner den ene etter den andre om Øie-utvalgets innstilling – NOU 2012:1 *Til barnas beste – Ny lovgivning for barnehagene* (se Første steg nr. 1/2012). Barneombud Anne Lindboe, Lena Jensen, leder av Foreldreutvalget for barnehager (FUB) og Ragnhild Lied, leder av Utdanningsforbundet, er bare tre av flere stemmer som burde veie tungt i denne sammenheng.

Det de mer bestemt minner om, er den bemanningsnormen Øie-utvalgets innstilling går inn for: Tre barn under tre år per voksen, eller seks barn over tre år per voksen, og halvparten av de voksne, altså halvparten av de ansatte i barnehagen, skal være førskole-/barnehagelærere, eventuelt en kombinasjon av førskolelærere og andre pedagoggrupper, men med førskolelærerne i flertall. Barneombudets og forbundslederens mening er at Øie-utvalgets bemanningsnorm må bli å finne i det forslaget til ny barnehagelov som kommer om ikke så lenge.

Lena Jensen uttaler at den nye barnehageloven må forby dispensasjonsstillinger, med mindre den som innehar stillingen er under utdanning til førskolelærer. Jensen vil også at en barnehageavdeling må holdes stengt hvis kvalifiserte førskolelærere ikke er på plass.

Det kan ikke være tvil om at barnehageloven må inneholde et krav om bemanningsnorm i tråd med Øie-utvalgets innstilling. Men dette er ikke alt:

I Utdanningsforbundets kommunebudsjettspørreundersøkelse (januar 2013) svarer i overkant av 45 prosent av svarerne (hovedtillitsvalgte, HTV-er, i kommunene) at det foreligger planer om kutt i barnehagebudsjettene. Kuttene karakteriseres som store av 34 prosent av HTV-ene, som moderate av nær 60 prosent.

Nær 52 prosent av HTV-ene melder om planer om kutt i årsverk, også førskolelærer-årsverk, og 7 prosent av dem melder om kutt i styrerårsverk. Mange melder om kutt i vikarmidlene (35,7 prosent) og flere barn på avdelingene (21,4 prosent). For å nevne noe.

Økonomien strammes inn. «Flere barn deler på færre voksne», fastslår Utdanning nr. 1 i år. Det er dessuten kjent at KS vil fjerne all individuell (ubunden) planleggingstid – arbeidstidsavtalen skal forhandles i løpet av våren.

Vi har mer eller mindre full barnehagedekning, ja vel, men fri og bevare oss dersom utviklingen går i retning barnehagen som et rent tilsynstilbud og i mindre og mindre grad som et godt pedagogisk tilbud.

Det kan godt hende at vårens barnehagelov er de rødgrønnes siste mulighet til å ta et skikkelig krafttak til beste for kvalitetsbarnehagen – bemanningsmessig og på andre måter. En alternativ regjering vil neppe anstrenge seg, tvert om vil utarming av barnehagen trolig bare skyte fart, om enn i økende grad i privat regi. Dersom den nye barnehageloven ikke viser seg tilfredsstillende, vil den bli stående som et vitnebyrd om de rødgrønnes manglende evne til å fullføre det som har vært forventet av dem overfor våre minste, deres foreldre, og overfor den profesjonen som skal hjelpe barna fram.

Gratulerer!

17 000 underskrifter fikk *Barnehageopporet for bedre bemanning i framtidens barnehage*, og de 17 000 underskriftene ble overrakt utdanningsminister Kristin Halvorsen 29. januar. All ære til initiativtakerne Lene Chatrin Hansen (høgskolelærer) og Morten Solheim (høgskolelektor), begge førskolelærere og barnehagebloggere (se også Første steg nr. 4 i fjor – men da var antallet underskrivere noe lavere).

Anne Solli

Første steg

Et tidsskrift for barnehagelærere
utgitt av



Ansvarlig redaktør:

Arne Solli
arnsol@udf.no
tlf 24 14 23 51 | 24 14 20 00,
913 72 699

Abonnements- og annonsekonsulent:

Markedskonsulent Hilde Aalborg
ha@utdanningsnytt.no
tlf 24 14 23 53

Grafisk design og illustrasjon:

Karl Rikard Nygaard
karl.rikard@nygaard-martinsen.no
tlf 48 28 68 08

Trykk:

Ålgård Offset AS
Opstadveien 7, 4330 Ålgård

ISSN 1504-1891

Besøksadresse:

Hausmannsgate 17, Oslo

Postadresse:

Første steg,
Utdanningsforbundet,
Postboks 9191 Grønland,
0134 Oslo

Tekst- og fotobidragstere til

Første steg aksepterer at deres tekster
og fotografier/illustrasjoner også gjøres
tilgjengelige via internettet.

Bekreftet opplag:

ifølge Fagpressens Mediekontroll:
26 983

Reportasjer og intervjuer

- 04** Ragnhild Lied vil ha ein barnehagelov som sikrar barnehagane god bemanning og rett kompetanse.
- 08** Dei 40 første barnehagelærarstudentane er alt i gang – ved Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- 12** Vil 50 prosent førskolelærere virkelig gi en bedre barnehage?
- 14** Foreldre og førskolelærere må stå sammen, sier Lena Jensen, leder av Foreldreutvalget for barnehager.
- 17** OECD om førskolelærarlønna: Danskene tjener best.
- 18** Er vi villige til å betale det en god barnehage koster? spør barneombud Anne Lindboe.
- 20** Rapport fra barnehagekonferansen Fram10! i Møre og Romsdal.
- 24** Trondheim er Grønn Barneby.
- 26** Vi besøker Grønt Flagg-barnehagen Sætra i Trondheim.
- 28** Lærerne ved førskolelærerutdanningen i Tromsø er mangfoldorienterte.
- 32** Et møte med Sidsel Germeten, som fremdeles er tilhenger av educare-barnehagen.
- 36** Bli med på lekeplasskontroll i Steinrøysa barnehage i Nittedal.
- 64** Ta på musikkbrillene, sier forfatterne av boken *Barnet og musikken*.



F.v. Markus Johansen Søren, Guro Trøseid Gjerstadberget, Anneline B. Hallerud, Ingrid Vonen og Marius Hopland Klausen, pluss 35 til ved barnehagelærerutdanninga ved Høgskulen i Sogn og Fjordane i Sogndal, utgjør ein historisk gjeng – dei er dei første barnehagelærarstudentane i landet – men til hausten kjem de andre utdanningane etter (foto: Arne Solli).

Fagartikler

- 40** Hva kom først, høna eller egget? spør man seg i Begnadalen.
- 42** I Tuneskipet barnehage i Sarpsborg ble *Fugl i kassa*-prosjektet en suksess.

Meninger og kommentarer

- 45** **Replikk:** Kristin Halvorsen svarer på Einar Juells kommentar om kvalitet i forrige nummer.
- 46** **Kronikk:** Lek og språkutvikling kan ikke atskilles, skriver Unni Bleken og Liv Vedeler.
- 49** **Ytring:** Bruk av fagspråket må understreke førskolelærernes profesjonelle autoritet, skriver Hilde Schou Johannessen.
- 52** **Essay:** Kristin Rostad Gangstad skriver om når jenter vil leke med gutter.
- 54** **Synspunkt:** Sluk ikke alt fra Reggio Emilia rått, advarer Antoinette Benedicte Roberg.

Bøker

- 57** Gro Merete Eide anmelder Veia Vecchis bok *Blå blomster, bitre blader*.
- 58** Monica Bjerkland anmelder *Barnevern i barnehage og skole* av Sidsel Germeten og Evelyn Eriksen.
- 59** Hanne Berit Myrvold anmelder *Barnehagen som dannelsesarena* av Elin Eriksen Ødegaard (red.).
- 60** Tore Frost anmelder *Religion, verdier og dannelse* av Sturla Sagberg.
- 62** Otto Laurits Fuglestad anmelder Dion Sommers *Barn i senmoderniteten*.
- 63** Ann Ingjerd Kanestrøm anmelder Solveig Østrem's *Barnet som subjekt*.

Faste spalter

- 27** **Kontaktforum barnehage:** Det må bli slutt på Barnehage-Norges tap – tap-situasjon.
- 38** **Kjetils hjørne:** Trening er viktigere enn gener.
- 66** **Jus:** Om reservasjons- eller valgtrett ved virksomhetsoverdragelse.
- 67** **Med styreblikk:** Astrid Irene Marsfjell Smevik skriver om krav til styrer i sparetider.

Neste nummer: Første steg nr. 2/2013 har utgivelsesdato 31. mai. Jeg håper å få med stoff både om ny barnehagelov og om meldingen om framtidens barnehage, og dessuten stoff om plan for ny samisk barnehagepolitikk.

Ragnhild Lied

er ny leiar av
Utdannings-
forbundet

Ragnhild Lied vil ha ei barnehagelov som sikrar barnehagane god bemanning og rett kompetanse.

Den nye lova må òg vere tydeleg på at ein eigar ikkje skal kunne ta ut utbyte, og ho må innehalde bestemmelsar om likeverdige lønns- og arbeidsvilkår i private og kommunale barnehagar.



– Den nye barnehagelova blir viktig

Intervjuar: Arne Solli Fotograf: Erik Sundt

Ragnhild Lied har bakgrunn som kroppøvings- og matematikklærer i vidaregåande skule. Aktiv tillitsvald på høgt nivå har ho vore i årevis, først i Lærarforbundet og så i Utdanningsforbundet. No har andre nestleiar blitt leiar.

– Som aktiv lærar arbeidde du i vidaregåande skule – korleis har det påverka synet ditt på førskulelærarane?

– Eg arbeidde med dei eldste i utdannings-systemet, men gjennom idrettsutdanninga lærte eg mykje om dei yngste barna si utvikling i dei ulike fasane i oppveksten. Dermed veit eg kor voldsamt dei utviklar seg frå dei er eitt år gamle og til dei begynner på skulen. Desse åra er svært viktige for barna, ikkje berre motorisk, og eg har alltid forstått at førskulelærarane gjer ein stor jobb. Når eg etterkvart har lært meir om barnehagens innhald og oppgåver, har respekten min for førskulelærarane berre blitt større.

– Kva slags forventningar har du til den nye barnehagelova vi truleg får denne våren, og til meldinga om framtidens barnehage?

– Eg håper verkeleg at det kjem eit forslag til ny barnehagelov no i vårsesjonen, slik at dette Stortinget kan få behandla ho. Det er jo ikkje garantert. Det er ei viktig lov; særleg viktig er det å få ein norm for kompetanse og bemanning.

– Utdanningsforbundet vil ha ei bemanning i tråd med innstillinga frå Øie-utvalet: Tre barn



Frå gymlærar til forbundsleiar

Ragnhild Lied, fødd i Volda i 1959, vart vald til leiar for Utdanningsforbundet på landsmøtet i november 2012. Ho bur på Stranda i Møre og Romsdal og vekependlar til Oslo. Da ho vart tillitsvald på heiltid i 2002, underviste ho i idrettsfag og realfag ved Stranda vidaregåande skule. Ho er også medforfattar av ei lærebok i kroppsøving, og ho var medlem av Kvalitetsutvalet (2001 – 2003, det såkalla Søgner-utvalet).

Frå 2010 og fram til landsmøtet i fjor var ho andre nestleiar i forbundet. Ho har framleis ei mange verv i ei rekkje organisasjonar, til dømes i Unio, Education International, Nordiske Lærerorganisasjoners Samråd (NLS), Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY), European Trade Union Committee for Education (ETUCE), og våren 2013 blir ho leiar av forhandlingsutvalet i Unio kommune.

under tre år per vaksen, eller seks barn over tre år per vaksen – og halvparten skal vere førskulelærarar, eller barnehagelærarar, som blir den nye nemninga.

– Samstundes er det viktig med ein styrar i kvar barnehage, det vil seie i kvar barnehage-eining. No er det for lett å slå saman barnehagar til større einingar, med ein styrar eller einingsleiar på topp, og då mistar styraren mykje av kontakten med dei ho skal leie.

– Vidare må det inn i lova at kommuneadministrasjonane må ha fagfolk med barnehagefagleg kompetanse, på same måte som det er eit krav at det skal vere skulefagleg kompetanse i kommunane. I tillegg er det viktig at kommunane blir fratekne ansvaret for tilsyn med eigne barnehagar; slik det er no, blir det

verkeleg bukken som passar havresekken. Barnehagetilsynet må over til Fylkesmannen, som jo er blitt tilsynsorganet for kommunal forvaltning elles.

– Og så er det den evinnelege dispensasjonsordninga - den må vi få bort. Det finst skular der dei ikkje klarar å skaffe kvalifiserte lærarar, men lovverket opnar ikkje utan vidare for dispensasjonstilsettingar av den grunn. Tilgangen til dispensasjonar må bort frå barnehagelova.

Vil ha ei politisk framtidsmelding

– Meldinga om framtidas barnehage må innehalde ei tydeleg politisk formulering som klargjer kva vi meiner er barnehagen sin plass i utdanningsløpet.

– Ei slik politisk formulering må klargjere at

det ikkje er eit hovudmål med barnehagen at han skal vere skuleførebuande. Barnehagen skal vere grunnmuren i utdanningsløpet, og læring og danning skal skje på små barn sine vilkår.

– Barn skal få vere barn. Eit heilskapleg syn på læring er barnehagen sitt særpreg. Ved å ivareta leiken gir vi barna moglegheit til å til-eigna seg ei evne til innovasjon som dei vil dra nytte av seinare i livet.

– Når politikarane, styresmaktene, skal skrive denne meldinga, så inneber det at dei må signalisere at dei tek rammeplanen på alvor. Rammeplanen ligg der, han er viktig for barnehagen, han skal difor etterlevast.

– *Korleis ser du på det framtidige samarbeidet med KS, til dømes i spørsmål som gjeld arbeids- og planleggingstid i barnehagen?*

– Samarbeidet vårt med KS er ikkje uproblematisk, men det blir stadig betre. Eg meiner vi er på rett veg, vi samarbeider og har ein god dialog. Vi kan vere ueinige, men vi må akseptere og ha tillit til at KS forvaltar rolla si på ein god måte, og då må vi forvalte vår rolle på ein god måte. Av og til inneber desse rollene at vi kjem i konflikt, det kan vere naudsynt og er ein del av systemet i arbeidslivet. Målsettinga er likevel sjølvsaugt å finne løysingar og å unngå konflikt.

Samanhengen mellom arbeidstid og kvalitet

– *Men det ligg vel skjær i sjøen der når det gjeld den individuelle planleggingstida til førskulelærarane?*

– Dette er ei vanskeleg og viktig sak. KS vil prinsipielt ha minst mogleg sentral styring. Det blir vår oppgåve å få fram at visse ting er det best å ha bestemt sentralt, samstundes som det finst eit handlingsrom lokalt.

– Den ubundne tida, som vi kalla det før, gir førskulelærarane handlingsrom. Så må vi akseptere at også styrarane vil ha eit handlingsrom, og at kommunane vil ha det - men kva skal vere kommunane sitt handlingsrom, styrarane sitt handlingsrom og førskulelærarane sitt?

– Vi må arbeide for å få KS til å sjå at arbeidstidsavtalen heng saman med kvalitet. Det er førskulelærarane som er kvalitetsgarantistane i barnehagen. Arbeidstidsavtalen må peike på kva førskulelærarane treng for å gjere ein god jobb. Ein arbeidstidsavtale er òg ein verneavtale, avtalen skal verne arbeidstakarane og arbeidsvilkår deira. Det same gjeld i både barnehage og skule. Barnehage og skule har det til felles at pedagogane treng tid til planlegging og vurdering, tid til å reflektere over praksis, og tid til alt det som kunnskapsarbeidarar treng tid til.

– Det gjeld å auke forståinga for at førskulelæreryrket er ein profesjon som treng den fri domen, samstundes som førskulelærarane treng tid til samarbeid med kvarandre, med foreldra, med andre institusjonar som pedagogisk-psykologisk teneste (PPT) og alle andre dei skal samarbeide med. Alt dette er det heilt nødvendiggjort av avtalen gir rom for.

Betre lønn er avgjerande

– *Kva kan gjerast for å betre rekrutteringa til førskulelæreryrket?*

– Å auke lønnsnivået er heilt avgjerande, det



Ragnhild Lied er svært oppteken av den komande barnehagelova, som ho meiner må vektlegge ein god nok bemannings- og kompetansenorm, og som må vere tydeleg på at private eigarar ikkje skal kunne ta ut utbyte.

er det ikkje tvil om. Men vi må òg arbeide for å betre arbeidsvilkåra for førskulelærarane. Ein nyutdanna førskulelærar skal kjenne at her kan ho utøve faget sitt, her er det ikkje berre tilsyn. Dei kvalitativt gode barnehagane må til for å rekruttere flinke ungdommar inn i yrket.

– Vi har den såkalla reservestyrkeundersøkinga, som viser at mange med førskulelærarutdanning som har gått ut av yrket for å gjere andre ting. Med dei rette grepa kan dei rekrutterast attende til barnehagen. Då er løna viktig – men også eit fagmiljø som byr på gode faglege utfordringar.

– God leiing er viktig. Leiaren eller styraren skal kunne rekruttere kvalifisert og kompetent personale. Ein styrar skal ikkje berre ta den første og beste inn på dispensasjon når ei stilling skal fyllast. Når slikt skjer, skjer det òg noko med sjølvkjensla til dei førskulelærarane som arbeider der.

Samarbeidet med foreldra

– *Kva kan gjerast for å betre samarbeidet mellom førskulelærarar og lærarar om overgangen barnehage og skule?*

– Kunnskapsdepartementet har gitt ut ei vegleiing om dette samarbeidet. Kommunane kan hjelpe til med det – kva med å arrangere samarbeidsdagar? Det handlar òg om haldningar. Eg trur vi har mykje å vinne på at førskulelærarar og grunnskulelærarar lærar kvarandre betre å kjenne. Førskulelærarane treng å vite meir om kva grunnskulelærarane gjer, og vice versa.

– *Korleis samarbeider Utdanningsforbundet med Foreldreutvalet for barnehagar (FUB) om barnehagespørsmål?*

– Vi samarbeider godt med FUB, liksom vi gjer med FUG (= Foreldreutvalet for grunnskulen).

– Foreldreengasjementet er svært viktig – sjå berre korleis foreldre og barnehagetilsette demonstrerte mot Oslo kommune sitt nedskjeringsbudsjett før jul i fjor. Det å styrke samarbeidet med foreldreutval og liknande i kommunane, er ei oppgåve som må prioriterast.

– *Korleis ser du på vilkåra for å få ei privatbarnehagelov som er meir lik privatskulelova når det gjeld eigarane sine høve til å ta ut utbyte?*

– Eg vil ikkje ha ei eiga privatbarnehagelov. Vi har ei barnehagelov som tek vare på både kommunale og private barnehagar, og det vil eg framleis ha. Men eg vil at den lova vi skal få, skal vere tydeleg på at det ikkje skal er høve til å ta ut utbyte. Den nye lova må vere tydeleg på at dei pengane som blir løyvde, skal gå til barnehagane, dei skal ikkje kunne takast ut i utbyte. Og lova må ha bestemmelsar om likeverdige lønns- og arbeidsvilkår i kommunale og private barnehagar.

– *Kva ser du av trugsmål mot barnehagen?*

– Dersom politkarane ikkje lagar klare retningslinjer i lova som skal sikre god kvalitet, meiner eg dét vil vere det største trugsmålet mot barnehagen. Retningslinjene må synleggjere at dette er ein pedagogisk institusjon som treng ei god og føreseieleg finansiering.

– *Kva ser du på som dei mest positive perspektiva for den norske barnehagen?*

– Dette avheng igjen av den nye barnehagelova. Lova må gi rammer som gjer at barnehagen blir ein god pedagogisk institusjon og ikkje berre ein oppbevaringsplass for barn.



SOS
BARNEBYER

BLI MED KARSTEN OG PETRA PÅ ÅRETS SOLSIKKEAKSJON, OG GI BARN I PERU ET TRYGT HJEM



Gratis materiell til barnehager!



+ mye mer!

Se mer på
sos-barnebyer.no/barnehage

Solsikken er SOS-barnebyers symbol for barn som hjelper andre barn, på tvers av landegrenser. Bli med på årets aksjon og få mye flott materiell som film, ressurshefte, CD, plakater, lydbok, klistremerker og ikke minst en helt ny fortelling om Karsten og Petra, skrevet spesielt for SOS-barnebyer. Materialet er gratis for alle barnehager som støtter SOS-barnebyer.

Solsikkeaksjon er en innsamlingsaksjon, og dere bestemmer selv hva dere vil gjøre på aksjonsdagen. Alle inntektene går til SOS-barnebyen i Juliaca i Peru.

Bli med ved å melde på din barnehage på sos-barnebyer.no/solsikkeaksjonen

Pilotprosjekt med ny barnehagelærerutdanning i Sogndal



Dei første BLU-studentane

I Sogndal, ved Høgskulen i Sogn og Fjordane (HiSF), finn vi dei 40 første og førebels einaste BLU-studentane i landet. Dei er her fordi HiSF blei tildelt pilotprosjektet for utprøving av ny barnehagelærerutdanning – BLU. Til hausten kjem dei andre utdanningane etter.

I Sogndal: Arne Solli

Første steg møtte fem av dei 40: Guro Trøseid Gjerstadberget, Anneline B. Hallerud, Marius Hopland Klausen, Markus Johansen Søren, og Ingrid Vonen.

Ingen av dei visste at dei skulle inn på ei

barnehagelærerutdanning – på heimesidene til høgskulen stod det enno førskulelærerutdanning da dei søkte. Etter ei tid fekk dei eit skriv i posten som fortalte at no heite det barnehagelærerutdanning og at dei skulle studere ved eit pilotprosjekt.

Det heile skjedde med andre ord noko tilfeldig – men alle seier seg fornøgde med studiesituasjonen.

– Vi tenkte kan hende at no blir vi prøvekannarar, men vi har ikkje merka noko til det, seier Markus Johansen Søren.

– Det verkar for oss som om lærarane gjer det dei alltid har gjort, at dei underviser slik dei gjorde før, men kanskje samarbeider dei meir med kvarandre enn det som var vanleg tidlegare, trur Ingrid Vonen.

Godt fornøgde med praksis

Allereie første semesteret var dei i praksis i barnehage i vel ein månad – studentane skal ha



Fem frå eit historisk kull ved Høgskulen i Sogn og Fjordane, Bak f.v. Guro Trøseid Gjerstadberget og Ingrid Vonen. Foran f.v. Markus Johansen Sørensen. Dei og 35 til er dei første barnehagelærarstudentane i Noreg – resten av landet kjem etter til hausten. Studentane ved HiSF, barnehagelærarstudentar og andre, kjem elles frå heile landet.

100 dagar i løpet av det treårige studiet, og med 21 første semester (haust 2012) og 15 andre semester (vår 2013). Dei fem seier seg godt nøgde med praksisperioden hausten 2012.

– Eg kjende at da eg kom ut i praksis, var det i rett tid. I barnehagen skjønte eg betre kva teorien handla om. Eg tykkjer ikkje det var for tidleg å gå ut i praksis da vi gjorde det, seier Guro Trøseid Gjerstadberget, og dei andre er einige.

Da dei begynte i Sogndal, var dei slett ikkje overtydde om at dei hadde havna på rett studiehylle her i livet.

– Ja, eg var fleire gonger i tvil, særleg den første tida, seier Anneline B. Hallerud. – Første gongen eg kom i barnehagen, blei eit sjokk, og

natta før første praksisdag sov eg dårleg. Men eg blei tryggare etter kvart, og den siste uka tykkjer eg gjekk rett bra.

For lett å bli barnehagelærar

Dei har fått med seg at arbeidet som barnehagelærar neppe berre er ein dans på roser. Dei har hørt om intensivt arbeid, dårleg lønn og låg status, og at tusenvis av førskulelærarar har vald andre arbeidsplassar enn barnehagen.

Men som Anneline seier: – Vi veit jo at det handlar om meir enn å passe barn, vi veit at vi skal inn i eit ekstremt viktig yrke.

Underleg nok kan dei fortelje at negative kommentarar til studie- og yrkesvalet oftast

- BLU er på rett veg

- Førsteintrykket av BLU-studentar ute i praksis er utelukkande positivt, seier Roar Erlandsen, assisterende styrar og pedagogisk leiar i Ylvisåker barnehage ved Norane oppvekstsenter. Barnehagen har i mange år vore praksisbarnehage for HiSF.

Tre studentar frå pilotprosjekt barnehagelærarutdanning hadde praksis i Ylvisåker barnehage hausten 2012. Roar Erlandsen ser på praksisopphaldet som vellukka og han meiner BLU er på rett veg samanlikna med praksisen knytta til førskulelærarutdanninga - FLU.

– Mens førstesemesterstudentane før framstod meir som ein slags besøkande som skulle sjå seg om som utplasserte i barnehagen, meiner eg at det no var tydelegare at barnehagelærarstudentane var på veg inn i ein profesjon, seier Erlandsen, sjølv utdanna i Sogndal, ferdig i 1996.

– Eg set også stor pris på at det no blir sterkare fokusert på at utdanninga faktisk er ei leiarutdanning. Leiingssida ved yrket blei vektlagt vel seint tidlegare, seier han.

Han tykkjer også studentane har fått ei ny tilnærming til faget. No går dei meir rett på fagområda i rammeplanen, noko han meiner gir meir fokus på fag og profesjonalitet enn før.

Som praksisvegileiar blei han godt førebudd, han hadde vore på ei praksislærarsamling, og han har vore medlem av ei ressursgruppe i regi av høgskulen.

– Men forskjellen mellom gammal og ny utdanning er jo ikkje enorm, seier Erlandsen, som er positivt innstilt til at muren mellom utdanning og praksis no blir reve eit stykke på veg.

– BLU og praksis samarbeider meir enn kva FLU og praksis gjorde, seier han. – No blir det også stilt større krav til praksisvegileiarane sin faglegheit, ettersom BLU-studentane verkar meir fag- og profesjonsorienterte.



- BLU inneber meir fokus på fag og profesjonalitet enn før, og også større krav til praksisvegileiarane, seier Roar Erlandsen, assisterende styrar og pedagogisk leiar i Ylvisåker barnehage.



kjem frå jamnaldingar. Godt vaksne folk er mykje meir positive. Dei har også erfart at andreårsstudentane, som er førskulelærarstudentar, eller i alle fall nokre av dei, er nøye med å framheve seg sjølve som nettopp førskulelærarstudentar. Det har barnehagelærarstudentane vald å heve seg over: «Ting utviklar seg og blir bra!»

– Det er synd at det er så lett å kome inn på utdanninga, meiner Marius Hopland Klausen. – Barnehagelæraryrket er jo eit av dei viktigaste yrka som finst. Krava for å kome inn på studiet bør hevast.

For sin eigen del har dei bestemt seg – dette vil dei fortsette med.

Eit meir heilskapleg læringssyn

Barnehagelærarutdanninga er noko nytt, ho gir oss ein mulegheit til å tenke gjennom det vi har drive med i ganske mange år, og det trur eg er veldig bra for mange høgskular, seier førstelektor Dag Skram. Han meiner også at den nye utdanninga betre enn den gamle evnar å formidle eit heilskapeleg læringssyn i tråd med det barnehagen står for.

Pilotprosjektet gir oss mulegheit til å sjå kritisk på oss sjølve, legg Skrams kollega Eivind Rogne til. Han er høgskulelektor i dramapedagogikk ved HiSF.

– No kan vi endevende våre eigne fag og sjå om dei kan innpassast på nye måtar. Vi kan undersøke om vi kan gjere ting slik eller slik, vi kan prøve og feile, og piloten gir oss lov til slikt, seier Rogne. – Da blir det svært viktig å ta litt sjansar og ikkje berre gjere det vi har gjort dei siste 25 åra.

– Barnehagelærarutdanninga er betre egna til å formidle eit heilskapleg læringssyn fordi ho utfordrar undervisarane ved utdanninga til det, seier Skram, som underviser i pedagogikk og som sjølv har førskulelærarbakgrunn.



Skram vedgår at undervisarane treng meir tid til å kome inn i denne tenkinga. Både han og andre finn det problematisk at fag som norsk og matematikk, også andre fag, men først og fremst pedagogikk, liksom er smuldra vekk.

– Eller smelta saman. Det er ikkje norsk lenger, eller matematikk, eller drama eller kva som helst, og slett ikkje pedagogikk, og det er det jo ikkje i barnehagen heller, seier han. – Samstundes er det slik at for å vere tverrfagleg, må ein først og fremst vere fagleg – ein må ha noko med substans å bidra med til arbeidet, elles blir alt substanslaust og kven som helst kan arbeide i barnehagen.

– Så det gjeld å finne balansen mellom faglegheit og akademisk tenking slik vi finn dei ved høgskulen, og det heilskapelege lærings- og utviklingssynet vi finn i barnehagen, og der må vi møtast, seier Skram.

Tettare integrering

– Seksjonar og fagmiljø ved utdanninga blir stilt andsynes heilt nye utfordringar ved overgangen frå FLU til BLU, seier Rogne. – Til nyleg har vi hatt ein tydeleg definert pedagogikkseksjon, ein norskseksjon, ein matematikkseksjon, og så

Dag Skram (t.v.) og Eivind Rogne ser lyst på livet med BLU, men er ikkje heilt einige om oppløysinga av fagområda slik dei går fram av rammeplanen. Skram er særleg ueinig i at pedagogikken blir borte som sjølvstendig fag, og han ser det som ei utfordring å finne balansen mellom kunnskapsområder og akademiske fag. Rogne ser på pedagogikken slik han ser på entreprenørskapstenking i utdanninga, som noko som skal gjenomsyre det heile utan å vere eit eige fag.

vidare; no blir desse fagområda tettare integrert, og det fører jo til både organisatoriske og faglege utfordringar. Ein høgskule har til no vore ein arena for ressurskamp om studiepoeng. No vil faga bli utfordra på det tverrfaglege kontra det fagspesifikke, men kampen om fag og studiepoeng er nok der enno.

Skram har erfart at vanskaner med faga som liksom ikkje er der, har ein tendens til å bli minimalisert når lærarar og studentar begynner å arbeide saman, begynner å snakke saman om barn og barndom.

– Da tenker vi ikkje fag, vi skjønner uansett at pedagogikken kan bidra, at norsken kan bidra, at musikken kan bidra, til det faglege arbeidet i barnehagekvardagen, seier han.

Ny mediekvardag

Barnehagelærarstudentane får førstehands kjennskap til digitale verktøy, arbeid med digitale kamera og redigering for publisering på nettet – sjølv om det desse studentane gjer, ikkje er meint for allmenn publisering. Første steg begynner besøket i Sogndal med å vere vitne til korleis eit utval av studentar legg fram utdrag frå praksisrapportar, utdraga er filmsnuttar 20

BLU ved HiSF

Her er eit utdrag som presenterer innhald og oppbygging av BLU-studiet ved HiSF. Utdraget er henta frå dokumentet *Barnehagelærarutdanning, heiltid kull 2012*, som interesserte kan finne i studenthandboka på høgskulen sine heimesider.

Rammeplan for Barnehagelærarutdanninga 2012 peikar på at utdanninga skal vere integrert, profesjonsretta og forskingsbasert, og at det skal vere eit forpliktande samspel mellom utdanningsinstitusjon og praksisfelt. Pedagogisk leiing, mangfald og medverknad blir også peika på som viktige punkt i utdanninga. Med dette forstår vi at:

- pedagogisk leiing, mangfald, likeverd og barns medverknad må vere gjennomgåande tema alle tre studieåra,

- dei ulike kunnskapsområda i studiet må vere integrerte i forhold til heilskapen,
- utdanninga skal ha eit tett samarbeid med praksisfeltet, og at dette samarbeidet syner at både i innhald og organisering av studiet og i undervisningssamanheng,
- profesjonsaspektet skal vere tydeleg i alle delar av studiet, og undervisninga skal vere forskingsbasert.

Barnehagelærarutdanninga ved

HiSF er strukturert i seks kunnskapsområde, fordjuping og bacheloroppgåve. Utdanninga har 150 obligatoriske studiepoeng (stp) og 30 valfrie. Ei bacheloroppgåve er obligatorisk. Praksisopplæring med eit omfang tilsvarende 100 dagar er integrert i kunnskapsområda.

Kunnskapsområdet *Barns utvikling, leik og læring* (BULL) i første studieår er eit av to kunnskapsområde på 30 stp. Det andre er *Samfunn, religion, livssyn og etikk* (SRLE) det andre studieåret. Kunnskapsområdet *Natur, helse og rørsle* (NHR) er på 20 stp. NHR er fordelt med 10 stp i vårsemesteret i første klasse og 10 stp i haustsemesteret i andre klasse. Læringsutbytte er utarbeidd for kvart kunnskapsom-

råde, slik at kvar emneplan syner det samla læringsutbyttet for området.

Studiemodellen ser slik ut:

1. studieår (som er det pilotstudentane no nærmar seg slutten på):

- Barns utvikling, leik og læring (BULL) – 30 stp (15+15)
- Språk, tekst og matematikk (STM) – 20 stp.
- Natur, helse og rørsle (NHR) – 10 stp.

2. studieår:

- Natur, helse og rørsle (NHR) – 10 stp.
- Kunst, kultur og kreativitet (KKK) – 20 stp.
- Samfunn, religion, livssyn og etikk (SRLE) – 30 stp (15+15)

– 25 sekund lange, som dei knytter kommentarar til og diskuterer gruppevis etterpå.

– Eg vil likevel presisere at *Digitale praksisforteljingar* er eit fagleg sjangerbegrep, seier Rogne. – Det er tale om digitale forteljingar som har eit omfang på to til tre minutt, og det er det studentane arbeider med. Men dei produserer ikkje for publisering på nettet, dei skal lage kvar si digitale praksisforteljing om eiga læringserfaring og eigen læringsprosess.

– Studentane er nettkonsumentar frå før, no får dei også produsere, seier Skram. – Vi ser at dei tek utfordringa. Det er imponerende å sjå kva dei får til i form av innslag med bilete og tekst.

(Sanninga er at nokre av studentane nærmar seg eit profesjonelt nivå når det gjeld enklare bildeproduksjonar for nettet, Red.s anm.)

– Studentane blir oppfordra til å arbeide med pedagogisk dokumentasjon ved hjelp av vanlege digitale kamera til produksjon av digitale praksisforteljingar, seier Rogne. – Det vi får ut av det, er 40 forteljingar som blir systematiserte for å bli brukt som delings- og læringsressurs først og framst av medstudentane, av praksisbarnehagane, av framtidige studentar, og av høgskulen i dokumentasjonen av oppstarten av utdanninga.

– Denne bruken av digitale verktøy er ein styrke ved den nye utdanninga, seier han. – I skulen er det sjølvstøtt at ein er digitalt kompetent, da ville det vere underleg om vi ikkje tok i bruk dette verktøyet og desse metodane også i BLU.

Av nettsikkerheitsgrunnar må studentane nytte barnehagen sine kamera og anna digitalt utstyr – dei får ikkje bruke sitt eige.

Søkte ikkje – fekk oppdraget

Høgskulen i Sogn og Fjordane søkte ikkje om å få pilotprosjektet barnehagelærerutdanning. Høgskulen fekk oppdraget likevel. Men når skal prosjektet evaluerast?

Kvifor blei det HiSF i Sogndal som fekk pilotprosjektet, og det utan å ha søkt? For det fanst vel søkjarar?

Studieleiar Aud Marie Stundal trur det har med den gode evalueringa som blei HiSF til del hos Nasjonalt organ for kvalitet i utdanninga (NOKUT) da alle førskulelærerutdanningar blei evaluert i 2010.

– Vi har desutan ord på oss for å vere gode når de gjeld endringsarbeid, vi klarer å snu oss raskt når det er nødvendig. Denne endringsevna heng saman med at vi er pas-seleg store, vi er ein av dei mindre høgskulane – for vi fekk berre fem månader på oss til å utvikle programplan og emneplanar og setje i gang med utdanninga, seier Stundal.

I august/september skal alle førskulelærerutdanningar i landet bli barnehagelærerutdanningar. Kva med pilotprosjektet, skal det evaluerast for å trekke lærdom av det som er gjort ved HiSF, til nytte for alle dei andre utdanningane?

– Vi har til no ikkje fått ei krone til eva-



Aud Marie Stundal (t.v.) og Mari Engesæter etterlyser eit KD-initiativ til evaluering av pilotprosjektet.

luering frå Kunnskapsdepartementet, seier Stundal. – KD seier vi kanskje skal få midlar til ei evaluering. Det skal oppnevast ei følgjegruppe med eit mandat, det er KD einig i, men vi veit ikkje når følgjegruppa kjem.

– Det er jo litt frustrerende, seier Mari Engesæter, høgskulelektor i pedagogikk og teamleiar ved barnehagelærerutdanninga. – Vi kunne gitt frå oss materiale til nytte for dei som no held på å planlegge det komande studieåret.

Første steg spør KD om kva som skjer med følgjegruppe og mandat.

– Eg har dessverre ikkje meir informasjon enn at saka om nedsetting av følgjegruppa for barnehagelærerutdanninga og fastsetting av mandat for følgjegruppa er til behandling i departementet, svarar seniorrådgivar kommunikasjon Gard Realf Sandaker-Nielsen.

3. studieår haust:

Leiing, samarbeid og utviklingsarbeid (LSU) – 15 stp.
Bacheloroppgåve 15 stp.

3. studieår vår:

* Fordjuping 30 stp.

Gjennomgåande tema for alle tre studieåra:

- pedagogisk leiing
- mangfald og likeverd
- barns medverknad
- dei yngste barna
- didaktikk

Praksisgjennomføringa

Praksisgjennomføringa skjer i barnehage, men fem dagar er likevel lagt til første klasse i grunnskulen.

Første studieår (hausten 2012)

var studentane ein dag i barnehage med praksis knytt til BULL. Same haust var dei også 20 dagar i barnehage der dei arbeidde med STM.

Våren 2013 skal studentane ha 10 dagar i barnehage for å arbeide med temaet overgangen barnehage – skule, og fem dagar i grunnskulen med same tema. Parallelt skal dei arbeide med kunnskapsområdet BULL i barnehagen og NHR i grunnskulen.

Hauten andre studieår (hausten 2013) blir det 15 dagar i barnehage, om våren (2014) 24 dagar i same barnehage, og kunnskapsområda er NHR, KKK og SRLE.

Tredje studieår (hausten 2014 / våren 2015) blir det om hausten 20

dagar i barnehage med tema LSU.

I vårsemesteret blir det fem dagar med fordjupingspraksis i praksisinstitusjon.

Opp til institusjonane

– Erfaringane våre så langt tilseier at at innhaldet i dei ulike kunnskapsområde kan kome til å sjå svært ulike ut rundt om, seier studieleiar Aud Marie Stundal til Første steg. – Rammeplan og retningslinjer seier ikkje noko om fordeling av studiepoeng for dei gamle faga – her vil det bli opp til kvar enkelt institusjon å vurdere korleis ein organiserer kunnskapsområda.

– Vi brukar kompetanse frå mange ulike fag inn i kunnskapsområda. Studentane arbeider for eksempel

med både drama og forming i kunnskapsområdet *Språk, tekst og matematikk*. I *Barns utvikling, leik og læring* brukar vi i tillegg til pedagogikk kompetanse frå blant anna idrett, musikk, norsk og matematikk. Institusjonane står også fritt til å styrkje eitt eller to kunnskapsområde med opptil 20 studiepoeng.

– Vi legg vekt på at studentane skal forstå at barnehagelærerutdanninga er i leiarutdanningt, og vi vektlegg dette frå første semester, seier Stundal. – Vi ser at det er ei stor utfordring å sikre god samanheng, heilskap og progresjon i utdanninga. Men med målretta arbeid trur vi at vi skal lukkast med å utdanne dyktige barnehagelærarar for morgondagens barnehage.

50 prosent-påstand under forskningslupen

Barnehestiftelsen Kanvas og Utdanningsforbundet hevder at dersom 50 prosent av barnehagepersonalet er førskolelærere, blir resultatet en bedre barnehage. Nå undersøkes påstanden i pilotprosjektet *Minst 50 % førskolelærere i Kanvas-barnehagene*. Prosjektet avsluttes i juni i år.

Av Einar Juell

Flere Kanvas-barnehager har i flere år arbeidet med en bemanning hvor mer enn 50 prosent av de ansatte er førskolelærere. Erfaringene fra dette arbeidet forteller oss at:

- førskolelærere får et mer attraktivt fagmiljø,
- assistenter og fagarbeidere får styrket sin kompetanse gjennom større tilgang til fagpersonell, og
- brukerundersøkelser viser at samspillet med foreldrene blir bedre, blant annet på områdene dokumentasjon og medvirkning.

50 prosent innen 2015

Kanvas-barnehagene har et mål om at 50 prosent av de barnehageansatte skal være førskolelærere innen utgangen av 2014. Målet er i tråd med Utdanningsforbundets politikk. Kompetente lærere i barnehagene er avgjørende for det pedagogiske innholdet i arbeidet med de minste barna. En satsing på minst 50 prosent førskolelærere er et kvalitetsprosjekt.

Barnehestiftelsen Kanvas ønsker å heve kvaliteten på det pedagogiske innholdet i sine barnehager og har derfor initiert et forskningsbasert prosjekt for å kartlegge og styrke kompetansen i barnehagene.

– Pilotprosjektet skal søke å finne ut om følgende antakelse stemmer: Flere førskolelærere gjør barnehagen bedre for barn og foreldre, sier Robert Ullmann, daglig leder av Stiftelsen Kanvas. – Vi i Kanvas er av den oppfatning at flere førskolelærere er en forutsetning for at barnehagen kan tilfredsstille dagens krav og forventninger i planverket for barnehagen.

Forskningssamarbeid

Kanvas-barnehager med minst 50 prosent førskolelærere skal undersøke og kartlegge kjennetegn ved kvaliteten i et utvalg barnehager i samarbeid med blant annet Høgskolen i Oslo

og Akershus (HiOA). Kanvas har inngått et samarbeid med forskerne i prosjektet *Bedre barnehager* (oversatt fra *Better provision for Norway's children in ECEC: A study of children's wellbeing and development in ECEC, and new tool for Quality Evaluation*).

Norges forskningsråd bevilget i juni 2012 midler til denne forskningen og Kanvas har stilt organisasjonen til disposisjon for dette prosjektet. Utvalgte barnehager skal brukes til å prøve ut forskningsspørsmål og hypoteser i en tidlig fase av prosjektet. Kanvas ønsker å videreutvikle sitt kunnskapsgrunnlag og er samarbeidspartner i et av Norges historiens største forskningsprosjekter på kvalitet i norske barnehager.

Bakgrunnen for *Bedre barnehager* er å rette søkelyset på kjennetegn ved kvaliteten i norske barnehager og hvilken betydning denne har for barna, i vid forstand. Samtidig ønsker myndighetene å utvikle et forskningsbasert verktøy for en nasjonal evaluering av kvalitet.

Forskningen skal blant annet undersøke sammenhengen mellom struktur og organisering, pedagogiske prosesser, trivsel og barns utvikling og læring.

Samarbeidet med HiOA vil som nevnt bidra til at forskerne får utviklet sitt forskningsdesign på bakgrunn av tester gjennomført i Kanvas-barnehagene. I en større sammenheng er ønsket å videreutvikle kvaliteten og profesjonaliteten i norske barnehager.

Er 50 prosent virkelig bedre?

Kanvas på sin side skal gjennom pilotprosjektet søke å finne ut om flere førskolelærere virkelig gjør barnehagen bedre for barn og foreldre.

kelig gjør barnehagen bedre for barn og foreldre. Mange spørsmål skal undersøkes, for eksempel:

- Hvordan vil 50 prosent førskolelærere heve kvaliteten på den pedagogiske ledelsen?
- Hvordan kommer det til uttrykk hos barna?
- Hvordan påvirker dette samarbeidet med foreldrene?
- Hvordan får førskolelærere et mer attraktivt fagmiljø?
- Hvordan får det øvrige personalet styrket sin kompetanse gjennom større tilgang til førskolelærere?
- Hvordan vil dette påvirke de enkelte ansattes arbeid med barna?
- Hvordan vil dette påvirke organisering av ledelse i barnehagen?

– Pilotprosjektet med sine problemstillinger handler om å utnytte de pedagogiske ressursene i barnehagen til beste for barna. Flere førskolelærere i barnehagen *kan* føre til flere ulike faglige funksjoner og utvikling av tydelige profesjonsstandarder, sier undertegnede, forfatteren av denne artikkelen.

– Det *kan* bety en større grad av spesialisering og arbeidsdeling og derved bidra til å utvikle samarbeid om faglige karriereveier. Etter kartleggingene i pilotprosjektet vil nøkkelresultater bli anvendt til erfaringsdeling og organisasjonslæring, internt og eksternt.

Foruten artikkelforfatteren som representerer Utdanningsforbundet, er Robert Ullmann, daglig leder av Kanvas, og Lene Kjeldsaas, leder av Kanvas kompetanse, involvert i styringsgruppen for pilotprosjektet.

Barnehestiftelsen Kanvas har satt i gang et prosjekt for å kartlegge og styrke kompetansen i barnehagene. Bildet er fra Bekkestua barnehage i Bærum utenfor Oslo.

Foto: Kanvas



Om forfatteren: Einar Juell er spesialkonsulent i Utdanningsforbundets utredningsavdeling (foto: Tore Brøyn).



NORDISKE IMPULSER 13. OG 14. MAI 2013 I OSLO

DEN KREATIVE BARNEHAGEN

LEKE, LÆRE, TENKE SELV!

Barnehagen skal stimulere til nysgjerrighet, utforskertrang og kreativitet. Både fordi det er viktig for hvert enkelt barn, og fordi det er viktig for Norges fremtid. Kreativitet er ikke lenger luksus for noen få – det er en nødvendig kompetanse for alle – og viktig for Norge. Men hva er egentlig kreativitet? Og hvordan kan vi få mer av det? Møt de beste foredragsholdere fra Norge, Sverige og Danmark, og lær hvordan du og dine kolleger kan utvikle en kreativ barnehage.



Fredrik Härén, ny-tenker, entreprenør og verdenskjent spesialist på kreativitet
FANTASI ER VIKTIGERE ENN KUNNSKAP
Kreativitet – hva, hvorfor og hvordan?!

Vicki June Sieling, psykolog og forsker
DEN KREATIVE BARNEHAGEN
Hva er kreativitet i en barnehage – og hvordan får vi mer av det?

Johan Theodorsson, dramapedagog og Stockholms beste forteller 2012
KREATIVITETEN GJØR LEKEN UENDELIG
Hvordan få leken og kreativiteten til å henge sammen?

Andreas Wahl, nysgjerrig fysiker og engasjert formidler
SE! OI! KULT!
Utforsk og eksperimenter med det nære, sære og spektakulære

Hans Henrik Knoop, forsker, forfatter og en av Danmarks beste formidlere
LEK, LÆRING OG KREATIVITET
Hvorfor glade barn lærer mer

Kjeld Fredens, hjerneforsker og musiker
HVILKEN INTELLIGENS HAR ASKELOADEN?
Moderne barns hjerner, faglighet og kreativitet

Ulla Wicklund, foredragsholder, musiker og konsulent
DEN LYDIGE KREATIVITETEN
Kreativitet mellom voksnes styring og barns medvirkning

Vea Vecchi, den mest profilerte atelierista i Reggio Emilia
KUNST OG KREATIVITET I REGGIO EMILIA
Atelierets rolle og betydning i små barns læring (Foredraget tolkes)

PRAKTISK INFORMASJON

Konferansen arrangeres i Oslo kongressenter.

PRISER

Det koster kr 3 250,- å delta. Dersom man melder på 4 eller flere er prisen kr 2 950,- For medlemmer av Barnehageforum (innlogget) er prisen kr 2 750,-. Dette dekker konferansen og lunsj begge dager. I tillegg byr vi på et glass vin, øl eller mineralvann rett etter programmet første dag. Vi inviterer også til en to-retters middag første dag fra kl. 18.00 for kr 250,-.

PÅMELDING OG MER INFORMASJON:

www.utviklingsforum.no, epost til post@utviklingsforum.no eller telefon 48 28 88 27.

ARRANGØRER:

Utviklingsforum, SEBU kompetanse, Barnehageforum, Pedagogisk Forum



Lena Jensen, leder av
Foreldreutvalget for barnehager:

– Førskolelærere og foreldre må stå sammen

Det nye året begynte med en nyhetsmelding om at barnehagene mangler minst 6000 førskolelærere, og at førskolelærere slutter fordi de opplever mangelen på kvalifiserte pedagoger som fortvilende og utslitende. Foreldre og førskolelærere må sammen stille krav til politikerne om tiltak som gjør barnehagen til et godt sted å leke og lære for barna og til en god arbeidsplass for de ansatte, sier FUB-leder Lena Jensen.

Førskolelærermangel kan føre til førskolelærerflukt, viser en undersøkelse utført på oppdrag fra Utdanningsforbundet. Pedagogsituasjonen kan gå fra vondt til verre.

Lena Jensen, leder av Foreldreutvalget for barnehager (FUB) fastslår at den viktigste innsatsfaktoren i barnehagen er mange nok kvalifiserte førskolelærere: – Når tusenvis av førskolelærstillinger er fylt opp ved hjelp av dispensasjoner, er det uholdbart. Spesielt går dette ut over de minste barna.

– Det kan kalles en barnehagerevolusjon nr. 2, dette med ettåringenes innmarsj i barnehagen. Faktisk ser vi nå barnehagebarn helt ned i åtte måneders alder. Dette betyr at vi må ha kvalifisert personell som er kompetente til å ta hånd om så små barn, personell som kan det nødvendige om så små barns utvikling. Mer enn noensinne er derfor det å ha mange nok førskolelærere helt avgjørende for barnehagens kvalitet, sier Jensen.

Hun var for ikke lenge siden på en faglig tur til Danmark: – Der får man nå ikke holde en avdeling åpen med mindre kvalifiserte førskolelærere er på plass. Man får ikke kalle avdelingen en pedagogisk virksomhet så lenge den mangler pedagoger.

Jensen hamrer gjerne fast at alle dispensasjonsstillinger må bort: – Den kommende barnehageloven må forby dispensasjonsstillinger med mindre man kan vise til at den som

innehar dispensasjonen er under utdanning til førskolelærer!

Lokale foreldreutvalg

– Foreldrene er de viktigste personene i barnas liv, de er barnas viktigste ressurs, sier FUB-lederen. – Med dét som innfallsvinkel må hver eneste barnehage og hver eneste barnehageeier gå inn for styrket kontakt og dialog mellom foreldre og førskolelærere.

– Foreldrene må også markere seg sterkere i det politiske rommet, for ingen kan mer effektivt enn foreldrene gjøre seg hørt på barnehagens vegne overfor politikerne. Foreldrene må presse på for å sikre barnehagen store nok ressurser, sier hun. – Vi vet at barnas første leveår er uhyre viktige med tanke på hvordan barnet utvikler seg fram mot skolealder og etter hvert voksenliv. Derfor må foreldrene delta i arbeidet med å styrke barnehagens status, og da kommer vi ikke utenom mer penger, større ressurser, til barnehagene.

FUB oppfordrer til danningen av lokale foreldreutvalg, og bistår gjerne i etableringsarbeidet. Så langt finnes det minst 30 foreldreutvalg rundt om i kommunene.

– I noen kommuner arrangeres hvert halvår kveldsmøter i tilknytning til et kommunestyremøte, kveldsmøter der foreldrene i det lokale utvalget får møte kommunepolitikere. Foreldrene er en naturlig del av planprosessen i barnehagesammenheng, og utvalgene er



høringsinstanser. Mange kommuner har ennå ikke noe foreldreutvalg, og dessverre er Oslo en av dem, sier Jensen, med henvisning til protestene mot Oslo kommunes nedskjæringsbudsjett kort tid før jul.

– To av Oslos 15 bydeler har imidlertid vel etablerte utvalg, det dreier seg om barnehageforeldrene i bydelene Østensjø og Stovner, legger hun til.

Hun mener foreldresamarbeidet må prioriteres høyt av førskolelærerne: – Jeg møter altfor ofte førskolelærere som sier at «hadde vi hatt bedre tid, skulle vi samarbeidet bedre med foreldrene». Jeg ser det slik at det er ekstremt viktig at foreldrene får et så godt som mulig innblikk i det som skjer i barnehagen, at foreldrene blir tatt med på råd, og at de kan



- Det er et stort sprik mellom politikernes og foreldrenes syn på kvalitet i barnehagen, sier Lena Jensen, leder av FUB og blant annet tidligere stortingsrepresentant for Sosialistisk Venstreparti og medlem av Stortingets utdanningskomité. Hennes syn er at foreldre og førskolelærere har alt å vinne på å samarbeide til barnehagens fordel, og hun oppfordrer til etablering av stadig flere lokale foreldreutvalg rundt om i kommunene.

(foto/copyright:FUB)

ha muligheten til å påvirke det som skjer der. Det vil gi foreldrene et «eierforhold» som gjør det lettere for dem å engasjere seg politisk til fordel for barnehagen.

For stille og for snille

FUB-lederen mener faktisk at vi generelt har gode barnehager her i landet – og slik vil hun det skal fortsette å være. Derfor mener hun det er grunn til å være på vakt overfor de signalene som er lette nok å få øye på.

– De barnehageansatte har vært altfor stille og altfor snille i altfor mange år, hevder hun. – De har godtatt stadig flere barn inn på avdelingene, og de godtar at det blir stadig vanskeligere å få inn vikarer ved sykdom. Gjennomsnittstallet kan se brukbart ut når det gjelder

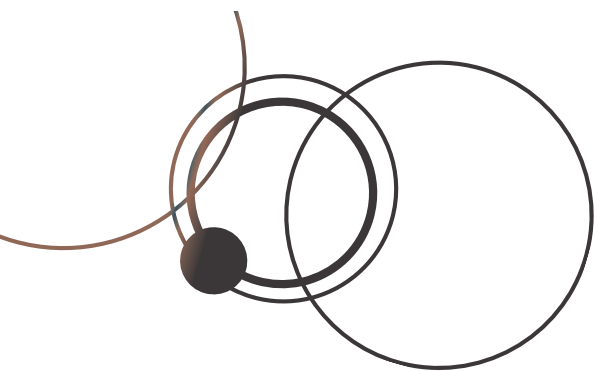
forholdstallet voksne og barn, men det er en realitet at barnehageansatte blir oftere syke enn andre, hvilket er helt naturlig, og når barnehagen da ikke tar inn vikarer, blir bemanningen ofte lavere enn hva den burde vært.

– Foreldrene er etter FUBs mening de som lettest kan snakke høyt til fordel for kvalitetsbarnehagen. Foreldrene er en velgergruppe politikerne ikke har råd til å ignorere, sier Jensen. – Av den grunn trenger vi flest mulig lokale foreldreutvalg som kan gå politikerne på klingen, og som kan samarbeide med førskolelærerne og med barnehagefagfolkene i kommuneadministrasjonene – i helårige, kontinuerlige prosesser. Det er naturligvis viktig at foreldrene er med på å sikre at kommunene skaffer seg barnehagefaglig kompetanse, etter-

som det er kommunene som har ansvaret for barnehagens innhold og kvalitet.

FUB er naturligvis tilhenger av en nasjonal bemanningsnorm: – Vi ser at når kommunene ikke lenger får øremerkede tilskudd, men rammetilskudd, til et felt der lite er lovpålagt, blir barnehagen beklagelig ofte en salderingspost. For politikerne vil gjerne profilere seg på tiltak de mener har høyere prestisje enn barnehage, og ytterst få kommuner har mye penger.

– Derfor, gjentar Jensen, – må barnehagen få en bemanningsnorm, den må få en styrket pedagognorm, flere førskolelærere – halvparten av personalet bør være førskolelærere – og forbud mot dispensasjoner med mindre den personen som fungerer med dispensasjon er under utdanning til førskolelærer. ➡➡



Foreldre og førskolelærere

Foreldreutvalget for barnehager ble oppnevnt av Regjeringen i 2010. Lena Jensen er leder, foreløpig til 2014.

– FUB har som ståsted at foreldre og førskolelærere har samme mål, sier Jensen. – En av våre viktigste samarbeidspartnere er derfor Utdanningsforbundet.

– Alle foreldre kan kontakte FUB for hjelp og svar på spørsmål som angår barnehage. FUB hjelper gjerne foreldre til å etablere lokale

foreldreutvalg. Vi prøver å bruke mye tid på å besøke barnehager, vi samarbeider med førskolelærerutdanningene, vi deltar på relevante konferanser, og FUB er høringsinstans i relevante saker.

FUBs hjemmeside: www.fubhg.no; e-post til FUB: post@fubhg.no; postadresse: Foreldreutvalget for barnehager, postboks 9360 Grønland, 0135 Oslo; besøksadresse: Schweigaardsgate 15 B, Oslo sentrum; tlf.: 22 05 90 70.

Lokale foreldreutvalg

Aurskog-Høland i Akershus, Arendal i Aust-Agder, Drammen, Kongsberg og Ringerike i Buskerud, Nes og Våler i Solør i Hedmark, Odda og Øygarden i Hordaland, Molde i Møre og Romsdal, Verdal, Namsos og Stjørdal i Nord-Trøndelag, Tysvær i Rogaland (kontaktperson i Tysvær er barnehagesjef Anne-Lise Myrvoll), Trondheim og Malvik i Sør-Trøndelag, Skien, Kragerø og Kviteseid i Telemark, Kristiansand og Grimstad i Vest-Agder (kontaktperson i Grimstad er Morten Hansen, mohanss@frisurf.no), Larvik, Sandefjord, Hof, Horten og Tjøme i Vestfold (kontaktperson i Sandefjord er Morten Håkonsen, moha@computerlinks.no), Fredrikstad og Halden i Østfold.

I Oslo: Bydel Østensjø, Bydel Stovner – kontaktperson Therese Thalmø (therese_thalmø@hotmail.com), Bydel Vestre Aker – kontaktperson Erik D. Anonsen (edanonsen@gmail.com).

Barnehagepolitiske skillerlinjer

Det viktigste barnehagepolitiske skillet i dag går etter Jensens mening mellom ord og handling: – Politikerne sier at vi skal skape verdens beste barnehage, men tar de ansvar gjennom praksis for å nå dette målet? Det snakkes om høy kvalitet, men her i FUB mottar vi stadig bekymringsmeldinger fra foreldre som synes tendensen hva kvaliteten angår er synkende. Forskjellene kommunene imellom er blitt mye større i senere tid, det ser vi kanskje lettest i forhold til hvor mye penger den enkelte barnehageeier er villig til å bruke på sine barnehager.

– Ett tema i kvalitetsdebatten er hva barnehagen skal være, hva skal barns oppvekst være. Læring blir vektlagt, og ingen er uenige i at læring er viktig, men hvordan skal læring skje? Skal vi innføre fagplaner?

– Et annet tema, fortsetter hun, – er synet på barnehagen som pedagogisk tilbud eller barnepass. Til barnepass trengs ikke høyt utdannede førskolelærere, sier politikere som heller til det synet. Det finnes da så mange dyktige assistenter. Dette synet slutter jeg meg ikke til, mer generelt mener jeg det ikke er i overensstemmelse med virkeligheten. Dersom disse assistentene er så dyktige, bør de få tilbud om utdanning. Dessuten trenger også førskolelærerne et styrket etter- og videreutdanningstilbud – her har skolen kommet lenger enn barnehagen.

– Et tredje tema er det vi kan kalle barnehagebarnas arbeidsmiljø, sier Jensen. – I 2003 foregikk det en stor diskusjon om elevenes arbeidsmiljø, og resultatet ble en lovskjerping

til elevenes fordel. Noe lignende har så langt ikke blitt vedtatt for barnehagebarna.

– For å oppsummere: Når vi ser på hva politikerne snakker om og det som foreldrene opplever som virkeligheten, blir spriket for stort! Politikerne sier situasjonen er god, og sant nok har vi mange undersøkelser som viser stor foreldretilfredshet med barnehagen. Men nå erfarer foreldrene oftere og oftere budsjettinnstramminger, de blir bedt om å hente tidligere fordi barnehagen må stenge en avdeling på grunn av vikarmangel, det er ikke mange nok på jobb i forhold til antallet barn, det er stor gjennomtrekk i personalgruppen, og så videre og så videre.

Barnehagens særpreg

«Barnehagens særpreg» er et kanskje litt ullent begrep, men ikke desto mindre er mange oppatt av å forsvare dette særpreget – så også FUB.

FUB-lederen har sin oppfatning av hva særpreget består i: – Tre momenter utgjør etter min mening barnehagens særpreg, og det er tid, rom og takhøyde.

– Tid innebærer at barna alltid har kompetente voksne ved sin side. Det rammeplanen sier om dette, er egentlig godt og tydelig nok, men det hjelper ikke hvis den ikke er implementert på en god nok måte i den enkelte barnehage. Det må være mange nok voksne, ikke minst mange nok førskolelærere, slik at ethvert barn opplever seg sett.

– Rom, fortsetter hun, betyr at det ikke er lov til ikke å like et barn. Inn i rom legger jeg profesjonalitet. Alle barnehageansatte plikter å se

og like hvert eneste barn. De skal være seg bevisst barnehagens verdigrunnlag og arbeide i samsvar med dette grunnlaget.

– Takhøyde vil si raushet, en raushet kollegene i barnehagen deler seg imellom og som de deler med foreldrene, og som de gir barna del i.

Jensen nevner forskning på samarbeid mellom lærere og foreldre i skolen, som viser at samarbeidet blir bedre jo mer lærere og foreldre ligner på hverandre kulturelt og sosioøkonomisk, og slik er det i barnehagen også, sier hun.

– Det burde imidlertid være motsatt, når forskjellene mellom førskolelærere/lærere og foreldre er stort, bør førskolelærerne/lærerne vektlegge samarbeidet desto mer – det er her profesjonsutøverens profesjonalitet kommer inn. Foreldrene skal ikke føle seg utrygge fordi de synes de kjenner barnehagepersonalet for dårlig, sier Jensen.

– Vi vet at det som er viktigst for foreldrene, er at de kan være trygge på at barna deres blir ivaretatt på en god og omsorgsfull måte i barnehagen, fortsetter hun. – Like viktig er det imidlertid at barna trives i barnehagen, at de har det morsomt der sammen med jevnaldrende og voksne. Så i bunn og grunn er kanskje det viktigste ved barnehagen at den er en arena der barna lærer seg å få venner og hva vennskap er, og at de lærer å beholde venner – i det hele tatt den sosiale kompetansen som er så viktig for oss alle gjennom hele livet.

– Alt det jeg har sagt her, inngår vel i det jeg mener er barnehagens særpreg, sier hun.

AS

Danske barnehagelærere tjener best

Norske barnehagelærere får god begynnerlønn, men har gjennomsnittlig en dårligere lønnsutvikling enn sine kolleger i OECD-området. Danskene tjener best

Av Harald Skulberg

Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD) gir hvert år ut en sentral publikasjon om utdanning, *Education at a Glance* (EaG), som tar mål av seg å sammenligne trekk ved utdanningssystemet langs en rekke indikatorer og for en rekke land. 2012-utgaven omfatter for første gang tall for barnehagesektoren.

Lærerlønn er ett av de faste indikatorer i EaG. For første gang er således barnehagelæreres lønn tatt med i EaG. Indikatorer viser ikke faktiske gjennomsnittslønninger, men nasjonale eller lokale lønnsregulativer for begynner- og topplønn, samt lønn for lærere med 10 og 15 års ansiennitet. Års- og time-lønningene er oppgitt i amerikanske dollar, justert for det generelle pris- og kostnadsnivået i hvert land (kjøpekraftspariteten).

Som vi ser har norske barnehagelærere høyere begynnerlønn enn gjennomsnittet i OECD og i Sverige og Finland. Danske barnehagelærere er gjennomgående lønnet høyere enn sine norske kolleger, mens de finske og svenske er gjennomgående lavere avlønnnet. I gjennomsnittet er det i OECD høyere topplønn enn hva tilfelle er for norske barnehagelærere. Indikerer disse lønnstallene at det i Norge, sammenlignet med en rekke andre land, er mer attraktivt å begynne som lærer, men mindre attraktivt å forbli i yrket?

I hvilken grad lønnsforhold i læreryrket oppleves som attraktivt vil nok først og fremst være avhengig av lønnsnivå i forhold til sammenlignbare grupper i eget land. Når en ser på lønn for lærere i skolen i relasjon til sammenlignbare gruppers lønn i eget land, har Norge klart lavere tall enn både OECD-gjennomsnittet og sammenlignet med Sverige, Danmark og Finland. Her har EaG ikke konkrete tall for barnehagelærere. Bildet er kanskje ikke så mye annerledes enn for lærere i skolen?



	OECD-gjennomsnitt	Norge	Danmark	Sverige	Finland
Begynnerlønn	27 541	32 041	41 525	28 777	24 520
Lønn etter 10 år	33 649	36 476	44 057	31 437	28 159
Lønn etter 15 år	35 630	36 476	45 257	32 927	28 159
Topplønn	43 048	36 476	45 257	34 162	28 159

Tabell 1: Lønn, lærere i barnehagen i dollar (EaG:465)

Flest private i Norden

En annen indikator, med tall fra 2010, tar for seg deltakelse i barnehager brutt ned på offentlige og private barnehager. Denne viser at Norge (44,9 prosent) har en større andel private barnehageplasser enn OECD-landene har i gjennomsnitt (37,3 prosent). Bare ni land har en høyere andel private barnehageplasser. Høyest prosentandel har New Zealand (98,3) og Australia (75).

I en nordisk sammenheng skiller vårt land seg ut med den klart høyeste andelen. Andelen private barnehageplasser er i Danmark 20,9 prosent, i Sverige 16,2 prosent, på Island 12 prosent og i Finland 8,8 prosent. Ved diskusjoner om antallet private barnehageplasser i Norge, kan det være nyttig å ha med seg kjennskap til situasjonen i andre land.

I gjennomsnitt for OECD-landene går 66 prosent av treåringene i barnehage. Tilsvarende gjennomsnittstall for fireåringene er 81 prosent, for femåringene 93 prosent og 99 prosent for seksåringene.

Norge er blant landene som har høyest barnehagedekning med 95 prosent for treåringene, 97 prosent for barn på fire og fem år. Danmark og Sverige har litt lavere barnehagedekning, mens Finland skiller seg ut ved at kun 47 prosent av treåringene, 56 prosent av fireåringene og 64 prosent av femåringene går i barnehage. De høye norske tallene vitner om en av styrkene ved det norske utdanningssystemet.

Integrerte vs. skoleforberedende tilbud

EaG har også en oversikt over kjennetegn ved det tilbudet som gis. Organisasjonen skiller da mellom rene skoleforberedende tilbud versus tilbud med en helhetlig og integrert tilnærming til læring og omsorg. Av de landene som har gitt opplysninger på dette spørsmålet, har vårt land, Island, Estland, Ungarn, Slovenia og New Zealand den integrerte og helhetlige modellen.

Land som eksempelvis Belgia, Frankrike, Tyskland, Irland, Spania, Polen og Nederland har 100 prosent rene skoleforberedende tilbud. Hva slags tilbud som gis henger delvis sammen med hvor gamle barna er når de begynner. I Norge og Danmark er dette ved ett års alder, mens blant annet i land som Frankrike, Tyskland, Irland og Tsjekkia er dette ved tre års alder. I de sistnevnte landene er tilbud som gis før barna er tre år å betrakte som ren omsorg. Dette komparative bildet kan bidra til å belyse viktige debatter om å bevare den norske barnehagens egenart.

Om artikkelforfatteren: Harald Skulberg (harald.skulberg@utdanningsforbundet.no) er seniorrådgiver i Utdanningsforbundets utredningsavdeling (foto: Arne Solli).



Barneombud Anne Lindboe:

– Den gode barnehagen er et verdivalg

– Det er et verdivalg: Er vi villige til å betale det en god barnehage koster? spør barneombud Anne Lindboe. – En god barnehage har mange nok pedagoger og mange nok øvrige ansatte, og de må lønnes skikkelig. Vi må heve kvaliteten, hvilket blant annet innebærer å redusere adgangen til å gi dispensasjoner fra utdanningskravet. Barneombudet støtter Øie-utvalgets anbefaling når det gjelder innføring av bemanningsnorm.

Barneombudet følger til enhver tid den offentlige barnehagedebatten nøye, og Anne Lindboe er klar på at barnehagen skal være et godt pedagogisk tilbud til barn, med mange nok førskolelærere og mange nok ansatte for øvrig, og da må samfunnet være beredt på å betale hva det koster. Dette er Lindboes mening fordi det er til barnas beste, og fordi hun nettopp er barnas ombud.

– Barnehagedebatten dreier seg i stor grad om hvor fritt kommunene skal stå i forhold til å kunne kutte i barnehagebudsjettene. I Oslo ser byrådet ut til å mene at kvalifiserte pedagoger kan veie opp for et redusert personale for øvrig, andre ser ut til å mene at bare det er nok ansatte, er det ikke så farlig med de ansattes kompetanse. Etter min mening er begge standpunktene feilaktige, sier Lindboe, som mener hun har de fleste barnehagekyn-dige fagpersoner med seg i sitt syn.

Barneombudets grunnholdning er at barnehagen skal være et godt pedagogisk tilbud. Hva er så det?

– En del av debatten dreier seg om hvorvidt barnehagen skal være fri og tilrettelagt for lek, eller om den heller skal forberede barna på livet i skolen, sier Lindboe. – En gjenganger i denne debatten er begrepet førskole som jeg ikke er så glad i – barnehagen er etter mitt syn ment som noe mer enn en førskole, den er noe mer enn en før skole, den har sin selvstendige verdi!

– Barnehagen skal være en utviklingsarena på barns premisser, en fleksibel arena som kan imøtekomme barn med forskjellige behov. Noen barn er mer fysisk aktive og opptatt av vilter lek enn andre, noen barn trives bedre med roligere aktiviteter som tegning og maling og lek med tall og bokstaver enn andre, og

noen synes rollelek eller dramatiseringer og musikk er tingen for dem. Den fleksible barnehagen må kunne gi begge typer barn en god barnehagehverdag, sier Lindboe, som igjen understreker at for å få til dette må barnehagen blant annet ha mange nok førskolelærere med forskjellige kompetanser og interesser.

– Har barnehagen bare én pedagog, vil alle barna kanskje måtte finne seg i å holde på med det samme hele tiden.

Vil lovfeste god bemanning

Barneombudet vil ha en bemanningsnorm for barnehagen fordi ombudet ikke vil at det skal være en frivillig sak å ha god bemanning. Barneombudet støtter Øie-utvalgets innstilling NOU 2012:1 *Til barnas beste – Ny lovgivning for barnehagene*. Utvalget foreslår at minst halvparten av de ansatte skal ha pedagogisk utdanning, først og fremst som førskolelærere/barnehagelærere. Utvalget åpner for at inntil 20 prosent av pedagogene kan ha annen pedagogisk utdanning enn førskolelærer-/barnehagelærerutdanning. Det er også Barneombudet enig i, spesialpedagoger, barnevernspedagoger mfl må kunne ha en plass i barnehagen.

– God nok bemanning med mange nok pedagoger er jo helt vesentlig for å kunne drive et godt pedagogisk arbeid i barnehagen, sier Lindboe. – Dette er dessuten helt nødvendig for at barnehagen skal kunne være stedet der barn med særskilte behov fanges opp, barn som kanskje ikke har det så godt hjemme, barn som lider under omsorgssvikt, barn med språklige vansker, og så videre. Det sier seg selv at mange nok velkvalifiserte ansatte er nødvendig for å kunne fange og følge opp hvert enkelt barn på en god måte.

Barneombudet mener den bemanningsnormen Oslo kommune hadde, med en voksen

Anne Lindboe tiltrådte som barneombud i fjor, etter å ha blitt oppnevnt av Kongen i statsråd, og hun innehar vervet til 2018. Hun har blant annet vært overlege ved Barneavdelingen ved Oslo Universitetssykehus siden 2008, og forsker ved Nasjonalt folkehelseinstitutt siden 2010. Lindboe har også vært tilknyttet Statens barnehus i Oslo.

(foto/copyright: Marius Hauge/Barneombudet).

per tre barn under tre år og en voksen per seks barn over tre år, langt på vei var brukbar.

– Men ikke god nok. Selv en slik bemanningsnorm, som Oslo altså har fjernet, er ganske sårbar. Åpningstiden i barnehagen er jo lenger enn en vanlig arbeidsdag, og i tillegg kommer at en førskolelærers arbeidsdag inneholder møter, så selv med den bemanningsnormen, og uten sykdomsfravær i personalet, vil det bare være tre timer per dag med full bemanning. Begynner man så i tillegg å kutte i grunnbemanningen samtidig som man kniper i vikarbudsjetten, begynner vi å snakke om en virkelig skral personalsituasjon.

– Med en lovfestet god nok grunnbemanning vil barnas omsorgs- og tilsynsbehov sikres i alle fall til en viss grad, mener Lindboe, som likevel er pessimist med tanke på vikarbudsjettenes størrelse.

Hun presiserer at noen kommuner er svært flinke til å prioritere barnehagen, så bildet på





Artikkel 3

I intervjuet viser Anne Lindboe til FNs barnekonvensjons artikkel 3 – her et utdrag av artikkelteksten:

«1 Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn. (...)

3 Partene skal sikre at de institusjoner og tjenester som har ansvaret for barns omsorg eller beskyttelse, retter seg etter de standarder som er fastsatt av de kompetente myndigheter, særlig med hensyn til sikkerhet, helse, personalets antall og kvalifikasjoner, samt kvalifisert tilsyn.»

Hele Barnekonvensjonen kan leses på www.barneombudet.no.

Kontakt Barneombudet

Alt om Barneombudet finnes på nettsiden www.barneombudet.no. Ombudet prioriterer henvendelser fra barn og ungdom.

E-adresse: post@barneombudet.no;
postadresse: Barneombudet, postboks 8889
Youngstorget, 0028 Oslo; tlf 22 99 39 50;
besøksadresse: Karl Johans gate 7
(inngang Dronningens gate), 0154 Oslo.

Ombudet foretrekker at voksne henvender seg via post eller e-post.



BARNEOMBUDET

landsbasis er mangfoldig.

Barneombudet vil imidlertid ha alle barnehager opp på det samme høye nivået. Ombudet ser for seg verstingene, som hun mener må tvinges til å gi et godt tilbud til barna.

Bemanning vil utvilsomt bli et tema i den kommende barnehageloven, som Barneombudet ser på som svært viktig.

– Vi vil forhåpentlig få en lov som er mer i harmoni med skolens opplæringslov, sier Lindboe. – Den kommende barnehageloven bør blant annet ivareta barnehagebarnas psykososiale miljø, et vern skolebarn alt har. Vi vet jo at mobbing, for eksempel, forekommer også i barnehagen. Tilsvarende må førskolelærernes ansvar og oppgaver lovfestes.

– Rett til spesialpedagogisk vurdering på barnas egne premisser bør også inn i loven, sier hun.

FNs barnekonvensjon

Norge har ratifisert FNs barnekonvensjon, hvilket vil si at konvensjonen gjelder som norsk lov. Det er ikke de samme som at norske kommuner praktiserer i henhold til konvensjonen – noen kommuner er likevel dyktigere enn andre.

– En rimelig tolkning av konvensjonens artikkel 3 tilsier at det å kutte i bemanning og ressurser i barnehagen neppe er til barnas beste. Det er nok heller til kommuneøkonomiens beste, sier Lindboe.

Heller ikke barnehagenes praktisering av artikkel 12, som handler om barns rett til å delta og bli hørt, er Lindboe imponert over: – Det er nok et stykke igjen før vi kan snakke om reell deltakelse. De barna som har lært å snakke, kan i det minste gi verbalt uttrykk for

hva de vil, men de ennå ikke-verbale barna er avhengige av at de voksne klarer å tyde kroppsspråket deres – hvilket igjen er avhengig av kompetente voksne med de riktige faglige kvalifikasjonene i forhold til de minste barna.

Barneombudet vil at politikerne må lytte bedre til forskerne: – Både politikere, ansatte og foreldre kan i varierende grad ha sine egne dagsordener når det gjelder barnehagen, mens forskerne etter min mening er de mest uhildede og upartiske når de sier hva som må til for å skape en god barnehage.

– En faglig godt bemannet barnehage er en god arena for å gi barn utviklingsstøtte, for å fange opp barn i sårbare situasjoner, og for å gi barn som trenger det ekstra støtte. Slik vil en faglig godt bemannet barnehage også skape et godt grunnlag for barns videre utvikling generelt. Både etisk sett, for barnas del, og rent sosialøkonomisk, for samfunnets del, lønner det seg å satse på barnehage, fastslår Lindboe.

AS

Thomas Moser:

«Barnehagens egenart» er et ullent begrep

Hva ligger egentlig i begrepet «barnehagens egenart?»

Finnes det noen egenart – eller kanskje flere?

Og representerer denne egenarten noe viktig og samlende eller noe reaksjonært og konserverende?

Av John Roald Pettersen (tekst og foto)

Thomas Moser sier han har store problemer med begrepet «barnehagens egenart»: – Jeg synes det er uklart, men samtidig et begrep det ligger mye makt i. Derfor synes jeg det er viktig å diskutere hva vi legger i begrepet og hvordan vi bruker det.

Den årlige barnehagekonferansen i Møre og Romsdal hadde i fjor invitert Thomas Moser, professor ved Høgskolen i Vestfold, til å innlede under tittelen *Mellom danning, kartlegging, instrumentalisme og meningsskaping - hva er egentlig barnehagens egenart(er)?*

Moser, som ledet arbeidet med rammeplanen i 2004-2005 og som gjennom flere år har vært en sentral stemme i norsk barnehagedebatt og -forskning, trakk innledningsvis linjer til «danning», et annet begrep hvor det finnes et stort mangfold av forståelser.

– Begrepet brukes av ulike «pedagogiske leire» til å legitimere egne forståelser og holdninger. Det brukes innen «kritisk» og «anti-instrumentell» pedagogikk, innen «konservativ» pedagogikk som representerer kristne verdier, familieverdier og lignende, og det brukes for å legitimere skoleforberedelse og læringsorientering. Det foregår en kamp om dannelsesbegrepet, slår Moser fast.

Kartlegging

Kartlegging er også et begrep som skaper debatt, og som heller ikke er entydig definert. Moser tar utgangspunkt i *observasjon*, som er en helt grunnleggende prosess i enhver pedagogisk situasjon

– Kunnskap om barn i skoler og barnehager bygger stort sett på observasjon og samtale. Pedagogiske avgjørelser treffes på grunnlag av en helhetlig observasjonsbasert vurdering av læringssituasjon. Og observasjon er grunnlaget for dokumentasjon, kartlegging og testing.

– Selv er jeg imot rutinemessig kartlegging av alle barn. Jeg er også imot kartlegging når resultatene ikke medfører noe nytt eller annerledes til beste for barna. Men samtidig mener jeg at det som barn mestrer eller ikke mestrer er viktig kunnskap for et systematisk pedagogisk tilbud med danning som formål, sier Moser.

Også her kan det være nødvendig med en viss begrepsavklaring, mener Moser. *Kartlegging* betegner ikke en spesiell metode, men en prosess som har til hensikt å komme fram til mer og/eller bedre kunnskap om en persons en gruppes eller et «systems» kompetanse, ressurser eller forutsetninger på ett eller flere områder. *Diagnostikk* eller *testing* betegner en standardisert og kvalitetssikret prosess hvor en ønsker å skaffe seg kunnskap om en persons



forutsetninger i forhold til definerte forventninger eller normer.

– Derfor kan det med fordel kartlegges blant annet for å få et bedre bilde av en persons eller gruppes forutsetninger, kompetanser, ressurser eller svakheter. Det kan kartlegges for å planlegge tilrettelagte, tilpassede pedagogiske tiltak, eller for å evaluere effekter av pedagogiske tiltak, sier han. – Og man kan screene store grupper for tidlige målrettede tiltak. Kartlegging er med andre ord ikke løsningen på alt, men kartlegging kan bidra til et bedre pedagogisk tilbud for noen barn, og kan ha betydning for den «utjevnerende» oppgaven barnehagen har.

Uklar egenart

– Barnehagens egenart er ikke statisk. I den grad den finnes, har den endret seg over tid, påpeker Moser. Som en kuriositet viser han til en forskrift fra 1954, der det heter at barnehagen («institusjonen»)«...» bør ha et kartotek med kartotekkort for hvert enkelt barn, hvor de viktigste data om barnet er greit og over-



siktlig registrert. Det bør videre føres journal (dagbok) over hvert barn (...) med opplysninger om (...) barnets fysiske og psykiske helse-tilstand, dets atferd, framgang og trivsel ved institusjonen, kontakt med personalet, barnegruppen og de enkelte barn, spesielle interesser og anlegg, etc.»

– Når man i dag bruker begrepet *barnehagens egenart*, kan det hjelpe til å verne om det viktige, det kan vise hvor felles innsats er nødvendig, og det kan representere noe viktig og samlende. Men det kan også virke konserverende. Det kan lett bli reaksjonært og et hinder for utvikling. Derfor bør både begrepet og bruken av det diskuteres, sier Moser.

Han understreker at han ikke mener begrepet bare er ullent og lite hensiktsmessig. Når det gjelder barnesentret og synet på barn som aktør, ser han helt klart noe som kan forstås som nåtidens egenart.

– Men man kan likevel reise det kritiske spørsmålet om «barnehagens egenart» til en viss grad har mistet noe av sin revolusjonære og endrende kraft og har blitt et mer konser-

vativt foretak med et relativt smalt verdigrunnlag, som ikke tar hensyn til den dynamiske samfunnsutviklingen, og i hvert fall ikke lenger er i forkant av den?

I diskusjonen om barnehagens framtid vil flere aktører komme på banen, tror han. Da er det viktig at barnehagen har et avklart forhold til hva den står for og hva den vil. Samtidig som den må være åpen for nye tanker og ny kunnskap.

– For eksempel kan den helhetlige og barne-sentrerte nordiske modellen settes i fare, men modellen kan også stilles på prøve og fornyes. Nye perspektiver, spørsmål og kunnskap kan bringes inn og deles. På den annen side kan en økende skoleorientering og større lærings-trykk føre til overdreven ferdighetsfokusering og ureflektert program- og kartleggingsbruk, sier han.

– Økt profilering på innhold og flere «konseptbarnehager» kan føre til økt kvalitet og engasjement, og til større valgmuligheter for foreldrene. Men det kan også føre til en inn-snevring av helheten av det pedagogiske til-

Thomas Moser vil ha en førskolelærerutdanning som bidrar til en bedre forståelse for rammeplanens verdier og intensjoner, og som styrker personalets planleggingskompetanse.

budet, og til lagdeling på grunn av høyere foreldrebetaling.

Barnehagedidaktisk kompetanse

Mosers svar på utfordringene er blant annet satsing på førskolelærerutdanning, også etter- og videreutdanning, men uten at det bare blir mer av det samme. Han tror det bør satses på bedre forståelse for rammeplanens verdier og intensjoner, og på å styrke personalets kompetanse på planlegging.

– Kunnskapsbasert styrking av personalets bevissthet på og kompetanse for å analysere, vurdere, evaluere, dokumentere og reflektere i tråd med rammeplanen, ut over det å drive med kartlegging og testing, tror jeg blir avgjørende. Det samme gjelder større bevissthet om og satsing på *alle* barn, blant annet ved å finne kvalitetsindikatorer for å få alle med.

– Det blir også nødvendig å dokumentere og bevisstgjøre på ulempene ved for tidlig gammeldags og «skolsk» arbeid, og fordelene med en genuint barnehagedidaktisk tilnærming. Med andre ord vil det bli svært viktig å utvikle og styrke den barnehagedidaktiske kompetansen, sier han.

– I tillegg, og kanskje enda viktigere, er det at man utvikler en barnehagedidaktikk som tar høyde for en pedagogisk virksomhet hvor svært mange relevante rammebetingelser er endret. Det vil si en didaktikk som forholder seg både til de så kalte egenartene, i positiv forstand, og til alle de nye utfordringene som barnehagen som et universelt, systematisk pedagogisk tilbud for alle barn i Norge står ovenfor. (Thomas Moser var en av foredragsholderne på barnehagekonferansen *Fram10!* i november 2012.)

Bla om og les mer om konferansen



Om forfatteren: John Roald Pettersen (johnrp@online.no) er frilansjournalist med base i Møre og Romsdal (privat foto).



Disse utgjør arrangørkomitéen for *Fram10!*:
F.v. Elisabeth Welle representerer Høgskulen i Volda, Maren Ørjasæter Aaland er seniorrådgiver hos Fylkesmannen i Møre og Romsdal, og Hilde Holmeide Aandahl (t.h.) er fra Utdanningsforbundet Møre og Romsdal.

Suksess med felles konferanse

I Møre og Romsdal samarbeider Utdanningsforbundet, Fylkesmannen og Høgskulen i Volda om en årlig barnehagekonferanse. Med tittelen *Fram10!* markerte 2012-konferansen både et tiårsjubileum og et ønske om å se framover.

I Møre og Romsdal vet alle hva det er tale om når ordet «Barnehagekonferansen» nevnes. Gjennom ti år har samarbeidspartnerne Utdanningsforbundet, Fylkesmannen og Høgskulen i Volda bygd opp en attraktiv og solid konferanse, og med 450 deltakere og mange på venteliste, kan arrangørene slå fast at samarbeidet om 2012-konferansen ble en suksess.

– Vi begynte i det små og har bygd oss grad-

vis opp til det som ser ut til å ha blitt en god tradisjon her i fylket. Den store interessen tyder på at vi har gjort noe riktig, sier seniorrådgiver hos Fylkesmannen i Møre og Romsdal, Maren Ørjasæter Aaland.

Sammen med seg i konferansekomitéen for *Fram10!* har hun hatt Hilde Holmeide Aandahl fra Utdanningsforbundet Møre og Romsdal, studieleder ved førskolelærerutdanningen ved Høgskolen i Volda, Elisabeth Welle, og prak-

siskoordinator ved samme utdanning og høgskole, Hanne Elin Harnes. Til daglig har de ulike roller, men når det gjelder denne konferansen har de et felles mål.

– Vi ønsker å skape en faglig møteplass for pedagogiske ledere, styrere, de som arbeider med barnehagesaker i kommunene, og de som utdanner førskolelærere. Oppslutningen tyder på at vi har lyktes. Det er blitt en tradisjon å dra på barnehagekonferansen, og mange barnehager legger den inn når de planlegger arbeidsåret, sier Ørjasæter Aaland.

– Vi ser også at samarbeidet oss i mellom gir synergieffekter. Det er lettere å komme i gang med andre tiltak der det er nødvendig med samarbeid når vi kjenner hverandre og har en felles historikk. Det har vi sett blant annet når det gjelder kompetansetiltak vi har fått i gang de siste årene, sier de fire i arrangørkomitéen.

Blant foredragsholderne på *Fram10!* var foruten professor Thomas Moser fra Høgskolen i Vestfold (se foregående sider) blant andre også Ann Åberg (sammen med Hillevi Lenz Taguchi forfatter av klassikeren *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*, som kom på norsk i 2006), Helene Valvatne (medlem av det regjeringsoppnevnte ekspertutvalget som vurderte verktøy til kartlegging av barns språk i norske barnehager, med Peter Østergaard Andersen fra Københavns universitet som leder), foredragsholder og transvestitt Claes Schmidt/Sara Lund fra Malmö, og førsteamanuensis Solveig Østrem, også hun fra Høgskolen i Vestfold.

Aktuelle nettsteder

www.nordiskbarnehageforskning.no
www.nb-ecec.no

er to portaler der du kan lese artikler om nordisk barnehageforskning

www.medvirkning.no

er et nettsted redigert av professor Berit Bae ved Høgskolen i Oslo og Akershus

www.kunstkultursenteret.no

er hjemmesiden til Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen – relevant også for barnehagen



Alarmtelefon for barn og unge

Det er gratis å ringe

11 61 11

Alarm per e-post: alarm@116111.no

Alarm per sms: 417 16 111

Nettsted: www.116111.no

Tidlig matematikk - stor effekt 2013

Konferanse om små barns glede og forståelse av matematikk.

13. og 14. mars 2013 i Lærernes hus, Osterhaus' gate 4, Oslo.

Få med deg mange flotte presentasjoner om:

- ✓ Rytme, sjonglering og matematikk
- ✓ 2 år og allerede på vei inn i matematikkens spennende verden!
- ✓ Artig med tall og tøft med mønster
- ✓ Finnes det en app for alt?
- ✓ God bok - viktig matematikk
- ✓ Solveig og den tallspisende dragen Kosinus - fra NRK Super

Matematikksenteret arrangerer konferansen i samarbeid med Utdanningsforbundet og DMMH. Programmet er ment å være tankevekkende, nyttig og inspirerende for alle som er engasjert i små barns matematikklæring.

Utdanningsdirektoratet har bidratt med midler, så konferansen er gratis. Dere finner program på Matematikksenterets, Utdanningsforbundets og DMMH's hjemmesider:

www.matematikksenteret.no
www.dmmh.no
www.utdanningsforbundet.no

Påmelding: www.utdanningsforbundet.no/kurs eller til konferanse@udf.no
Det er begrenset antall plasser, så "først til mølla-prinsippet" gjelder.
Påmelding er allerede startet.



www.utdanningsforbundet.no/kurs



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR FØRSKOLELÆRERUTDANNING

www.dmmh.no



Matematikksenteret
Nasjonalt senter for matematikk i opplæringen

www.matematikksenteret.no

Trondheim har heist det grønne flagget

Trondheim kaller seg Grønn Barneby, og av 120 000 barn som er med i Grønt Flagg-nettverket i Norge, hører 27 000 hjemme i Trondheim. Nettverket er for barn og unge til og med videregående skole, men i trønderhovedstaden er det barnehagebarna som går i bresjen for et bedre miljø. Barnehager og skoler må sertifisere seg for retten til å heise det grønne flagget.

INorge omfatter Grønt Flagg-nettverket nærmere et tusen barnehager og skoler i 82 kommuner i 17 fylker. Trondheim er best i landet med 141 barnehager og 51 skoler som er Grønt Flagg-sertifisert, med Bergen og Stavanger på de neste plassene. En sertifisert barnehage har rett til å la det grønne flagget vaie. Bare høsten 2012 ble 13 barnehager og to skoler sertifisert i Trondheim.

Trondheim kommune har drevet sitt Grønt Flagg-arbeid gjennom sitt eget Grønn Barneby-prosjekt siden 2002. Prosjektperioden utløp i fjor, men er alt forlenget til 2020, opplyser Bjørn Arild Silseth, som sammen med Anne Grethe Glørstad har ansvaret for å drive Grønt Flagg-arbeidet på vegne av Trondheim kommune, med Glørstad som leder for Grønn Barneby-prosjektet.

Trondheims miljøinnsats har også vakt en viss internasjonal oppmerksomhet gjennom aktivitetsmappen *Ida og Markus* som er knyttet opp mot energi. *Ida og Markus* er de to barna som viser vei i hvordan barnehage- og småskolebarn kan arbeide med praktisk miljøarbeid. *Ida og Markus*-mappen, utviklet i Trondheim, er blitt et internasjonalt produkt gjennom Grønt Flagg-nettverket som omfatter mer enn 50 land, forteller Glørstad og Silseth.

-I et nettverk er deltakerne ofte i kontakt med hverandre, de lærer av hverandre gjennom erfaringsutveksling. Dette er viktig fordi det skaper økt motivasjon og engasjement blant deltakerne i nettverket, sier Silseth.

Glørstad og Silseth har gjennom flere år hatt gleden av god kontakt med Dronning Mauds Minne, Høgskole for barnehagelærerutdanning (DMMH) i Trondheim. De har hatt muligheten

til å informere tredjeårsstudentene om Grønt Flagg og Trondheim kommunes miljøarbeid overfor barnehagene. Når det gjelder Glørstads og Silseths arbeid, kan verdien av god kontakt med DMMH knapt overvurderes.

Politisk forankret

-En viktig årsak til at Grønt Flagg-prosjektet har lyktes så godt her i byen, er at arbeidet fra første stund var forankret på politisk ledelsenivå og på rådmannsnivå, sier Silseth. - I 2003 vedtok kommunen en tiårig handlingsplan for prosjektet. Nå er tiåret gått, i år opphører prosjektet, og det som har vært prosjektets oppgaver går i stedet over til å bli regulære driftsoppgaver for kommunens miljøenhet.

I og med at kommunen har tatt på seg ansvaret, slipper barnehager og skoler å betale den årlige tilknytningsavgiften på 1500 kroner – den regningen tar Rådmannen. Det er ellers lite penger i Grønt Flagg-arbeidet, men desto mer dugnadsarbeid som involverer både barna, elevene, lærerne og foreldrene.

Glørstad skal nå ha et års permisjon for å arbeide i administrasjonen for Stiftelsen FEE Norway (se rammesak), eieren av Grønt Flagg-logoen. Dermed flytter hun arbeidet sitt over fra lokalt til nasjonalt nivå.

En grønn generasjon barn

-Det er nå ansatt en Grønt Flagg-ansvarlig for Sør-Trøndelag fylke som vil arbeide med å rekruttere videregående skoler i hele fylket og barnehager og grunnskoler utenfor Trondheim kommune til nettverket, sier Glørstad. Hun ser for seg at Trondheim og Sør-Trøndelag nå vil få den første generasjonen barn som tilegner

seg Grønt Flagg-bevisstheten fra barnehagen av og som får muligheten til å følge opp denne formen for miljøaktivitet gjennom videregående skole – med andre ord hele utdanningsløpet.

Hva gjør Grønt Flagg-barnehagebarn? Jo, de kildesorterer, og går i den forbindelse på avfallskurs. Kontakten med Renholdsverket er god. De deltar på den årlige Rusken-aksjonen, de lager kompost, de dyrker økologisk (blant annet i samarbeid med Bioforsk på Tingvoll i Møre og Romsdal), og de lærer riktig og godt kosthold. De driver med strømsparing gjennom prosjektet Strømsparegrisen, og mye mer.

Våren 2013 er det planlagt Grønt Flagg-nettverskmøter for både barnehage, barneskoler og ungdomsskoler, avfallskurs for ansatte i barnehage og skole, Rusken-aksjon naturligvis, kostholdsseminarer, og Fiskesprellkurs – det siste dreier seg om bruk av fisk i kostholdet i blant annet barnehagen – for å nevne noe.

-Grønt Flagg som sertifiseringsordning er en bygge stein på stein-ordning, sier Glørstad. -Sertifikatet må fornyes årlig, og for å få fornyet, må barnehagen eller skolen ha kommet ett steg lenger med miljøarbeidet i løpet av året siden forrige sertifisering. Siden en ny stein alltid kan føyes til byggverket, er dette i prinsippet et evigvarende prosjekt.

Glørstad og Silseth er svært godt fornøyd med samarbeidet mellom barnehager og skoler på den ene siden og kommunens miljøenhet på den andre. De er også glade for at de gjennom Grønn Barneby-arbeidet har klart å bidra internasjonalt. Utstyrsmappen *Ida og Markus* med de to små miljøaktivistene med samme navn er blitt et internasjonalt produkt gjennom FEE-nettverket.

De er glade for det politiske vedtaket i kommunen om å videreføre Grønn Barneby-prosjektet i Trondheim. De ser på videreføringen av Grønn Barneby- og Grønt Flagg-arbeidet som viktig for alle involverte i nettverket, ettersom det er mye som kan gjøres for å videreutvikle og forbedre miljøopplæringen av barn og unge i årene framover – selv om ti års systematisk arbeid har gitt gode resultater med varig positiv miljøinnflytelse på den oppvoksende generasjon. **AS**



Anne Grethe Glørstad (t.v., anneglor@online.no) og Bjørn Arild Silseth (bjorn-arild.silseth@trondheim.kommune.no), begge iført Grønn Barneby-skjorta, med det grønne flagget som barnehager og skoler kan sertifisere seg til å få lov til å heise gjennom dokumentert miljøarbeid. Flagget er utstyrt med

den internasjonale FEE-logoen, der FEE står for Foundation for Environmental Education. Glørstad skal nå i ett år arbeide i administrasjonen til den norske avdelingen FEE Norway (foto: Arne Sollid).

Grønn Barneby – Grønt Flagg

Gjennom Grønt Flagg-arbeidet er den grønne barnebyen Trondheim med i et stort internasjonalt nettverk som har som mål å lære opp barn og unge til høyere miljøbevissthet.

Grønn Barneby er Trondheim kommunes eget prosjekt, der oppgaven er å forvalte Grønt Flagg-arbeidet. På kommunens hjemmeside www.trondheim.kommune.no/gronnbarneby kan man lese:

«Prosjektet 'Trondheim som Grønn Barneby' skal inspirere, motivere og støtte barnehager og skoler til videre bærekraftarbeid med kre-

ative måter for å møte miljøutfordringene. Slik at barn og unge selv kan delta i en samfunnsutvikling som sikrer livskvalitet og livsgrunnlag.»

Grønt Flagg-programmet i Norge er en del av den internasjonale Eco Schools-ordningen (www.eco-schools.org) som eies og drives av den private stiftelsen *Foundation for Environmental Education* – FEE. I Norge representerer Stiftelsen FEE Norway det internasjonale FEE. Den norske stiftelsen er ideell og ikke-kommersiell, kan interesserte lese på hjemmesiden www.fee.no.

Grønt Flagg-arbeidet omfatter 11 millioner barn i 52 land, og formålet er å innføre miljøledelse lokalt og å være en pådriver for miljø-

undervisning i barnehage, grunnskole og videregående skole.

I administrasjonen for FEE Norway sitter blant andre Anne Grethe Glørstad. FEE Norway kan kontaktes via e-post til post@fee.no, Glørstad kan kontaktes direkte via agg@fee.no.

I FEE Norways styre sitter representanter for Direktoratet for naturforvaltning, Norges Naturvernforbund, Skogbrukets kursinstitutt og NHO Reiseliv.

Merk også nettstedet www.LOOP.no som eies av bedrifter innen gjenvinningsbransjen. LOOP tilbyr også samarbeid med barnehager og skoler om miljøaktiviteter.



Selvinstruerende og lettfattelig. Det å bruke «passe» av tørkepapir, såpe og dopapir er et resultat av barnehagens samarbeid med Enøk (= energiøkonomisering. Det statlig initierte Enøk-senteret samarbeider med både private og næringsliv om miljøtiltak).



Ragna Dahlen og et av barna inspisere komposten. Her går alt matavfall til kompost, og komposten brukes til å gjødsle barnehagens bær- og frukttrær. Komposteringsarbeidet forutsetter systematisk kildesortering på forhånd.

Med det grønne flagget til topps

Sætra barnehage er en av dem som skiller seg positivt ut selv i den grønne barnebyen Trondheim. Styrer Ragna Dahlen fikk barnehagen med i Grønt Flagget-nettverket i 2004.



Sætra barnehage arbeider miljøbevisst alt før Sætra ble med i nettverket. Ragna Dahlen ble styrer der i 2001, men som miljøforkjemper i barnehagesammenheng har hun vært i gang i snart 30 år. I 2012 mottok Sætra barnehage Utdanningsforbundets Klimapris.

-Grønt Flagget er et meget godt verktøy for barnehager som vil arbeide for en bærekraftig utvikling i henhold til rammeplanen, sier Dahlen. -Det positive med Grønt Flagget er at ordningen forplikter alle i barnehagen, små som store, til å delta og bidra. Miljøarbeidet blir pedagogisk forankret.

-Det er også bra at barnehagen må levere rapporter om sine årlige prosjekter. Dermed blir vi gode i prosjektarbeid også, sier hun.

Sætra barnehage har aldri hatt problemer med den årlige resertifisering! Ideer til prosjekter kommer fram gjennom årlige idémølinger der alle deltar.

-Vil vi bygge en bærekraftig verden, må vi begynne med barna, sier Dahlen. -Miljøtenkningen må automatiseres i oss, og da blir det som med tannpuss, vi må begynne med de minste. Og barna blir fort ivrige miljøarbeidere.

(Barnehagen har nettadressen www.saetra.no, og der finner de interesserte også barnehagens blogg, som ellers har adressen <http://saetrabarnehage.blogspot.com/>.)

AS



Ragna Dahlen, styrer for Sætra barnehage på Tyholt i Trondheim. Sætra tilhører det private foretaket Alba Care as i Trondheim.



Av Hege Valås
medlem av sentralstyret i Utdanningsforbundet
og leder av Kontaktforum barnehage

Regjeringen kan sikre kvaliteten

Barnehage-Norge befinner seg i en tap – tap-situasjon. Både kommunale og private barnehager taper på en finansieringsmodell som inviterer til sparing på kvalitet.

Massemediene kunne før jul i fjor fortelle om planer om budsjett-kutt for barnehagene i mange kommuner. I Oslo førte dette til politisk streik. Streiken ble et viktig signal til både Oslo- og rikspolitikere. Mange stod fram med støtte til barn, foreldre og ansatte i protestene mot kvalitetskutt. Kristin Halvorsen var én, Helga Pedersen en annen. De to, kunnskapsministeren og Arbeiderpartiets nestleder og gruppestyrelser i Stortinget, har en særlig mulighet til å gjøre noe med situasjonen – hvis de vil.

Kuttvarslene kommer ikke overraskende. Utdanningsforbundet har spådd kutt etter at regjeringen fra 2011 la finansieringen av barnehagene inn i kommunens frie økonomiske ramme. Utdanningsforbundet og andre mente at barnehagesektoren ikke var klar for en slik reform.

Kommunene har en finansieringsmodell som inviterer til å spare på kvaliteten. For hver krone kommunen sparer i egen barnehagedrift, sparer den en ekstra krone i tilskudd til de private barnehagene. Dette er en tap – tap-situasjon. Både de kommunale og de private barnehagene taper.

Kostra og Statistisk sentralbyrå kan vise at antallet barn er økt med 0,5 per ansatt fra 2011 til 2012. Dette høres kanskje ikke dramatisk ut for andre, men vi som kjenner arbeidet i barnehagen skjønner at dette er ille. Grunnen er at det har vært en jevn tapping av ressurser i sektoren over de siste to tiårene. Antallet styrere er blitt færre – barnehager er slått sammen til større enheter.

Kjøkkenhjelper er forsvunnet. Vaktmestertjenester er forsvunnet. Vikarbudsjettenes er noen steder fraværende. Fafo-rapporten Tids-tyver i barnehagen forteller om en praksis som barnehager over hele landet kan kjenne seg igjen i: Det settes konsekvent ikke inn vikar de første 15 dagene folk er syke.

Kutt-tull

I mange kommuner har man sagt at innsparinger er gjort på en måte som skåner barnas tilbud. Mindre styrerressurs, mangel på kjøkken- og/eller vaktmestertjeneste hevdes å være kutt som ikke går ut over kvaliteten i tilbudet til barna. Dette er tull! Det arbeidet som ble gjort av styreren, kjøkkenhjelpen og vaktmesteren må nå gjøres av pedagogiske ledere og assistenter. Pedagogiske ledere gjør mye administrativt arbeid som tidligere ble gjort av styrere, og alle gjør mye praktisk arbeid. Alle ansatte bruker for mye tid på å omorganisere barnehagens arbeid i perioder med sykdom. Dette betyr selvsagt at det blir mindre tid til ungene. Dette er også forhold som dokumenteres godt i Fafo-rapporten.

Både assistenter og førskolelærere forteller om en hverdag der de ikke har tid til å gjøre jobben sin ordentlig. De har dårlig samvittighet fordi de ikke har tid til å ta seg av enkeltbarn som trenger noe ekstra, at de ikke har tid til å snakke om enkeltbarns utvikling eller planlegge aktiviteter for barnegruppa. Dette går først og fremst ut over ungene – men det er i tillegg en arbeidsmiljøbelastning for de ansatte.

Øie-utvalget

Da regjeringen ga fra seg den økonomiske styringen, spurte de et bredt sammensatt utvalg om råd: Hva slags barnehagelov trenger vi for å sikre kvaliteten i sektoren når vi ikke lenger har en øremerking av ressursene?

Øie-utvalget ga et entydig råd: Det aller viktigste for kvaliteten er å sikre bemanning og kompetanse i en ny barnehagelov.

Det må være nok ansatte og de ansatte må ha god kompetanse – all forskning peker mot at dette er det aller viktigste for god barnehagekvalitet. Øie-utvalget foreslår en ansatt per tre barn under tre år og en ansatt per seks barn over tre år. Halvparten av disse bør være barnehagelærere – og halvparten av de resterende bør være fagarbeidere.

Kvalitetsmelding for påske

Det er et år siden Kristin Halvorsen fikk overlevert Øie-utvalgets råd i NoU 2012:1 *Til barnas beste*. NoU-en inneholder forslag til lovtekster, utarbeidet av jurister. Regjeringen kan fremme forslag for Stortinget om endring av enkeltparagrafer – eller de kan velge å levere forslag om en helt ny lov. Hvis de velger den første løsningen kan de gjøre dette så raskt de selv vil.

Før påske kommer en stortingsmelding om barnehagekvalitet, og det ser ut som om regjeringen vil avvente behandlingen av denne før de tar stilling til bemannings- og kompetansenormering i barnehageloven.

Dermed holder regjeringen åpent et rom for tvil om at de faktisk vil sikre kvaliteten. Dette skaper stor usikkerhet i sektoren – og det sender et signal til alle landets kommuner om at de ikke risikerer mye ved å skjære i bemanningen. Hvis regjeringen vil styre mot bedre barnehagekvalitet bør de legge fram forslagene om bemannings- og kompetansenormering så fort de kan.

Husk Barnehagedagen 12. mars!



Universitetet i Tromsø –
Romssa universitetha

Mangfold i nord

I tillegg til den opprinnelige befolkningen med samer, kvener og nordmenn, er mennesker fra ca 140 andre nasjoner representert i de nordligste fylkene. I senere år har det vært stor tilflytting fra Russland og andre østeuropeiske land. Endringen i befolkningssammensetningen må førskolelærerutdanningen ved Universitet i Tromsø ta hensyn til ved utformingen av sine studietilbud, også når det gjelder den nye barnehagelærerutdanningen.



Lærerne ved førskolelærerutdanningen beskriver seg selv som mangfoldsorienterte, endringsvillige og kvalitetsbevisste – hvilket sikkert stemmer, for man har vel neppe noe valg når man mer eller mindre parallelt skal legge om fra dagens førskolelærerutdanning til ny barnehagelærerutdanning og gjennomføre en fusjon mellom Universitetet i Tromsø (UiT) og Høgskolen i Finnmark (HiFm). To førskolelærerutdanninger – UiTs inngår i dag i Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, ILP – skal dermed slå seg sammen til én barnehagelærerutdanning. Og alt skal være i boks til kommende studieår.

UiT samler studenter først og fremst fra Nord-Norge. Førskolelærerutdanningen har med hell klart å rekruttere unge menn, og per i dag er ca 20 prosent av studentene menn. Utdanningen er både stasjonær og samlingsbasert, for å kunne være et tilbud til mennesker i de fleste livssituasjoner.

Studieleder Helge Habbestad skryter av kollegene: – De har evnen til å kaste seg rundt når det trengs. Fjoråret var knallhard jobbing, og det er tilstanden fremdeles.

Første steg har møtt Habbestad og noen av hans kolleger ved førskolelærerutdanningen, nemlig førstelektor Toril Sverdrup, stipendiat

Marit Sundelin, førstelektor Anne Myrstad, og førsteamanuensis Bengt Ove Andreassen.

Førskolelærerutdanningen ved UiT var blant dem som fikk godt skussmål av Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) i 2010: – Vår kobling av teori og praksis var noe NOKUT satte pris på, sier Sverdrup.

Teori og praksis-koblingen kommer også til uttrykk i forberedelsesarbeidene til den nye barnehagelærerutdanningen. Planene for den nye utdanningen ble godkjent av styret ved UiT før jul i fjor.

– Det som alltid har preget førskolelærerutdanningen her i Tromsø er et godt samarbeid, sier Sverdrup, som selv har undervist der i 24 år. – Spesielt har vi nesten hele tiden vært opptatt av samarbeid på tvers av fagfelt, et arbeid som har falt sammen med stadig endrede planer. Jeg synes vi har oppnådd ganske mye når det gjelder tverrfaglig samarbeid. Arbeidet med planområder for barnehagelærerutdanningen er slik sett bare blitt en naturlig fortsettelse av en prosess og en arbeidsstil vi har praktisert i en årrekke.

Fusjonen

1. august er UiT og HiFm én institusjon, ett universitet – dersom fusjonssøknaden går gjen-

nom i Kunnskapsdepartementet (KD).

– HiFm har også en sterk mangfoldprofil, sier Myrstad. – Fusjonen kan derfor bidra til å styrke vårt fokus på mangfold i nord, hvor kulturelle, språklige og menneskelige forskjeller blir ivarettatt.

De to utdanningsinstitusjonene har allerede et godt utviklet forsknings- og undervisnings-samarbeid innen fag som for eksempel kroppsøving og Religion, livssyn og etikk (RLE). Sundelin sier at ett mål med fusjonen er å utnytte hverandres kompetanser – Tromsø har sine sterke områder, Alta har sine.

– Vi har hatt SAK-samarbeid (SAK = Samarbeid, Arbeidsdeling og Konsentrasjon) med førskolelærerutdanningen ved HiFm tidligere, sier Habbestad, og nevner i tillegg et vellykket felles seminar som ledd i fusjonsforberedelsene.

Men ikke minst er troen stor på at en sammenslåing av UiT og HiFm vil styrke den samlede kompetansen overfor den store flerspråkligheten og det kulturelle mangfoldet som er en hverdagslig del av livet i Troms og Finnmark.

Stor arbeidsinnvandring

Troms er et fylke med stor arbeidsinnvandring.



Mange virksomheter på små steder, som flere fiskebruk på Senja, er helt avhengig av arbeidskraft fra land som Russland, de baltiske landene, Polen, og også ikke-europeiske land. Tilsvarende gjelder Finnmark.

– For at denne arbeidskraften skal bli stabil og ikke forsvinne, trenger familiene deres blant annet barnehageplasser, sier Sundelin. – Barnehagene trenger barnehagelærere med gode kunnskaper om og høy bevissthet i forhold til kulturelt mangfold, for foreldre og barn fra ulike steder i verden. Disse må få erfare at deres egne språk, deres egen kultur, blir verdsett og sett på som viktig. Derfor er det svært viktig at barnehagelærerutdanningen her ved UiT evner å tilføre framtidens barnehagelærere i Troms og Finnmark de nødvendige kunnskapene og den nødvendige bevisstheten. Dette er et arbeid som naturlig vil måtte inngå i vår «Mangfold i nord»-profil, vi må av åpenbare grunner tilrettelegge for ulikheter.

– Det er viktig for oss å vise foreldre og barn at vi i barnehagen forsøker å ivareta hele barnet, hele mennesket, fortsetter Sundelin. – Mange norskrussiske barn, eksempelvis, trenger anerkjennelse for det de kan. De har jo med seg språket sitt som de kan godt, og det må de få bruke.

Fem representanter for førskole-/barnehagelærerutdanningen ved Universitetet i Tromsø – f.v. førstelektor Anne Myrstad (anne.myrstad@uit.no), førsteamanuensis Bengt Ove Andreassen (bengt.ove.andreassen@uit.no), studieleder Helge Habbestad (habbestad@uit.no), stipendiat Marit Sundelin (marit.sundelin@uit.no), og førstelektor Toril Sverdrup (toril.sverdrup@uit.no). Her holdes alle under oppsyn av Nord-Norges sagnomsuste dikterprest Petter Dass

(foto: Arne Solli).



Med røtter fra 1826

Trondenes Seminarium, etablert i 1826, kan kanskje sies å være den første spede spiren til det som er dagens universitet.

Tanken om et universitet i Tromsø oppstod i 1918, som et forslag fra moværingen, politikeren og næringslivsmannen Hans A. Meyer, men først i 1968 vedtok Stortinget opprettelsen av UiT.

Dagens UiT har imidlertid eldre røtter enn som så. Høgskolen i Tromsø huskes ennå, dens eldste forløper var Trondenes Seminarium etablert i 1826. Seminariet ble flyttet til Tromsø i 1848 som Tromsø Seminarium, senere Tromsø offentlige lærerskole, enda senere Tromsø lærerhøgskole, og fra 1994 som avdeling for lærerutdanning ved Høgskolen i Tromsø. Førskolelærerutdanningen kom til i Tromsø offentlige lærerskoles tid, høsten 1972. Tromsø som studentby har alltid vært kjent for sitt gode miljø.

Høgskolen og universitetet fusjonerte som UiT med virkning fra 1. januar 2009. I dag har UiT ca 9000 studenter, hvorav ca 250 førskolelærerstudenter ved Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (ILP), som i tillegg har 35 ansatte.

Nå står en ny fusjon for døren: Det foreligger søknad om å slå sammen UiT og Høgskolen i Finnmark med virkning fra 1. august i år. Det nye universitetets navn blir trolig enten Universitetet i Tromsø eller Universitetet i Nord-Norge – Kunnskapsdepartementet avgjør.



- Jeg har hospitert i barnehager med ganske mange russiske barn spredt på flere avdelinger. Særlig i utetiden kunne vi iakttatt hvordan treårningene hjalp hverandre til å finne seg til rette. De hjalp hverandre til å forstå ting som de kanskje ikke klarte forstå når de var en og en og skulle lære seg norsk. Barn som har vært i barnehagen lenger enn andre barn, kan forklare norske ord og uttrykk på russisk for nykommerne, og det gjør det mye lettere for dem å finne seg til rette.

- Så får personalet lære seg å godta at de ikke alltid forstår hva barna sier seg imellom, sier hun. - For det kan jo være litt skummelt for oss når vi ikke forstår hva de andre sier. Det må vi imidlertid akseptere dersom vi vil anerkjenne flerspråklighet som en ressurs – da sier vi heller til det russiske barnet at «så bra at du forklarer ham hva vi skal gjøre nå».

Barnehager i Sápmi

Samisk språk og kultur er naturligvis sterkt nærværende ved Universitetet i Tromsø – Romssa universitetha – som ligger midt i Sápmi – Sameland. All offentlig skilting i Tromsø, også universitetets, skjer på både norsk og (nord)samisk.

- I norskfaget snakker vi ikke spesielt om det samiske, sier Sundelin, som underviser i norsk. - Vi bruker naturligvis samiske fortellinger, for eksempel, og det samiske er med oss hele veien, men generelt snakker vi mer om flerspråklighet.

- Studentene våre har praksis i samiske barnehager, og i barnehager med både norske og samiske avdelinger, hvilket gir dem nødvendig og verdifull erfaring, fortsetter hun.

- Mange her har en samisk bakgrunn på en eller annen måte, tilføyer Myrstad. - Norsk og samisk trenger ikke nødvendigvis være et enten – eller, men snarere et både – og. Vår visjon er å tilrettelegge for arbeid med et utvidet vi, hvor det er rom for ulike måter å definere sin kulturelle identitet på.

Læring og danning

Førskolelærerutdanningen har vært med i et prosjekt med hovedtema *Barnehagen som*



læringsmiljø og dannelsesarena, avsluttet i desember 2012. Kunnskapsdepartementet (KD) finansierte prosjektet der seks fylker deltok – i Troms med Bengt Ove Andreassen som prosjektleder sammen med en representant for Fylkesmannen i Troms. 12 barnehager i fylket var med i prosjektet.

- I prosjektet la vi stor vekt på å få med praksisfeltet på å utvikle en forståelse av hva barnehagen som læringsmiljø og dannelsesarena egentlig er, sier Andreassen. - Barnehagene fikk sine egne utviklingsprosjekter der de i det daglige arbeidet med barna skulle forsøke å knytte an til dannelsesbegrepet. Hver barnehage skulle skrive en artikkel om sitt prosjekt, og 11 av barnehagene leverte.

- Det er en stor utfordring for barnehagepersonell å skrive en artikkel i en slik sammenheng – det hadde kanskje ikke gått, hadde ikke KD bidratt med midler til frikjøp til skrive tid, sier Andreassen. - Jeg vil imidlertid få understreke det verdifulle ved gjensidigheten i et prosjekt som dette. Vi gir barnehagene teoretisk påfyll, barnehagene føler de får noe, og jeg for min del lærte mye om arbeidet i barnehagen, jeg fikk et godt innblikk i praksisfeltet. Spesielt synes jeg vi fikk til interessante møter mellom teori og praksis i løpet av de samlingene barnehagene og vi hadde i løpet av prosjektet.

- Dette prosjektet viser at det er viktig at vi bruker en del av tiden vår på å samarbeide med barnehagefeltet, nettopp fordi det kan gi et løft til både barnehagen og utdanningen, sier Sverdrup.

- Høsten 2012 innledet vi en ny praksis, vi lot faglærerne våre hospitere en uke i en barnehage, legger Habbestad til. - Slik hospitering står på arbeidsplanen i år også, selv om vi vet at fusjonsforberedelsene kommer til å ta mye tid. Kontakten med praksisfeltet er noe vi satser på.

Praksis avvikles for øvrig i hele regionen, fra Vestvågøy i sør (i Lofoten i Nordland) til Båtsfjord i nord (på Varangerhalvøya i Finnmark).

Etter- og videreutdanning

ILP tilbyr et rikt monn av etter- og videreutdanningstilbud til både førskolelærere og assistenter. Mange ønsker ifølge Habbestad å benytte seg av disse tilbudene.

- Vi er imidlertid bekymret over den dårlige økonomien i barnehager og kommuner, fortsetter han. - Selv om mange har lyst til å ta utdanning, får de ikke alltid permisjon, ikke en gang uten lønn.

- Vi ser dessuten at de fordypningseminene vi kjører for tredjeårsstudentene også er attraktive for eksterne deltakere, det vil si for førskolelærere som ønsker å ta slike emner som videreutdanning. Vi ser at møtene mellom studenter og yrkesaktive som kan bidra med sine perspektiver er svært fruktbare, sier Sundelin. - Vi ønsker naturligvis at flere skal ta videreutdanning.

Hun bemerker at det naturligvis er et problem at førskolelærerne ikke får økonomisk uttelling for videreutdanning, slik lærerne får. Eller at mens lærere vanligvis får 40 prosent dekning av vikarkostnadene ved kurs- og konferansedeltakelse, får førskolelærerne null, som Habbestad tilføyer.

Mer forskning

Ved inngangen til en ny utdanning og til et nytt og større institutt med en enda større barnehagelærerutdanning vil Myrstad gjerne markere at arbeidet med å bygge opp et barnehagefaglig forskningsmiljø er godt i gang. Sentralt står utviklingen av kvalitet for å bedre praksis i barnehage og ny barnehagelærerutdanning, samt bidra til relevant kunnskap for barnehagepolitiske føringer. En tverrfaglig forskningsgruppe er etablert, med forsknings- og utviklingsprosjekter som spenner fra flerspråklighet, matematikk, digitale verktøy, drama, småbarnspedagogikk til ledelse. Førsteamanuensis Elin Eriksen Ødegaard ved Senter for utdanningsforskning ved Høgskolen i Bergen er tilknyttet forskergruppen som professor II.

- Det er mitt inntrykk at den nye utdanningen i sterkere grad enn den gamle påvirker studentene til å tenke karriere – vil de arbeide i barnehagen, eller vil de for eksempel bli forskere? spør Myrstad, mens Sverdrup i den forbindelse etterlyser flere stipendiatstillinger.

Å formidle barnehageforskning kan være en trå oppgave. De er enige med Barneombudet i at norske politikere ofte ikke fatter beslutninger til barnehagens beste fordi de er mer opptatt av den økonomiske enn den pedagogiske siden av barnehagedrift.

- Når politikerne etterlyser mer kvalitet i barnehagen samtidig som de presser inn flere barn uten å styrke personalgruppen, oppstår det et sprik, fastslår Myrstad. - Mitt ønske er at forskningsmiljøene i større grad kan være med på å fremme barnehagens behov, og på denne måten bidra til relevant kunnskap for barnehagepolitiske føringer.

AS

Lederseminar: fredag 31. mai 2013 PROFESJONSETIKK & DØMMEKRAFT

KURS FOR LEDERE I BARNEHAGER OG SKOLER

Dato: Fredag 31. mai 2013, kl. 9.30 - 15.30

Sted: Thon Hotel Oslofjord, Sandvika

Pris: 1390,- pr person, inkl. nydelig lunsj.

Påmelding: til epost: line@stydn.no

Gi opplysning om antall deltakere, kontaktperson og fakturaadresse.

Spørsmål? Line Melvold mob: 90690551

Hvem er du i situasjoner du ikke vet hva du skal gjøre?

Profesjonsetikken er vårt felles verdigrunnlag som arbeidet vi utfører i barnehage og skole hviler på. 25. oktober 2012 vedtok Utdanningsforbundets sentralstyre lærerprofesjonens etiske plattform. "Vi har nå gjort det vi ikke før har klart - å lage en forpliktende etisk plattform for hele lærerprofesjonen. Vi har alltid jobbet med yrkesetikk, men har aldri klart å lage et forpliktende dokument" sier Mimi Bjerkestrand.

STYD kommunikasjon arrangerer **en fagdag for ledere i barnehager og skoler** for å se nærmere på hvilken betydning en slik etisk plattform kan ha i de daglige dilemmaene vi står i. Bidragsyterne tar for seg tematikken fra ulike perspektiver, og det oppfordres til innspill og spørsmål under innleggene.

Dagen er lagt opp slik:

Sigurd Stubbsjøen: Følelser og dømmekraft

Er du klar over at følelser spiller en sentral rolle i å kunne ta gode avgjørelser? Og for mye følelser så vel som for lite følelser kan gjøre det helt umulig å utøve god dømmekraft?

Einar Øverenget: Etikk og dilemmaer

Profesjonsetikk er et spennende område innenfor etikken, da de som arbeider med mennesker skal forholde seg både til medmennesker og til regler og retningslinjer. Et sentralt spørsmål i etikken er hva bør jeg gjøre?

Line Melvold : Profesjonalitet og personlig ansvar

"Helstøpt, men ikke støpt i jern" (Skau 2011). Dette sitatet setter agendaen for innlegget som tar for seg profesjonalitet og personlig ansvar.

Lederutvikling - ulike moduler og innhold



Med varmt hjerte og kaldt hode: Emosjonell intelligens (EQ):

Dette kurset tar for seg følelsenes utvikling og betydning, samt hvordan dette påvirker vår væremåte og tankegang. Ledelse handler i første

omgang om å lede seg selv i samspill med andre, og forståelse av hvordan man oppleves som leder og kollega. En av målsetningene for kurset er emosjonell logikk. Hvordan ta kontroll over følelsene ved hjelp av ord kontra at følelsene tar kontroll på hvilke ord som uttales? Kan man tilføre følelsene intelligens?

- Å gjøre hverandre gode: Teamsamarbeid
- Å sette spor: Profesjonsetikk
- Fra tanke til handling: Endringsprosesser
- Personlighetstest og oppfølging
- Konfliktløsning i praksis

KURS FOR LEDERE

Kurs for ledere i barnehager og SFO. Innholdet skreddersys for deltagerne. Ta kontakt for mer info.

Kurskatalog 2013 - for barnehager og SFO

Få tilsendt den nye kurskatalogen 2013. Her finner du 15 tilrettelagte kurs for ledere og ansatte i barnehager og SFO.

Du kan også laste ned pdf av katalogen på websiden stydn.no.

Få katalogen tilsendt: Kontakt Line Melvold Epost: line@stydn.no Mobil: 90 69 05 51



Vil ha en barnehage med et holistisk syn på barn

Hun vil ha det som en gang ble kalt educare-barnehagen, en testfri barnehage med et holistisk syn på barn og barns oppvekst, der barnas velferd er det felles målet for personalet og foreldrene. Hun mener en ny barnehagelov kan stimulere til en utvikling i ønsket retning – og hun advarer mot en styrking av en instrumentalistisk utvikling med ensidig vektlegging av skoleforberedende tiltak.

Intervjuer: Arne Solli
Foto: Erik M. Sundt

Sidsel Germeten ser med forbeholden forventning fram mot den nye barnehageloven som trolig kommer i løpet av våren 2013. Hun håper det blir en ny barnehagelov, og ikke bare en revisjon av den gamle. Hun håper videre at den blir vedtatt med de viktigste premissene i Øie-utvalgets innstilling (se Første steg nr. 1/2012, Red.s anm.), det vil si med den innstillingen sier om bemanningsnormen og forholdet mellom pedagoger og annet personale i barnehagen.

– Jeg er imidlertid redd for at bemannings spørsmålet, eller rettere sagt pedagognormen, vil kunne bli en kampsak, sier Germeten. – I dag er knapt en tredel av personalet førskolelærere; Øie-utvalget tilrår at antallet førskolelærere og andre pedagoger økes til halvparten. Motstandere av en slik norm vil muligens argumentere med at så mange førskolelærere har vi ikke, og vi utdanner for få. Jeg mener imidlertid at utgangspunktet må være at vi skal øke kvaliteten i barnehagen, og da er en pedagognorm i tråd med Øie-utvalgets tilråding ikke til å komme utenom.

Germeten viser til at i den perioden barnehagebyggingen var på sitt mest intense, manglede mange barnehager både avdelingsledere og styrere, og stillingene måtte fylles opp ved hjelp av dispensasjoner. Kanskje vil bruk av dispensasjoner fortsatt bli nødvendig i en periode inntil vi kan si at nå utgjør førskolelærere og andre pedagoger halvparten av de barnehageansatte.

– Nå har jeg en sterk tro på at vi kan øke takten på utdanning av nye førskolelærere, eller barnehagelærere som det snart vil hete,

ved hjelp av ulike utdanningsmodeller. En fireårig arbeidsplassbasert utdanning, som Høgskolen i Oslo og Akershus praktiserer ved siden av den ordinære treårige modellen, er ett eksempel på en alternativ utdanningsvei for å framskaffe flere førskolelærere, sier hun. – En desentralisert og samlingsbasert utdanning av den typen jeg selv har vært med på å utvikle i Finnmark, kan være en annen modell.

Hun er enig med Øie-utvalget som foreslår at pedagogene i barnehagen ikke bare bør bestå av førskolelærere, men at en femdel kan være for eksempel spesialpedagoger, barnevernspedagoger og andre grupper med utdanning for barnehageområdet. Her viser hun til temaet for sin nyeste bok, *Barnevern i barnehage og skole* (2012), som blant annet har fokus på samarbeid mellom ulike profesjoner – til barns beste.

– Jeg tror det vil gi barnehagen et bredere nedslagsfelt og gjøre den bedre i stand til å ivareta de oppgavene som vil bli tillagt framtidens barnehage. Barnehagen kommer til å bli en institusjon der det arbeides forebyggende, der det skal satses på det som ansees som nødvendige tiltak tidlig i barnets liv. Dette er ønskelig også ut fra FN's barnekonvensjon.

– Dette er trekk ved en framtidens barnehage som jeg ser på som positive, dersom vi får en ny, god barnehagelov basert på det grundige utredningsarbeidet som jeg mener Øie-utvalget står for på disse områdene, sier Germeten.

Ved en tilfeldighet

Det var nærmest litt tilfeldig at Germeten ble førskolelærer: – Jeg søkte på både allmennlærer- og førskolelærerutdanningen. Barnevernsakademiet i Oslo, BVA, svarte meg først, og dermed ble det førskolelærerutdanning.

Som nyutdannet førskolelærer i 1973 fikk hun jobb i Hovin barnehage i Oslo. En nyfødt datter hang i bæresele på mor Sidsels mage: – Det var ingen morspermisjon den gangen, det var rett ut i jobb; men det å jobbe i barnehage ga den fordel at jeg fikk ha med barnet.

Germeten ble også tidlig aktiv i Norsk Lærerslag, og det var ikke tilfeldig.

– Jeg meldte meg inn alt som student ved BVA. Jeg var imidlertid ikke særskilt aktiv de første årene, men dette ble det en endring på da jeg og familien flyttet til Hammerfest i 1976. Jeg begynte ganske snart å engasjere meg i lokallaget i Hammerfest, og senere i Finnmark Lærerslag. Jeg ble valgt til leder for førskolelæreravdelingen i fylkeslaget i 1979, forteller hun.

Muligens er hun arvelig belastet – faren var også fagforeningsaktivist, i LO-forbundet Norsk Jern- og Metallarbeiderforbund. Han innpodet den holdning i henne at en skulle være stolt over å ha arbeid, og at en skulle engasjere seg i arbeidet for bedre lønns- og arbeidsvilkår.

Hun ble delegat til Norsk Lærerslags landsmøter i både 1981 og 1983, og medlem av styret for avdeling for førskolelærere på landsplan. Hun var også medlem av det som den gang het Pedagogisk utvalg. I dette utvalget var nettopp møtet mellom førskolelærerne og andre lærergrupper grunnlaget for samarbeid om Norsk Lærerslags utdanningspolitikk.

Store oppgaver i Finnmark

– I Finnmark på slutten av 1970-tallet var det få barnehager og ingen førskolelærerutdanning. Barnehageutbygging var derfor en prioritert oppgave, å få flere førskolelærere til fylket likeså, sier Germeten, som forteller at i Tana kommune på den tiden fantes det én ambulerende barnehage med én førskolelærer – og førskolelæreren var en mann!

– Selv var jeg blant de første førskolelærerne i Hammerfest da jeg kom dit i 1976, og jeg fikk oppgaven med å bygge opp pedagogisk-psykologisk tjeneste, lekotek og spesialpedagogisk tjeneste for førskolebarn i kommunen.

– Det å få flere førskolelærere til Finnmark ble koblet til anstrengelsene for å få etablert en førskolelærerutdanning ved Høgskolen i Alta. Denne utdanningen holder fortsatt til i

Intervjuet: Sidsel Germeten (sidsel.germeten@hifm.no), født i 1950, er professor ved Institutt for pedagogikk og humanistiske fag, master i spesialpedagogikk og tilpasset opplæring ved Høgskolen i Finnmark. Hun har forsker på barnehage, skole og spesialundervisning, og hun har blant

annet skrevet bøkene *Grunnlag for læring* (2011) sammen med Eva Skogen, og *Barnevern i barnehage og skole. Møte mellom barn, foreldre og profesjoner* (2012) sammen med Evelyn Eriksen. Våren 2013 utkommer antologien *Læreren som forsker* der hun har skrevet kapitlet *Observasjon*.





Sidsel Germeten vil heller ha educate-barnehagen enn den instrumentalistiske barnehagen. Den nordiske modellen tror hun uansett kan stå for fall, i et stadig mer privatisert marked der foreldrene har sine spesielle ønsker for og krav til den barnehagen de skal plassere sine barn i.

Alta, ved det som nå er Høgskolen i Finnmark. Utdanningen har utviklet flere ulike desentraliserte og samlingsbaserte utdanningsmodeller, og den trekker til seg studenter fra hele Finnmark samt Nord- og Mellom-Troms, som kommunikasjonsmessig ligger nærmere Finnmark enn Tromsø. Førskolelærerutdanningen i Finnmark er blitt bra, men den kan bli bedre, sier hun.

– Den siste store saken, fortsetter Germeten, - handlet om samenes rettigheter; en sak som ble framhevet gjennom kampen om utbyggingen av Alta-vassdraget. Finnmark har alltid vært et flerkulturelt fylke, der samer, kvener og nordmenn har møttes. En følge av fokuset på samenes kamp ble etableringen av Samisk utvalg i Norsk Lærerlag, et utvalg som ble lagt til Finnmark Lærerlag.

Dessuten lærte hun seg tidlig å utnytte Finnmarks rike muligheter til friluftsliv. Fluefiske med enhåndsstang hadde hun imidlertid alt lært i Østmarka i Oslo.

Barnehage og skole

– Jeg trodde på 1980-tallet og på begynnelsen av 1990-tallet at vi hadde fått til et godt fungerende samarbeid om barnets overgang fra barnehage til skole, sier Germeten. – Vi forberedte overgangen gjennom flere samarbeidsreformer og utprøving av samarbeidsmodeller. Vi hadde mye forskning og forsøksvirksomhet. Den gangen seksåringene ble flyttet fra barnehagen til skolen, begynte jeg likevel å lure på om det ikke var et tilbakeskritt, det som skjedde, kanskje til og med et brudd. Da seksåringene ble flyttet over i skolen gjennom Reform 97 (altså i 1997), var det meningen at de skulle trekke med seg noe av barnehagens innhold over i skolen – nå kan vi fastslå at så ikke er tilfelle.

– Da vi fikk den første rødgrønne regjeringen etter valget i 2005, fikk vi også samlet barnehage og skole i samme departement, Kunnskapsdepartementet. En slik samling var en av førskolelærernes kampsaker fra 1980-tallet. Premisset var at førskolelærere og lærere



Jeg mener ... at utgangspunktet må være at vi skal øke kvaliteten i barnehagen, og da er en pedagognorm i tråd med Øie-utvalgets tilråding ikke til å komme utenom.»



Den ideelle overgangen fra barnehage til skole hadde vi fått dersom regelen hadde vært det personlige møtet mellom barnehagen ved førskolelærerne, skolen ved lærerne, og det enkelte barn, ... »

skulle være likeverdige ledd i et felles opplæringsløp. Dessverre oppfatter jeg ikke samarbeidet mellom barnehage og skole som særlig mer utviklet nå enn hva det var før seksåringene kom inn i skolen.

I tidsrommet 2002 – 2004 ledet Germeten et forskningsprosjekt på vegne av Oslo kommune. Temaet var fleksibel skolestart.

– Flexibiliteten bestod i om når en seksåring skulle få begynne på skolen. Skulle en seksåring født i for eksempel januar begynne på skolen i januar, i august som vanlig er, eller i september eller kanskje desember? Barnehage og skole skulle i samarbeid finne det optimale tidspunktet for skolestart for enhver skolebegynner. På den måten ville overgangen bli individuelt tilrettelagt for de enkelte barn. Oslo kommune prøvde ut ordningen ved flere skoler, og jeg selv og Frøydis Gaarder evaluerte ordningen som følgeforskning. Mange skoler kunne vise til gode resultater med fleksibel skolestart.

– Plutselig slo imidlertid kommunen retrett og forsøket skrinlagt. Noen få skoler praktiserer visstnok ordningen fremdeles, og det er noen av forsøksskolene fra den gangen. Flere forsøk av denne typen har jeg ikke registrert, sier Germeten.

For én gruppe elever er overgangen fra barnehage til skole likevel blitt bedre, og det er for barn med særskilte behov, eller med barnehagelovens formulering, barn med ned-satt funksjonsevne.

– Når det gjelder disse barna, råder det i dag etter min mening gode samarbeidsrutiner mellom de to institusjonene. Dette skyldes delvis at rettighetene til barn med særskilte behov er ivaretatt gjennom opplæringslovens bestemmelser om spesialpedagogiske tiltak for førskolebarn, bestemmelser som fordrer at skolen samarbeider med barnehagen om å oppfylle barnas rettigheter, og naturligvis videreføres dette idet de begynner på skolen.

– Jeg har mindre kjennskap til hvordan samarbeider overfor barn med et annet morsmål enn norsk fungerer, ut over mine erfaringer fra det flerkulturelle Finnmark. Der har vi primært den samisk-norske problematikken; spørsmålet om samiske barns rett til opplæring på samisk. Et samisk barn som bor i en kommune som følger den samiske språkloven, får opplæring på samisk, det barnet som bor i en kommune som ikke følger den samiske språk-

loven, får ikke automatisk dette, sier Germeten. – Derfor har et samisk barn i Karasjok retten, mens et samisk barn i Alta kanskje ikke får samme rett oppfylt.

– Den ideelle overgangen fra barnehage til skole hadde vi fått dersom regelen hadde vært det personlige møtet mellom barnehagen ved førskolelærerne, skolen ved lærerne, og det enkelte barn, slik jeg har vært inne på, konkluderer hun. – Men det må altså skje på personnivå og ikke på systemnivå. Som et ledd i overgangen må barnet og dets foreldre få møte barnehagens og skolens representanter i samtaler om hva barnet forventer skal skje i skolen.

Instrumentalistisk vs. educare

Germeten setter altså en vis lit til ny barnehagelov. Hun ser imidlertid også faren for en uønsket utvikling – hun vil ikke ha det hun kaller den instrumentalistiske barnehagen.

– Hvis vi får en utvikling der barnehagens formål først og fremst blir forebyggende barnevern og språkkartlegging av visse grupper barn og enkeltbarn, da er jeg redd for at barnehagen blir instrumentell, sier hun. – Jeg vil at barnehagen skal ivareta den tradisjonelle, nordiske barnehagen der det som på forskerengelsk kalles education and care – det vi en gang lanserte som educare – er ett og det samme. Jeg vil ikke ha en ren undervisningsbarnehage, og jeg vil heller ikke ha en terapeutisk barnehage!

Hun vil heller ikke ha tilsynsbarnehagen med minimale pedagogikktilbud, og ikke en kartleggingsbarnehage som skal sikre at alle barna kan norsk idet de skal begynne på skolen. Hun avviser tanken på en barnehage som har som hovedoppgave gjennom testing og prøving å forebygge lesevansker, matematikkvansker eller andre vansker, og hun sier nei til en barnehage der personalet går rundt og mistenker at foreldrene er dårlige omsorgspersoner, fordi personalet er blitt opplært til å melde fra straks de mener å se et eller annet.

Dersom meningen med barnehagen er å sikre en høyere gjennomføringsprosent i videregående opplæring, frykter hun en barnehage med slagside. Hun får assosiasjoner til det gamle begrepet skolemodenhet, og minner om at på 1960- og 1970-tallet ble barn testet før de skulle begynne på skolen.

– Det jeg sier ja til, er barnehagen med et holistisk syn på barn og barns oppvekst, og der det som skjer i barnehagen er et felles anlig-

gende mellom personalet, foreldrene og barna, sier hun. – Ikke minst må leken få en sentral posisjon. Jeg sier ja til den barnehagen vi kjenner, den som er tuftet på lek, omsorg og gode læringsmiljøer for alle barn.

Den nordiske modellen

– I min forskning er den nordiske barnehagemodellen høyst levende, sier hun. – Det jeg kaller den allmenne gode folkebarnehagen eksisterer fortsatt.

– Det kan imidlertid godt hende at vi om få år ikke lenger kan snakke om noen nordisk modell. Allerede er betegnelsen litt misvisende, for Finland har en annen modell med et skarpere skille mellom læring og tilsyn enn hva de skandinaviske landene har.

– Det jeg tror vi vil få se er mer differensierte barnehager som følge av et stadig mer privatisert marked, sier hun. – Stadig flere foreldre ønsker spesielle pedagogiske retninger for sine barn, og allerede har vi Steiner-barnehager, Montessori-barnehager, friluftsbarnhager og andre varianter som ikke nødvendigvis har den bredden som den nordiske modellen har vært kjent for.

– Jeg mener med andre ord at forskjellige foreldreønsker kan bidra til å oppløse den nordiske modellen og splitte barnehagetenkningen i de skandinaviske landene fra hverandre. Norge har ikke hatt den samme tradisjonen som i Finland, med læring avdelt fra tilsyn, men kanskje kan vi her til lands være på vei mot den finske modellen – dette sier jeg riktignok med store forbehold.

På den annen side øyner Germeten så absolutt en styrking av samarbeidet mellom førskolelærere og foreldre til barnehagens beste.

– Jeg mener å merke at alliansen førskolelærere – foreldre alt er blitt mye sterkere enn hva den var for 10 – 12 år siden. Foreldrene forstår sine og barnas rettigheter, og engasjerte foreldre slår seg sammen med førskolelærerne og sier «nei, mitt barn skal ikke kartlegges», og «nei, det er ikke nødvendig å teste mitt barn for dette». Dette henger også sammen med lovfestingen av FNs barnekonvensjon, som gir foreldrene større muligheter til å få innsikt i og si ja eller nei til det som foregår i barnehagen. Foreldre benytter seg av sin rett til å delta i og påvirke diskusjonen om barnehagens innhold.

En lekeplasskontroll i Steinrøysa

– Et barn kan gjøre mye mer ut av et lekeapparat enn det produsenten tenker seg, sier lekeplasskontrollør Jan Heyerdahl. Bli med på lekeplasskontroll i Steinrøysa andelsbarnehage SA i Nittedal.

Daglig leder Tone Seljenes Holme tar imot Første steg i Steinrøya, en foreldreid andelsbarnehage i Nittedal utenfor Oslo, tilsluttet Private Barnehagers Landsforbund (PBL). PBL har avtale med firmaet Lekeplasskontrollen AS om å bistå PBLs barnehager i internkontrollvirksomhet når det gjelder utearealene. Firmaet arrangerer også kurs for barnehagene for å styrke personalets internkontrollkompetanse. Første steg får bli med lekeplasskontrollør Jan Heyerdahl på jobb.

– Vi har hatt en avtale om internkontrollbistand med oppfølging og fysiske kontroller siden 2010 og dette er den tredje kontrollen, sier Holme, som legger til at heretter blir det snakk om kontroll annethvert år. Hun har vært førskolelærer og styrer i 20 år, de tre siste årene som styrer i Steinrøysa.

– Det kan være svært vanskelig for en styrer å holde seg oppdatert på alle områder, som for eksempel om spørsmål av teknisk art, sier Holme, som gjerne tar imot lekeplasskontrollør Heyerdahl. Hun sier rapportene etter en kontroll kan bli omfangsrike, og ikke alt som påpekes blir utbedret fra ett år til neste – «ting koster penger», som hun bemerker.

Ut fra gjeldende myndighetskrav

– Jeg og mine medarbeidere sjekker lekeapparater i barnehager ut fra de gjeldende myndighetskravene, sier Heyerdahl, – det vil si ut fra produktkontrollloven med internkontrollforskriftens krav til risikovurdering, lekeplassforskriften utformet av Direktoratet for samfunnssikkerhet og beredskap, og med felleseuropeisk standard for lekeplassutstyr som en veileder i bunnen. Og den er vi sertifisert i.

Alle barnehage- og lekeplassiere er pålagt å

føre internkontroll for å påse at ingen lekeapparater er slik konstruert eller i en slik forfatning at de kan sette barns liv og helse i fare. Heyerdahl ser først og fremst på seg selv som en forlenging og styrking av dette internkontrollinstituttet, en hjelpesmann, og for ham er det viktig at regelverket ikke overtolkes slik at det fører til at barna ikke får utfordringer nok.

En best mulig internkontroll

– Vi ønsker å bidra til at de barnehageansatte involverer seg mest mulig aktivt i eget internkontrollarbeid på fornuftig vis og i henhold til kravene. Vi kan regelverket og hjelper dem til å få øye på feil og mangler ut fra regelverket, og mulige risikosituasjoner som vi mener de bør gjøres oppmerksomme på og eventuelt risikovurdere, sier han.

– Vi har ingen myndighet til å pålegge noen barnehage noe som helst, men vi oppfordrer folk til å tenke selv om sine omgivelser.

Han innrømmer at noen ganger kan regelverket fortone seg lett meningsløst, men som han sier: – Jeg trenger ikke være personlig enig i alle de reglene jeg kan og som jeg har som oppgave å peke på når jeg er på jobb.

Heyerdahl har sin kontrollørsertifisering fra Danmark, senere i Norge fra Det Norske Veritas, slik alle medarbeidere i firmaet har. Han er dessuten utdannet barne- og ungdomsfagarbeider og barneidrettsinstruktør – foruten å ha BI-utdanning innen markedsføring og erfaring som selger for lekeapparatprodusenter! Ut fra sin fagarbeiderutdanning bekjenner han seg gjerne til det pedagogiske slagordet *learning by doing*, men han legger til når det gjelder formålet med hans egen virksomhet: *not dying while trying!*



Kontrolløren i gang med et instrument han kaller «fisk», ut fra formen, en form som representerer barnets hode-, hals- og skulderbredde. Kan barnet få hodet igjennom og bli hengende etter halsen? Det kan i tilfelle lett forebygges ved å felle inn et trekantet trestykke i de spisse hjørnene – selv om faren kanskje ikke er størst akkurat her, som han sier, minst to meter over bakken!

AS



Ingen offentlig sertifisering

Det finnes ingen offentlig sertifisering av lekeplassinspektører i Norge. Det finnes privat sertifisering av lekeplasskontrollører, først og fremst gjennom bransjeorganisasjonen Norsk Sertifisering AS, eid av Tekniske Foreningers Servicekontor, akkreditert av Direktoratet for arbeidstilsynet. Norsk Sertifisering AS sertifiserer inspektører som har fulgt kurs i regi av Norsk Lekeplassforum (NLF). NLF er også en bransjeorganisasjon. Lekeplasskontrollen AS er tilsluttet NLF. Det Norske Veritas har tidligere sertifisert kontrollører, men gjør det ikke lenger.

EU vedtar trolig i løpet av et par års tid en forskrift om offentlig utdanning av lekeplasskontrollører (se Første steg nr. 3/2012, side 20).

Styrer Tone Seljenes Holme og lekeplasskontrollør Jan Heyerdahl i samtale om hva som er blitt gjort siden forrige kontroll, og hva som har dukket opp siden sist. Alle bilder: Arne Solli.

Med denne sondestaven kan kontrolløren peile hvor dypt laget med fallunderlag er, han kan føle seg fram til fundamentets utforming og påse at for eksempel berggrunn ikke ligger tett oppunder overflaten under en huske eller et annen lekeapparat.



Det grønne redskapet kalles «torso» og illuderer barnets kropp. Går «kroppen» gjennom faste åpninger høyere opp enn 60 cm over ståflaten – her i rommet mellom plankene, kan også en barnekropp gjøre det, og da kan barnet risikere å bli hengende fast etter hodet.



Sondestaven brukes også som hammer for å teste hvorvidt trevirket i et lekeapparat, her en huske, har utviklet råte. Det impregnerte trevirket kan se bra ut på overflaten, men i stokker med nyere miljøimpregnering viser det seg at det ofte utvikler seg råte inne i stokken, råte som er umulig å se, ifølge Jan Heyerdahl. Tips: Se etter oransje sopp på stokkene!



Her får en barnefinger plass, og kan i verste fall komme i klemme og bli skadd. Slike feller må fjernes når de befinner seg i 5 høyder over 100 cm fra ståflaten eller ved utgangen fra en rutsjebane, eller på et huskesete festet med kjetting, eller lignende.



Detalj fra huskestativet. Kjettingen i den blå plasthylsen skal være sertifisert til å tåle en belastning på 750 kg, men hva hjelper det hvis den ubeskyttede kjettingen eller sjakkelen den er skjøtet med bare tåler 200 kg?



Om forfatteren: Kjetil Steinsholt er professor i pedagogikk ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) i Trondheim og professor II ved Høgskolen i Østfold, Halden.



Det ligger ikke i genene

Av Kjetil Steinsholt

Det er trening, trening og enda mer trening som gjelder for den som vil bli eksepsjonelt god i noe.

Som alle andre barn har jeg hatt foreldre som ønsket at jeg kunne spille små lekre stykker på piano for en liten utvalgt vennekrets ved festlige anledninger. Det ble derfor, selv om det var dyrt, kjøpt inn et Fazer piano og bestilt pianotimer hos en lokal pianist. Men det er ikke alltid like morsomt å spille piano når interessene fantes langt på utsiden av huset: Om sommeren var det idrettsbanen, om vintrene Myrakollen og Norderåsbakken. Da var det godt, etter et par mislykkede musikerår, å kunne si: «Jeg har ikke naturlig talent for piano, det passer ikke for meg.»

Derfor ble det heller idrettsbanen, og ikke minst hoppbakkene. Der var vi så ofte vi kunne. Ikke å skryte, men både min bror og jeg ble ut fra kretsens standarder relativt gode skihoppere. Der hadde vi tydeligvis et slags talent. Eller hadde vi det?

Ericssons eksperiment

I 1991 gjennomførte psykolog Anders Ericsson og hans medarbeidere et interessant forsøk. Forsøkspersonene var fiolinister ved det renommerte musikkakademiet i Vest-Berlin.

Den første gruppen besto av fremragende studenter, menn og kvinner som alle forventet ville få en internasjonal solistkarriere. Vanligvis ble disse studentene sett på som svært talentfulle og ofte betraktet som musikalske genier som var født med unike musikalske gener.

Den andre gruppen studenter var ekstremt gode, men det var ingen som forventet at de skulle bli topputøvere. Man antok at de etter endt utdanning ville kunne spille i verdens beste orkestre, men at de ikke ville bli stjernesolister.

I den tredje gruppen var det studenter som man antok ville bli musikk lærere. Studentenes evner og muligheter ble vurdert av en rekke kjente professorer gjennom en serie tester, og vurderinger av musikernes fremføringer.

Gjennom intervjuer og samtaler med studentene kom Ericsson

frem til at studentenes biografiske historie var forbløffende like. Her var det ikke mye som utgjorde en forskjell. De hadde alle begynt å spille fiolin i åtteårsalderen, og det var på denne tiden de også hadde begynt med mer formell musikkundervisning.

Rein, hard og brutal trening

I 15-årsalderen bestemte de seg alle for en musikk-karriere. Det meste var altså likt. Men hvorfor ble noen så mye bedre enn de andre? Naturlig talent, vil nok mange si. Det var imidlertid ikke det Ericsson kom frem til. Overraskende nok var det nettopp én forskjell mellom gruppene som viste seg å være dramatisk: Antall øvelsestimer.

Altså treningstimer på instrumentet. De uendelige repetisjonene time etter time. Når studentene var 20 år hadde de beste fiolinistene øvd i mer enn 10 000 timer! Det var over 2000 timer mer enn de ekstremt gode, og mer enn 6000 timer mer enn de som hadde håp om å kunne bli musikk lærere. De fremragende studentene hadde altså brukt betraktelig flere timer på øving enn de andre studentene.

Men som om dette ikke skulle være nok, fant Ericsson ut at det ikke fantes noe unntak fra dette mønsteret: Ingen som hadde kommet opp på et eksepsjonelt elitenivå hadde fått det «gratis». Det som særpreget dem, enten det nå gjaldt musikk, idrett, billedkunst, matematikk, akademia, teateret eller maskinlære, var at de alle hadde lagt ned enormt mye arbeid i rein, hard og brutal trening.

Ofte hører vi noen si at «jeg har ikke hjerne for tall», «jeg har ikke den koordineringen som skal til for å bli god i idrett», «jeg har ikke fantasien som kreves for å skrive godt», eller «jeg er overhodet ikke musikalsk». Hva kan grunnen til en slik pessimisme være?

Ofte bygger den på en relativt kort periode med lunkne forsøk med følgende kommentar: «Se, jeg får det ikke til.» Det mye forskning viser er derimot at det faktisk er nødvendig med mange tusen treningstimer for å kunne bli eksepsjonell dyktig på et felt. Det betyr at talentet ikke nødvendigvis er så viktig. Derimot er interessen og den indre motivasjonen til å holde ut all treningen avgjørende.

Federers muskelhukommelse

Når tennisset Roger Federer returnerer en serve, har han ikke en raskere reaksjonsevne enn andre. Selv hevder han at han gjennom tusenvis av timer (fra han var fire år) har trent på nettopp det å ta i mot en serve. Om og om igjen. Disse timene har lært ham å trekke mer informasjon fra motstanderens serve enn andre, noe som gjør at han kommer i riktig posisjon raskere enn dem. Det kan ikke være snakk om noen indre ferdigheter. Federer kom ikke til verden med kunnskap om hva han skulle se etter og på hvilken måte han skulle tilegne seg informasjon for å kunne returnere serveren mest mulig effektivt. Hans evne til å lese motstandernes serve har han rett og slett tilegnet seg gjennom egen erfaring; tusenvis av treningstimer ligger bak suksessen.

Federer er i stand til å se sine motstanderes bevegelser på samme måte som sjakkspilleren Kasparov umiddelbart kan skille mellom de ulike mønstrene brikkene kan skape på et sjakkbrett. Det er gjentakende praksis – fra barnsben av – som har gitt dem begge en slik virtuositet, ikke genene. De har begge, gjennom trening og atter trening, utviklet en form for muskelhukommelse som er unik og et produkt av hard trening. Det er derfor trening og ikke talent som er nøkkelen til suksess.

Dette kan da ikke være riktig? Se for eksempel på Wolfgang Amadeus Mozart. Nærmest som et gudbenådet geni spilte han piano og fiolin som femåring, og han skrev en rekke verk før han fylte ti. Wolf-

gangs far, Leopold, var i tillegg til komponist en kjent pedagog som utga en svært anerkjent bok om fiolinundervisning det året Wolfgang ble født. Allerede fra sine tidligste år fikk Wolfgang derfor mye og solid undervisning av en ekspert som fulgte ham i tykt og tynt. Den komposisjonen som i dag blir betraktet som Wolfgangs første mesterverk er Pianokonsert No. 9, komponert da han var 20 år gammel. Mozart, som allerede som seksåring hadde 4000 timer med undervisning/trening bak seg, hadde som 20-åring praktisert i over 10 000 timer.

Hvis vi sammenligner musikere som har øvd i 4000 timer med den seksårige Mozart, og ikke med andre seksåringer, så ville nok ikke Mozart vært så spesiell. Han er derfor ikke et unntak, men heller et glimrende eksempel på 10 000-timersregelen. Mozart var faktisk en av de hardest arbeidende komponistene musikkhistorien har sett.

Beckham var aldri et naturtalent

Det finnes en rekke andre eksempler fra andre aktivitetsområder. Golfspilleren Tiger Woods begynte med golf «utrolig tidlig», før han kunne gå eller snakke. Han fikk sin første golfkølle fire dager før sin første fødselsdag. Midt i tenårene hadde han trent over 10 000 timer (som Mozart).

Fotballspilleren David Beckham spilte allerede som toåring fotball i den lokale parken i Øst-London. Det er ikke så rart at han senere har skrevet at «min hemmelighet er all treningen. Mitt liv var på fotballbanen». Han hevder at «jeg alltid har hatt tro på at det eneste som hjelper er trening, trening og mer trening. Jeg var aldri et naturtalent».

Det samme gjelder vår tidligere fotballyndling Erik «Myggen» Mykland, og flere av våre beste skiløpere, musikere, skuespillere, rallyførere, orienteringsløpere og golfere. Det er trening som gjelder, ikke nødvendigvis gener, naturlig talent, bakgrunn, tro eller hudfarge.

Det er ikke snakk om usedvanlige gener – det det er snakk om er at slike eksepsjonelle utøvere ofte har usedvanlige foreldre. Deres barn har fått mulighet til å dyrke sine særegne og kanskje sære interesser i tusenvis av timer i perioden mellom to og 15 år. De har blitt motivert av sine foreldre, og når motivasjonen innvendiggjøres uten tvang, vil barna ikke betrakte treningen som et slit, men heller som en morsom lek.

Som tennisspiller Serena Williams uttrykker det: «Det var rett og slett en velsignelse å få lov til å trene så mye – for vi hadde det så utrolig morsomt. Men ikke hele tiden, selvsagt.»

Hva skjer i barnehage og skole?

Det er viktig at barn som har sine særinteresser får mulighet til å dyrke dem fullt ut, og at de får den tiden og støtten de trenger for å kunne gjøre dette. Vi må la barna få trene, øve og praktisere. Om og om igjen.

Men, og det er et stort men: Jeg vet ikke hvordan barnehagen og skolen tar hensyn til dette, om de tar hensyn til det i det hele tatt. Om disse institusjonene tar hensyn til de få barna eller ungdommene som virkelig vil bli noe spesielt, vie livet sitt til en bestemt ferdighet, og som alle ser har «talent» ved at de virkelig jobber bestemt og målbevisst for saken, og at de som virkelig ønsker å gå sin egen harde vei får en reell forståelse for at dette faktisk er noe vi som samfunn betrakter som noe viktig og som krever flere tusen timers hard trening for å få realisert, er jeg noe usikker på.

Mat og læring i Begnadalen barnehage

Begnadalen barnehages kyllingprosjekt ble en suksess – barna fikk være med på alt fra ruging til ribbing!

Av Trine Adde Hansebakken

Foto: Trine Adde Hansebakken og Kari Anne Stenslette

Barn og voksne i Begnadalen barnehage i Sør-Aurdal i Oppland hadde et spennende prosjekt i fjor: Hva kom først, høna eller egget?

For vår del var det egget – for hønene som la «våre» egg har vi aldri sett. De var importert fra snille hønsebønder på Leiskogen og i Etne-dalen.

Vi fikk 32 egg; de ble gjennomlyst av hønsebonden fra Etne dal på forhånd, og egg uten kylling i ble fjernet. Vi lånte en rugemaskin, og i denne ble eggene møysommelig snudd to ganger om dagen.

Endelig en dag så den første kyllingen dagens lys. Etter å ha ventet tålmodig i 21 dager kunne vi nå få hilse på noen søte små kyllinger. Vi betraktet den ene kyllingen etter den andre mens de kakket seg ut av egget. Det var stor ståhei, spenningen sto i taket, den var til å ta og føle på. Det var jo nesten helt magisk å få lov til å oppleve dette. Vi fikk ruget fram 14 kyllinger.

Ryktet spredde seg fort, og alle skolebarna i Begnadalen kom og for å se. Etter en stund i rugekassa ble kyllingene flytta over i et bur som vi hadde stående noen dager.

Det første ungene gjorde når de kom i barnehagen om morgenen, var å se til kyllingene. De måtte mates og ha nytt rent vann, buret renskes for møkk, og ikke minst: kyllingene måtte holdes og koses med av barna.

Hanekyllingene slaktes

Da det ble sommer og ferie i barnehagen, var vi så heldige å få flytte de 14 kyllingene til en gård her i dalen. De hadde ganske nylig startet med høns selv, og vi kunne ha våre hos dem. En av kyllingene tålte ikke flyttingen, så den måtte avlives med det samme den kom frem på gården. Kyllingene ble forresten etter hvert høner, og vi fikk komme på besøk for se på dem, vi har matet dem, og gitt dem rent

vann. Men å holde dem var ikke aktuelt lenger, det tillot ikke sjefshanen på gården!

Det er en kjent sak at alle haner ikke har livets rett. Det er hønene som er produktive og som derfor får lov til å bli. Av våre 14 kyllinger var seks hanekyllinger, og de ble slaktet. Vi fikk hanene til barnehagen for å ribbe dem. Hvordan lærer barn best? Jo, gjennom å se, ta på, høre om, lukte på og å få lov til å delta i hele prosessen. Hele sanseapparatet var til stede. Mange barn i dag tror jo at maten blir til i butikken. Vi ønsker at barna her i Begnadalen skal lære gamle mattradisjoner. De skal lære hvordan forskjellige sorter mat blir til, og at noe er gjort med maten før vi kan gå i butikken og kjøpe den.

Læring gjennom deltakelse

Vi kunne ikke servere disse kyllingene i barnehagen ettersom de ikke var kontrollert av Mattilsynet, men jeg kan sitere en tidligere kjendiskokk som sa følgende på tv for mange år siden: «vi jukset litt». Kyllingen som ble servert til lunsj i barnehagen var kjøpt i butikken og i skjønneste orden. Det fortalte vi imidlertid ikke til barna. Uansett er det læringen, erfaringen, opplevelsen og deltakelsen vi har prioritert å gi barna. Det viktige er at dette har vært et spennende prosjekt for liten og stor!

Det er ikke bare gjennom dette prosjektet vi lærer om mat produksjon og kultur. Vi høster frukt og bær for å lære barna om safting og sylting. Etter potetplukking blir det lompebaking, og til jul laget vi sylte, rull og julepølse. Til julematen brukte vi råvarer kjøpt hos slakteren, men vi snakket om hvor tarmene kommer fra og hvilke dyr som gir oss kjøtt til produksjonen vår. Dette er noe vi har drevet med i mange år. Tidkrevende, men lærerikt!



Om artikkelforfatteren: Trine Adde Hansebakken (thanseba@bbnett.no) er pedagogisk leder i Begnadalen barnehage i Sør-Aurdal kommune i Oppland (privat foto).





«Fugl i kassa»

I Tuneskipet barnehage er det fugler som gjelder. Det vellykkede *Fugl i kassa*-prosjektet gjorde barna til entusiastiske fugletittere.

Av Hege Paulsen

Foto: Personalet i Tuneskipet barnehage

Fugl i kassa, fugl i kassa», roper Noah på fem år som er en av de ivrigste. Dette er velkjente ord i Tuneskipet barnehage i Yven i Sarpsborg.

Fugl i kassa er også navnet på et prosjekt barna og personalet i Tuneskipet barnehage har gjennomført. I prosjektperioden besøkte de fuglekassa opptil flere ganger daglig for å observere besøk av blåmeis og spettmeis. Til barnehagens fjernsynsapparat var det tilkoblet et webkamera som stod på døgnnet rundt i barnehagens største fellesrom. Både store og små engasjerte seg dypt i fuglekassa og hva som skjedde i den og med fugler i skogen og nærmiljøet for øvrig.

Tuneskipet barnehage er en andelsbarnehage som ligger i naturskjønne omgivelser, med skogen som nærmeste nabo. Det yrer av fugleliv, småkryp og rådyr i skogens nærmiljø. Gjennom *Fugl i kassa*-prosjektet fikk barna utløp for sin forskertrang, nysgjerrighet og undring. Prosjektet utviklet seg hele tiden med utgangspunkt i barnas ideer, spørsmål og hypoteser.

Barnehagen arbeider bevisst med barns medvirkning, prosjektarbeid, pedagogisk dokumentasjon og praksisfortellinger. Personalet utarbeider ikke konkrete måneds- og ukeplaner, men konsentrerer seg heller om dokumentasjon når ting har skjedd. Dette innebærer at vi ikke alltid vet hvor et prosjekt ender eller helt hva som skjer i prosessen, men vår holdning er at vi må våge at den «improviserte solo» får råde i stor grad. Vi må våge å være i det vi gjør at den improviserte solo får råde, selv om den tradisjonelt kanskje ikke har like høy status som det nedskrevne verket.

Under *Fugl i kassa*-prosjektet fulgte alle daglig med på hva spettmeisen og blåmeisen holdt på med. Spettmeisen kom først til kassa, og hver dag var den inne i kassa og hakket. Etter hvert kom også blåmeisen, og spettmeisen og blåmeisen begynte å konkurrere. Om begge fuglene hadde planer om å bygge et rede i kassa, er det ikke godt å si noe om, men det var blåmeisen som var først ute. Vi kunne følge

med på at blåmeisen tok småkvister inn i kassa – og at spettmeisen fjernet dem! Dette arbeidet pågikk daglig helt til blåmeisen til slutt seiret og fikk bygd seg et rede.

Å bygge rede

Det var mange undringer og refleksjoner hos barna underveis. Hver dag kl. 08.30 under frokosten i barnehagen begynte fuglene å arbeide, og ikke en frokoststund pågikk uten at hele barneflokket løp ut i vårt fellesrom for å se på livet og bankingen i kassa.

Barna undret seg og filosoferte svært rundt hvorfor fugler hakker så fælt. Frej, Jørgen og Lars Erik, alle fem år, er ganske sikre i sin sak. Frej mener at blåmeisen hakker så fælt for at han skal lage et større hull i kassa slik at han kan fly mye fortere inn og ut. Jørgen derimot er ganske sikker på at blåmeisen skal gjøre plass til alle fuglene i hele verden og derfor må han ha et større hull. Lars Erik er litt enig i dette, men tror nok at blåmeisen skal ha mange fugler der inne og at han rett og slett lager et fuglehotell.

Det var stor stas den dagen vi kunne observere to egg i kassa. Etter en uke var det blitt 12 egg. Blåmeismamma ruget og ruget i ca 14 dager, inntil 12 små blåmeisunger ble klekket. Blåmeisungene ble matet av både mamma og pappa. Pappa kom med mark som han ga til mamma, som igjen fordelte til alle ungene.

Barna ble veldig ivrige, og de ønsket også å bygge et fuglerede. Barna mente at et fuglerede blir laget av greiner og at det blir brukt til å legge egg i slik at det blir fugleunger av det. De var enige om at de måtte ha kvister, pinner, mose, tre, bomull, stein og blader for å få dette til. I tillegg måtte de selvfølgelig ha leire for å lime dette sammen.

Det var ikke noe problem å finne leire. Det var bare til å kjøre en spade ned i gjørma. Sand og vann blir «sandgjørme», og jord og vann blir leire. Det er jo helt klart.



Henrik på fem mente at en kongle med påsmurt peanøttsmør og fuglefrø ville være veldig bra. Lilli Marie på fire tenkte litt mer på vann, nøtter og brød. Theodor på fem mente at kjøtt og loff kunne smake godt.

Etter at barna hadde diskutert og undret seg sammen, undersøkte vi i bøker og på nettet. Vi fant gode tips på matfett, noe vi har brukt også i tidligere år i forbindelse med fuglemat. Vi endte med å lage fuglemat av solsikkefrø, brødbiter, havregryn og matfett. Barna helte dette over i forskjellige former og satte dette kjølig. Etter et par dager hang vi opp fuglematen.

Heller hjemmelaget enn kjøpt

Selvfølgelig var det ekstra stas da barna fant ut at fuglene var mer glad i den hjemmelagde maten enn i de ferdige kjøpte meisebollene. Å kunne observere denne oppdagelsen og det ekte engasjementet og stoltheten hos barna



Her et ferdig fugle-
rede laget av kvist,
mose, pinner, leire,
og selvfølgelig med
prikkete egg.



Eggene kunne barna selvfølgelig lage av steiner som de malte på – en god idé. De malte steiner hvite med prikker på. Barna funderte litt hvordan de skulle få eggene runde, men det viste seg å være lett som en plett: Mal en sirkel – og vips! runde egg!



gjør noe med ethvert menneske. Å komme så nært et barn og observere den ærlige og barnlige stoltheten gjør at det som pedagog er umulig ikke å kunne være genuint interessert i barns medvirkning og møte barna her og nå og gå i samme retning.

Hakkespetten har vært utgangspunkt for en del undring hos barna. De har blant annet diskutert følgende:

Hvorfor er hakkespetten rød under magen? Og svaret som jo selvfølgelig sier seg selv, er at Hakkespetten er blitt skutt i magen og da blir man rød av alt blodet. Enkelt og greit!

Barna har også lurt en del på hvorfor hakkespetten ikke får vondt i hodet når han hakker så følt? Da verken barna eller personalet hadde noen klare svar på dette, måtte vi finne noen hjelpemidler. Det viser seg at hakkespetten har en pute i hodet som demper støtet når han hakker!

Her ser vi hvilke hjelpemidler barna satte ut til fuglene i tilfelle de trengte litt tråd, bomull, barnåler, m.m., til redebyggingen.

Om artikkelforfatteren: Hege Paulsen er daglig leder av Tuneskipet barnehage (tuneskipet@barnehage.no) i Yven i Sarpsborg kommune i Østfold (privatfoto).





Redebygging – til et rede trengs kvist, små pinner, bomull og mye annet.

De yngste barna i barnehagen, ett- til tre-åringene, har også jobbet en god del med fugler gjennom hele året. Her ser vi tydelig at barnas undring har endret seg fra å ha fokus på «hvor er pippinen nå» og «hvor er mammaen hen», til hva fugler er opptatt av og hvordan de ser ut!

Fugleforskere

Elementer ved alt som har med fugler å gjøre, og som har opptatt både barna og personalet, har vært fuglenes størrelser, nebb, vinger og ikke minst fuglenes lyder, fuglesangen. Mange av våre helt yngste har lært å skjelne mellom dompap, kjøttmeis og spettmeis.

Barna på avdeling Balder, for tre- og fire-åringer, syntes det var stor stas første gang de skulle ut i Valhall hvor TV-en står, for personalet hadde fortalt at de skulle få se noe. Barna trodde de skulle se på film, men isteden fikk de se en tom fuglekasse. Mens de ventet i spenning på at det skulle komme noen fugler på besøk, ble det flittig brukt bilder, fortellinger, bøker og ikke minst youtube slik at de kunne få se hva som faktisk kan skje i en fuglekasse.

På youtube så barna at det var noen som tidligere hadde bygd et rede av papir, de så at det var fuglereder i postkasser, og ikke minst i en sykkelkurv. En liten gruppe på seks – sju barn ble veldig ivrige, og de ble en naturlig prosjektgruppe. Ute i skogen fant barna etter eget initiativ mose og leire til et rede.

Vi så en gryende interesse spire og gro. Barna gikk ut og inn av prosjektet ut fra om de hadde lyst til å være med eller ikke. Vi visste ikke hvordan dette ville ende. Veien fram i prosjektet ble til i et samspill mellom barna og personalet.

Vi så også at barna etter hvert fikk et felles eierforhold til prosjektet og alt som hørte med. De delte eggene i redet med hverandre og de samarbeidet om materiellet som ble funnet. De ble i stand til å forske sammen.



Fuglene må jo selvfølgelig ha litt mat også. Dette kunne de ivrige fuglevennene våre hjelpe til med. Barna hadde mange gode forslag til hva fugler liker å spise.

De eldste barna i barnehagen, fire- og fem-åringene, hadde også knyttet litt statistikk inn i fugleprosjektet. De hadde daglig registrert hvor mange dompaper, kjøttmeiser, blåmeiser, spettmeiser, svarttroster, hakkespetter, grønnefinker de har sett. Hver gang de hadde sett en fugl, hadde barna selv funnet en penn og notert/oppdatert statistikken. Disse barna hadde også vært opptatt av størrelsen på fuglene og de visste at noen fugler er 15 cm, andre er ca 17 cm, og så videre.

Ved ett tilfelle hadde disse barna også kommunisert med fuglene i skogen hos oss. En dag da barna som vanlig satt og så på fugleboka og spilte de ulike fuglelydene, svarte fuglene i skogen. Barna syntes jo dette var ekstra stas

og vi måtte jo sjekke om dette var ren tilfældighet eller om det faktisk var tilfelle at fuglene «hermet»/kommuniserte med fuglelydene i boka vår. Dette gjentok seg så flere ganger.

Vi avsluttet prosjektet med en utstilling i vårt fellesrom. Denne utstillingen bar preg av alle barnas arbeider, tanker og undringer i prosessen. En spiss på det hele var det at vi også fikk lånt flotte utstoppta fugler som vi hadde med på utstillingen.

Etter fuglene hadde blitt klekket og blitt matet i atskillige uker, fløy alle ut av kassa på samme dag. Vi vet ikke hvor de har tatt veien, men barna mener at de ser alle sammen daglig, noe vi nikker oss enige i.

Kristin Halvorsen med replikk til Einar Juell

Offensiv satsing på barnehagekvalitet

I Første steg nr. 4 i fjor hadde Einar Juell kommentaren *Hvileeskjær for barnehagekvaliteten* til statsbudsjettet for 2013. Her følger Kunnskapsministerens replikk til Juells kommentar.

Av Kristin Halvorsen

I statsbudsjettet for 2013 er bevilgningen til barnehager økt med 764 millioner kroner. Jeg er derfor overrasket over at Einar Juell i desembernummeret av Første steg kritiserer regjeringen for manglende satsing. Siden 2006 har regjeringen tredoblet ressursinnsatsen til kvalitetstiltak i barnehagen. 150 millioner skal gå til kompetansehevende tiltak i 2013. Det er en styrking på 20 millioner kroner sammenlignet med 2012. I tillegg får vi ny barnehagelærerutdanning fra høsten 2013.

Parallelt med den historiske barnehageutbyggingen har regjeringen hatt stor oppmerksomhet på kvalitet i barnehagen. En kartlegging av strategiene for kompetanseutvikling og rekruttering (2007- 2011) viser at satsingen har bidratt til økt anerkjennelse av arbeidet som utføres i barnehagene. Kompetanseutvikling er satt på dagsorden i kommunene.

De ansattes kompetanse er avgjørende for kvaliteten på barnehage tilbudet. Vi arbeider systematisk med å styrke kompetansen til alle ansatte i barnehagen. Økningen i budsjettet på 20 millioner kroner i 2013 skal gå til å styrke etter- og videreutdanningstilbudet for assistenter i barnehagene.

Feil, Juell!

Einar Juell hevder at det ikke er lagt inn midler til kompetanseheving i barnehagene og heller ikke rekrutteringstiltak som sikrer barnehagekvaliteten på landsbasis. Det er direkte feil. Midlene som foreslås til rekrutterings- og kompetansetiltak, er rettet mot alle ansatte i kommunale og ikke-kommunale barnehager i alle landets kommuner. Flere av kompetansetiltakene skal bidra til å sikre at barnehagelærere blir værende i barnehagene og er derfor både kompetanse- og rekrutteringstiltak. Vi opererer ikke med et klart skille mellom rekrutteringsmidler og kompetansemidler.

Regjeringen er også i gang med en langsiktig satsing på kompetanse og rekruttering i barnehagene: prosjektet GLØD. Målet er å heve kompetansen i barnehagen, bedre omdømmet for arbeid i barnehage og å øke søkningen til barnehagelærerutdanningen. Arbeidet med rekruttering av nye studenter er en sentral del av satsingen. Kampanjen *Verdens fineste stilling ledig* har så langt vært meget vellykket. Økningen av kvalifiserte søkere til førskolelærerstudiet i 2012 var på hele 18 prosent sammenlignet med i 2011. Kampanjen skal videreføres de tre neste årene.

Åtte tiltak

Kunnskapsdepartementet har igangsatt en rekke kompetanse- og rekrutteringstiltak som vil bli videreført i 2013, dette omfatter blant annet:

- Lederutdanning for styrere i alle landets barnehager.
- Arbeidsplassbasert førskolelærerutdanning for assistenter i barnehagen.
- Videreutdanning i pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen.
- Kompetanseheving for assistenter.
- Lokale kompetansetiltak og pilotprosjekt i regi av Fylkesmannen.
- Kompetanseheving for kommunen som barnhagemyndighet.
- Videreutdanning i barnehagepedagogikk.
- Veiledning for nyutdannede førskolelærere. Målet er at alle nyutdannede førskolelærere skal få tilbud om veiledning det første året i yrket.

Det har vært en sterk økning i barnehageforskningen siden 2005. En kartlegging gjort av NIFU viser at den totale ressursinnsatsen til barnehageforskning ble tredoblet fra 2007 til 2009 – fra 36 til 107 millioner kroner. Norge var i 2010 det skandinaviske landet som publiserte mest barnehageforskning.



Kunnskapsminister Kristin Halvorsen sier i sin replikk til Einar Juell at det aldri er blitt satset mer på barnehagen her til lands (foto/copyright KD).

Gjennom forskningsprogrammet Utdanning 2020 har Norges forskningsråd tildelt 20 millioner kroner til et stort, tverrfaglig femårig forskningsprosjekt om barnehagekvalitet.

Barnehagelovutvalget (NOU 2012:1) har fremmet en rekke forslag for ytterligere kvalitetsutvikling av barnehagene. Disse følges nå opp i en stortingsmelding om framtidens barnehage som blir lagt fram i løpet av våren.

Vil utjevne forskjellene

Vi skal sikre likeverdig kvalitet i alle landets barnehager. Regjeringen har derfor lagt til rette for å utjevne forskjellene i lønns- og arbeidsvilkår mellom ansatte i kommunale og ikke-kommunale barnehager. For 2013 er det bevilget 99 millioner kroner til økning av tilskuddet til ikke-kommunale barnehager fra 92 til 94 prosent av det de kommunale barnehagene får.

Kompetanse vil bli en sentral del i stortingsmeldingen om barnehager. Sammen med meldingen vil vi legge fram en ny og helhetlig kompetansestrategi for alle ansatte i barnehagen. Strategiperioden går fra 2014 til 2020 og vil inneholde både kompetanse- og rekrutteringstiltak. Jeg har store forventninger til at alle parter i sektoren bidrar til et nytt stort barnehageløft.

Barns lek og språkutvikling kan ikke atskilles

Oslo kommunes Bystyremelding nr. 1/2012 om Oslobarnehagen og meldingens krav om en barnehage med økt kvalitet og som en styrket læringsarena er kronikkforfatterens utgangspunkt. De påpeker imidlertid at kronikken like mye gjelder et flertall av norske kommuner som driver med etter deres mening diskutabile målstyringsprogrammer for barnehagene – selv om de ser på Oslo kommune som en versting!

Av Unni Bleken og Liv Vedeler

A styrke barnehagen som læringsarena er et av de viktigste målene for den norske barnehagen, spesielt med tanke på barns utvikling av språk- og kommunikasjonsevne i vid forstand. Dette kommer klart til uttrykk i rammeplaner for barnehagen, både den fra 1995 og den fra 2005.

Likevel må Bystyremelding nr. 1/2012 *Oslo barnehagen* fastslå at «til tross for at de fleste barna som begynner på skolen har gått i barnehage, mangler mer enn hver fjerde elev tilstrekkelige norskferdigheter til å kunne følge ordinær opplæring når de begynner på skolen». Hva vet vi om barnehagen som språkmiljø per i dag?

Rapporten *Alle teller mer* (Høgskolen i Vestfold 1/2009) gir et aktuelt innblikk i arbeidet med det høyest prioriterte fagområdet i rammeplanen: *kommunikasjon, språk og tekst*. Undersøkelsene på barnehagenivå tyder på at dette området er læremiddelstyrt i større grad enn de andre fagområdene. Felles for de aktuelle læremidlene er at de har fokus rettet mer

mot språkets form og detaljer som uttale og ordforråd, enn på barns språkbruk og på varierende språkbrukssituasjoner i barnehagene. Omtrent en firedel av barnehagene oppgir at høytlesning ikke er en arbeidsform som er mye i bruk, og en tredel oppgir at de ikke arbeider systematisk for å stimulere barn til å fortelle og delta i samtaler med andre barn. Undersøkelsen tyder på at arbeidsformer som er orientert mot barns bruk av språket er mindre utbredt.

Konklusjon: «At det arbeides mye med språk som form betyr ikke uten videre at det arbeides mye med *innhold og språkbruk*.» (Rapport s.33 ff).

Bystyremelding nr. 1/2012 presiserer at midlene som avsettes i budsjettet for å styrke kvaliteten i barnehagen skal brukes til språktiltak generelt, til tiltak for barn som trenger ekstra oppfølging spesielt, og til tiltak for styrking av barnehageansattes kompetanse. Bystyremeldingen framsetter en rekke forslag til *hvordan* man skal styrke barnehagen som læringsarena med tanke på barnas språkutvikling og norskferdigheter før skolestart.

Men er forslagene tilstrekkelig formålstjenlige? Hva sier norsk og internasjonal forskning og faglitteratur om hvordan barn i den aktuelle alder tilegner seg språk, morsmål og kulturforståelse?

Språk, norskferdigheter og læring gjennom lek

Hvordan lærer barn i førskolealderen språk? Fra fødselen av og fram til skolealder lærer og utvikler barn språket, både når det gjelder begreper og kommunikasjon. Ifølge en rådende



språkteori de siste 30 år er evnen til å lære språk medfødt hos mennesker, men *hvordan* språket utvikles og læres avhenger av barnets sosiale og kulturelle miljø og av språklig samspill med andre (Chomsky 1975).

I internasjonal faglitteratur og forskning er det enighet om at språkbruksteori (eller pragmatikk), altså bruk av språk i naturlige situasjoner, står sentralt med tanke på hvordan språket læres.

Bruk av språk i naturlige samspillsituasjoner: Språkutviklingen begynner alt i det øyeblikk barnet er født og reagerer med ytringer på påvirkning, samtidig som mor (eller andre) reagerer på barnets signaler. Barnet ytrer seg på forskjellige måter, og språkutviklingen fra begynnelsen fram til et hovedsakelig velfungerende språk ved fire til seks års alder er for den interesserte pedagog en utrolig interessant «språkreise» (Vedeler 2004, 2007).

Når en person ytrer seg, er det en handling



Om kronikkforfatterne: Unni Bleken (tv., unnsble@online.no) er pensjonist, var ferdigutdannet førskolelærer i 1951, og var i mange år en sentral deltaker i utviklingen av den moderne norske barnehagen og av førskolelærerutdanningen – en innsats hun ble hedret med Kongens fortjenstmedalje i gull for i 2007. Liv Vedeler (liv.vedeler@isp.uio.no) er professor emeritus i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, med særlig god kunnskap om sammenhengen mellom lek, språk og kognisjon i barns utvikling. Både Vedeler og Bleken står som forfattere av en rekke fagbøker (foto Bleken: Arne Solli, foto Vedeler: privat).



med intensjon og mening. Personen ønsker å innvirke på én eller flere lyttere, han eller hun har mer eller mindre bevisst et motiv, for eksempel å få noe eller finne ut av noe, eller hun eller han vil framstille eller formidle noe. Eller vedkommende snakker til seg selv som støtte til egen tanke eller handling.

Det er gjennom å bruke språket, og gjennom hvor godt barnet lykkes med det for å oppnå sine intensjoner, at barn i førskolealder lærer språk. Dette skjer i de daglige situasjoner som ved påkledning, måltider, vask og stell, og i lek og samspill ellers. Alle normalt utrustete barn lærer det språket som snakkes i barnets omgivelser, og de lærer det uten å få noen spesiell undervisning. Det ser ut til at spesiell «undervisning» tvert imot har relativt liten innvirkning på den språklige utviklingen til barn i de første leveår (Bjordvand et. al. 1982 s.32). Ifølge fagekspertisen er imidlertid særlig samspillslek sentral i barns språk- og

begrepslæring (Piaget 1962, Tough 1976, Bruner 1983, Vygotskij 1978, Luria 1974, Vedeler 2006).

Regellek, konstruksjonslek, rollelek

Læring gjennom lek: Tradisjonelt har barnehagepedagogikk helt siden Frøbels tid lagt stor vekt på barns frie lek. Lek handler imidlertid ikke bare om at barn må få frihet til å holde på for seg selv ut fra sine naturlige behov. Konstruktiv og kreativ lek må ofte læres. De voksne kan lære barn å leke, og/eller barn lærer lek av hverandre. Både kognitiv læring, språklæring, motorisk læring og sosial læring foregår i førskolealderen blant annet gjennom lek. Førskolelærerne (eller andre) må imidlertid kunne legge til rette for slik lek, de må kunne stimulere barnas lek, og kanskje også lære barna å leke.

I regellek lærer barna ikke bare å følge regler, ta tur og å bruke språk i den sammen-

heng, de lærer også for eksempel tallbegrep og telling. I konstruksjonslek får barna utviklet sin romforståelse og sine konstruksjonsmessige og kreative ferdigheter, samt ulike begreper som størrelse, mål, farger, form etc.

Annen lek som gjerne inngår i skriftspråkutviklingen er bokstavlek, rim og regler.

Rolleleken har en spesiell funksjon i forberedende leseopplæring.

Rollelek og forberedende leseopplæring: Pellegrini (1990, 1991) fant at i rollelek brukte barna et mer eksplisitt og «litterært» språk enn i daglig tale. Det samme ble dokumentert i en omfattende norsk undersøkelse om barns språk i lek (Vedeler 1995, 1997, 1999).

Det ser ut til at rollelek har en viktig funksjon i skriftspråkutvikling og leseopplæring. På engelsk heter det «development of literacy». «Literacy» defineres som evnen til å lese og skrive. Karakteristisk for «literacy» er såkalt situasjonsuavhengig språk; det vil si at språket



må benyttes for å forstå meningen. Nettopp det gjør barn i rollelek. Ettersom rollelek foregår i fantasien, må barna bruke en utvidet språkkode (litterært og situasjonsuavhengig språk) for at lekekameratene

skal forstå, og kunne samhandle i leken: «Nå var jeg liksom Askeladden og du liksom en av hjelperne som skulle finne prinsessen, og da sa du at vi måtte gjemme oss for trollet.»

Med andre ord: Rollelek stimulerer barn til utvikling av litterært språk. Pelligrini (1991) fant i en longitudinell studie sammenheng mellom førskolebarns symbollek, bruk av meta-lingvistiske verb, og senere leseutvikling. Han har utvidet definisjonen av «literacy» til også å gjelde «litterært språk» i muntlig tale.

Også andre aspekter er sentrale når barn skal lære å lese, som tilegnelse av fortellerskjema og bruk av metaspråk – dette utvikles i rollelek (Vedeler 1987, 1999).

Felles erfaringer og rollelek

Barnehagens pedagogiske virkemidler er samhandling under dagliglivets faste gjøremål, arbeid med planlagte innholdstema og framfor alt lek inne og ute. Da foregår begreps- og språklæring gjennom samtaler, samspill og kommunikasjon mellom voksne og barn, og barna imellom.

Dette krever bevisste og kompetente førskolelærere som forstår barns utvikling og lekeutvikling, og som kan utnytte lekens læringspotensial, for eksempel i forberedende ferdigheter for lesing. En viktig oppgave er å stimulere til rollelek gjennom å gi barna felles erfaringer som de kan rolleleke. Det kan være besøk på politistasjonen eller i frisørsalongen, etc., og samtaler etterpå om det vi har opplevd. Aller best er stimulering ved å lese høyt fra eventyr eller annen barnelitteratur, og å oppmuntre barna til å innta rollene fra historiene og så rolleleke temaet.

Integrering og tilpasset opplæring er en sentral pedagogisk målsetting i barnehagen som i skolesystemet for øvrig. Gjennom lek og samlek er mulighetene for å få dette til kanskje større i barnehagen enn senere i skolen. En erfaring fra det norske forskningsprosjektet *Integrering i barnehagen* (Vedeler 1982) er at i barnehagen gir god barnehagepedagogikk og barnehagens særegne metodikk den beste form for spesialundervisning.

Kartlegging og en klype salt

Byrådet i Oslo ønsker spesielt å satse på styrking av barnehagens språkmiljø og norskopplæring. Det er meget positivt. Men er satasing på tradisjonell testing riktig vei å gå?

Test eller observasjon? For å sikre at flere

barn lærer norsk før skolestart er det satt av midler til språkkartlegging. Dersom kartlegging her betyr språktesting, er det grunn til å være skeptisk. Utdanningsforbundet, blant andre, advarer mot

«en overdreven tro på at et bestemt kartleggingsverktøy gir et objektivt og faktabasert bilde av et barns totale språkferdigheter».

Vi støtter Utdanningsforbundet i dette. Språkferdighet og språklæring i denne utviklingsperioden handler mest om å kunne bruke språk i alle de sammenhenger og situasjoner hvor det er behov for å bruke språket. Da dreier det seg om langt mer enn ordforråd, uttale og syntaks.

Kartlegging kan bety både testing og systematisk observasjon. Systematisk observasjon har tradisjonelt vært et av barnehagens pedagogiske virkemidler, og tar sikte på å gi et helhetlig bilde av barns og barngruppers fungering på fokusområder.

Observasjon, slik det tidligere ble praktisert i barnehagen, går hånd i hånd med stimulering og pedagogiske opplegg. For eksempel kan lekobservasjon og språkstimulering sees som to sider av samme sak. For å få en formening om barns språkutvikling, kan det være aktuelt å foreta systematiske observasjoner av barn i samlek.

Samtidig kan lekobservasjon gi ideer til hvordan pedagogiske tiltak konkret kan planlegges og barna stimuleres. De fleste utviklingspsykologiske teorier, både de som fokuserer på intellektuell utvikling, sosial/emosjonell utvikling og språklig/kulturell utvikling, peker på sammenhengen mellom lekutviklingen og



den øvrige utviklingen. I førskolelærerutdanningens praksisopplegg har man tradisjonelt ment at systematisk observasjon samtidig er en god form for etterutdanning av personalet. Studentenes målrettede observasjoner ble skrevet ned og drøftet med barnehagens personale som deretter i fellesskap tok beslutninger om pedagogiske tiltak og opplegg.

Slik systematisk observasjon er mer velegnet og formålstjenlig i barnehagens pedagogiske hverdag enn testing. Vi mener læremiddelstyring, testing og «språkdrill» ikke er måten barn i førskolealder lærer talespråk på. Det gjør de ved å bruke språk i naturlige situasjoner og i samlek.

Ikke glem gammel kunnskap

Mye arbeid står igjen før vi kan si at vi har et likeverdig og kvalitativt godt barnehage tilbud på landsbasis for alle barn. Dette tilsier at politikere og barnehagemyndigheter må være kritiske i valg av tiltak for å løfte den samlede kvaliteten i barnehagene. Barnehagene trenger nå støtte til å konsolidere seg og samle kreftene om primær oppgaven: å være nær barna i det daglige arbeidet «på gulvet».

Byrådet og andre kommunale og statlige myndigheter har en rik faglitteratur og forskning, både norsk og utenlandsk, å trekke veksler på i dette arbeidet. Barnehagene selv sitter også inne med mye erfaringskunnskap. For oss kan det se ut som dette er kunnskap som delvis er glemt i turbulente tider, til tross for at den verken er gammel eller utdatert. Vårt mål med kronikken er å hente noe av denne kunnskapen fram igjen.



Referanser

- Austin, J.L. (1962): How to do things with words. Oxford: Oxford University Press.
- Bjørvand, Even H. et al. (1982): Språkvitenskap Oslo: Universitetsforlaget.
- Bruner, Jerome (1983): Child's Talk. Learning to use Language. Oxford: Oxford University Press.
- Chomsky, Noam (1975): Aspects of the theory of syntax. Cambridge: Mass: MIT Press.
- Leech, G. N. (1983): Principles of Pragmatics. USA: Longman Group Limited.
- Luria, A. R. and Yudovich, F. I. (1973): Speech and the development of mental processes in the child. England: Penguin Papers in Education.
- Lundberg, Ingvor (1984): Språk och läsnings. Malmö: Liber Förlag.
- McEwan, H. and Egan, K. (1995): Narrative in Teaching, Learning, and Research. New York and London: Teachers College, Columbia University.
- Ninio, A. and Snow, C. E. (1996): Pragmatic Development. USA: Westview Press Inc.
- Pellegrini, A. D. (1990): Relations between preschool children's symbolic play and literate behavior. In Play, language and stories. The development of children's literate behavior. NJ: Ablex.
- Pellegrini, A. D. & Galda, L. (1990): Children's play, language and early literacy. Topics in Language Disorders, 10 (3), s. 76-88.
- Pellegrini, A. D. & Galda, L. (1991) Longitudinal relations among preschoolers' symbolic play, meta-linguistic verbs, and emergent literacy. I J. Christie (red): Play and Early Literacy development, s. 47-68. Albany, NY: SUNY Press.
- Piaget, Jean (1962): Play, dream and imitation in childhood. New York: Norton.
- Rommetveit, Ragnar (1972): Språk, Tanke og Kommunikasjon. En innføring i språkpsykologi og psykologisk utvikling. Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, B. R. and Leinonen, E. E. (1992): Clinical Pragmatics. Unravelling the complexities of communicative failure. London: Chapman & Hall.
- Tough, Joan (1976): Listening to children talking. London: Ward Lock Educational.
- Vedeler, Liv (1982): Integrering i barnehagen, Oslo: Universitetsforlaget.
- Vedeler, Liv (1986): The role of play in the education of handicapped infants, Prospect, vol. XVI, nr. 4, s. 481-493.
- Vedeler, Liv (1987): Barns kommunikasjon i rollelek. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vedeler, Liv (1996): Pragmatic difficulties and socio-emotional problems: a case study. European Journal of Disorders of Communication, 31, s. 271-288.
- Vedeler, Liv (1997): Dramatic play: a format for "literate" language? Journal of Educational Psychology, 67, s. 153-167.
- Vedeler, Liv (1997): Lek og kommunikasjon i de første utviklingsår. Observasjon og pedagogisk bruk av lek for barn med og uten handikapp. Namsos: Pedagogisk Psykologisk Forlag.
- Vedeler, Liv (2001): Pedagogisk bruk av lek. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vedeler, Liv (2007): Sosial mestring i barnegrupper. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vygotsky, L. S. (1962): Thought and language. N.Y., Wiley.
- Watzlawick, Paul et al. (1967): Pragmatics of Human Communication. London: W. W. Norton & company. Bystyremelding nr. 1/2012: Oslobarnehagen: Økt kvalitet og styrket læringsarena.
- Høgskolen i Vestfold, Rapport 1/2009: Alle teller mer – En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart.

Førskolelærerne må bruke **fagspråket**

Førskolelærerne må bruke fagspråket sitt til å understreke sin faglige og profesjonelle autoritet overfor foreldre, assistenter og fagarbeidere, utdanningspolitikere, kommune- og bydelsbyråkrater, og samfunnet for øvrig. Å la være blir tvert om å undergrave egen faglighet og profesjonalitet og å støtte opp under et mer eller mindre tydelig «tante»-stempel.

Av Hilde Schau Johannessen

Forsker Ingela Josefsson nevner at når sykepleiere tar videreutdanning er det teoretiske språket fremmed for dem (Gustavsson 2001). Jeg ser klare likheter mellom sykepleiere og førskolelærere når det gjelder mangelen på nærhet til det teoretiske språket. Da jeg påbegynte mitt masterstudium ved Høgskolen i Vestfold, etter 13 års praksis i barnehage, merket jeg meg at nyutdannede førskolelærere brukte begreper fra fagspråket som jeg ikke kjente betydningen av. I samtaler med medstudenter var det flere som ikke forstod deler av fagspråket som foreleserne brukte. Lektor Jan Jaap Rothuizen ved pedagogikkutdanningen ved VIA University College i Århus, Danmark, er en av dem som mener at førskolelærerstudenter trenger å tilegne seg et fagspråk (Henriksen 2010).

Til tematikken benytter jeg empiri fra egne erfaringer, observasjoner og samtaler med kollegaer, for å beskrive og tolke ulike sider ved førskolelærerens bruk av fagspråket. I forhold til tematikken rundt fagspråket går jeg kort innom deler av den norske barnehagehistorikken, med fokus på kvinnes plass og de familiære sidene i barnehagene. Videre belyser jeg fagspråk ut fra ulike perspektiver som definisjonsmakt, flat struktur, pedagogisk dokumentasjon, pedagogitetthet og sosialisering innad i personalgruppen. Deretter går jeg kort gjennom noen av de samfunnsmessige sidene som påvirker vårt fagspråk. I tillegg låner jeg fra doktoravhandling til den danske sosiologen Esther Nørregård-Nielsen, *Pædagoger i skyggen*, i min argumentasjon.

Kvinnenes rolle i barnehagen

Barnehagen var en del av velferds- og sosialpolitikken her i Norge. Den skulle være et supplement til hjemmet. Korsvold (2008) skriver

at i barnehagene var det kvinnene som jobbet og at man utdannet barnehagelærere i 1951. I Sverige på 1900-tallet var kompetansekravet for jobb i barnehage å være kvinne, for mor var idealet.

Dette bekrefter også professorene Harriet Bjerrum Nielsen og Monica Rudberg ved Universitetet i Oslo. De skriver at «barn identifiserer voksne kvinner generelt som mødre». Bjerrum Nielsen og Rudberg forstår «derfor barnehagen som et nokså entydig kvinnelig univers med vekt på nærhet og omsorg, som ligner familien», som Solveig Østrem skriver (2008).

Denne familiære tilnærmingen kan være opphavet til benevnelsen «barnehagetante». Bruken av «tante» legger føringer på hvordan samfunnet ser på førskolelærerne. Denne familiære tilnærmingen kan være et forhold som bidrar til at førskolelærerne ikke bruker fagspråket sitt.

Den flate strukturens begrensninger

I forholdet førskolelærer – assistent/fagarbeider har førskolelæreren definisjonsmakten. Østrem viser til tyrkiske Seyla Benhabib, professor i politikk og filosofi, som sier at «visse gruppers definisjonsmakt og andres erfaringer av å være utsatt, krenket og marginalisert, er til hinder for en gjensidig og likeverdig dialog».

Førskolelærerne definerer seg vekk fra sin profesjonsstatus ved å bruke andre lett forståelige ord, både overfor assistenter/fagarbeidere og foreldre, for å ha en gjensidig dialog.

I Gustavsson (2001) nevner den franske filosof og idéhistoriker Paul-Michel Foucault at kunnskapen setter og konstituerer maktrelasjonen. Dette kan oppfattes som at Gustavsson mener vi er passive i vår rolle som førskolelærere og at vi ikke ønsker å vise at vi har nøkkelen til sannhet ved å bruke vårt fagspråk overfor assistenter/fagarbeidere. Denne dis-

kursen trenger førskolelæreren for å synliggjøre definisjonsmakten, selv om det i en maktrelasjon vil finnes motstand. Denne motstanden kan blant annet oppleves som et ønske om å ha en flat struktur på avdelingene i barnehagen; dette kaller Nørregård-Nielsen det flate hierarkiet.

Den formelle lederen, for eksempel førskolelæreren på avdelingen, kan ha en tendens til å bli usynliggjort i den flate strukturen. For meg ser det ut som om førskolelærere ikke ønsker å gå ut av den flate strukturen og inn i et hierarki. I et intervju med de danske førskolelærernes fagtidsskrift *Børn & Unge* sier Nørregård-Nielsen at førskolelærerne er «for dus» med assistentene/fagarbeiderne. Det deles på mange av de samme praktiske oppgavene og man deltar på de samme kursene for å øke kompetansen.

Førskolelærere trenger, slik jeg ser det, å synliggjøre hvilke oppgaver og kurs som tilhører dem og hvilke som tilhører assistenter/fagarbeidere. Nørregård-Nielsen forteller at der førskolelæreren beholder en flat struktur og ikke går inn i et hierarki, vil jobben være noe som ligner hjemmet, der førskolelæreren ikke vil fremstå som en profesjonsutøvere.

Nørregård-Nielsen sier videre at hun personlig har opplevd at førskolelærere ikke har presentert seg med yrkestittel. Etter mine 13 år i barnehage er det et tankekors for meg selv at jeg til tider utelater min yrkestittel når jeg presenterer meg for foreldre og nytt personale. Dette har påvirket min pedagogiske praksis, jeg har vært passiv i bruken av fagspråket. Videre tolker jeg henne dithen at vi trenger å markere oss som en profesjonsgruppe overfor både foreldre og assistenter/fagarbeidere og at vi trenger å synliggjøre kunnskapen vår og stå frem som ledere. Vi må derfor gjøre det mer legitimt å bruke fagspråket.

Sosialisering inn i en kultur

Det avhenger av kulturen i de enkelte barnehagene som førskolelærerne sosialiseres inn i, om det er rom for teorien og fagspråket «hvor vi lærer å tilpasse sig sosiale normer» (James 1999), slik jeg ser det. Førskolelærere blir konforme og reproducerer på godt og vondt det som allerede finnes i de aktuelle barnehagene. Kultur kan ifølge sosiologen Stuart Hall sees på som «det niveau, hvor sociale grupper utvikler særlige livsmønstre og giver deres

sociale og materielle erfaringer ekspressiv form». Når Gustavsson skriver «jo mindre en given viden har med kroppen at gøre, desto højere status får den», tolker jeg henne dithen at vi må vise vår kunnskap ved hjelp av vårt fagspråk til å synliggjøre vår profesjon som førskolelærere.

Utfordringer og krav

Barnehagen har i løpet av bare et tiår forflyttet seg fra periferien i den politiske debatten til en langt mer framskutt posisjon i den utdanningspolitiske debatten. Barnehagen er blitt synlig som et politisk tema ikke minst i massemediene. Dette gjør det viktigere enn noen gang før at førskolelærerne framstår som tydelige fagpersoner med sitt eget fagspråk.

Forsker Monica Seland nevner i sin doktoravhandling fra 2009 «at flere barn går i barnehagen» og det er «en økende profesjonalisering og institusjonalisering av barndommen».

Østrem viser til førstelektor i barnehagepedagogikk Turid Thorsby Jansen ved Høgskolen i Vestfold som sier at vi har fått «ny barnehagelov og ny revidert rammeplan og i tillegg blitt overført fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet». Østrem påpeker at dette stiller nye krav til barnehagen, som er blitt en del av utdanningsløpet og en læringsarena.

Rammeplanen legger føringer for hva vi må og skal i barnehagen, og i tillegg kommer det stortingsmeldinger og andre føringsdokumenter med forslag om kvalitet. De forskjellige dokumentene danner grunnlaget for krav som stat og kommune stiller førskolelærerne overfor og som de må forholde seg til.

Hvordan synliggjøre et fagspråk?

Åberg definerer pedagogisk dokumentasjon som det som skjer i et møte mellom teori og praksis, hvor man ved hjelp av fagspråket reflekterer, diskuterer, begrunner, definerer og kritiserer rundt dokumentasjonen (2006). I en undersøkelse fra Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) i 2008 svarte 90 prosent av barnehagene at de brukte pedagogisk dokumentasjon som metode.

Dencik og Schultz Jørgensen nevner at «begreber er vore tankers øjne. Med dem bliver vi i stand til å betragte den virkelighed, vi ... forholder oss til» (1999). Fagspråket hjelper oss til å «synliggjøre vår pedagogiske praksis» (Hogsnes 2007), og pedagogisk dokumentasjon er et meget godt verktøy for dette (Dahlberg 2002). Den pedagogiske dokumentasjonen tvinger frem den faglige kunnskapen i fagpersonen. Den gjør det lettere for oss å bruke vårt fagspråk muntlig.



Rothuizen skriver om den tause kunnskapen, et begrep de fleste førskolelærere kjenner godt, at den hjelper førskolelærerne i alle innarbeidede rutiner som de ikke trenger å forklare med ord, og som de kanskje heller ikke er i stand til å forklare. Førskolelærerne selv vil kunne si at «vi har det i hodet» og det trenger ikke artikuleres. De fleste førskolelærere er seg bevisst sine handlinger i barnehagen og i tillegg begrunner de sine valg muntlig uten å bruke fagspråket.

Den franske sosiologen og kulturanthropologen Pierre Bourdieu snakker om å «placere sig i centralt i feltet», noe Nørregård-Nielsen bruker til å framheve at førskolelærerne må synliggjøre seg i forhold til barnehagediskursen. Den pedagogiske dokumentasjonen er et viktig redskap for å få frem fagspråket, som ligger i oss som taus kunnskap.

Pedagogtettethet i barnehagen

I rapporten *Alle teller mer* spør Solveig Østrem mfl om det er nok førskolelærere i barnehagen. Winsvold og Gulbrandsen foreslår i en NOVA-rapport «en opptrappingsplan der førskolelærerandelen i løpet av en femårsperiode skulle økes fra en tredjepart til halvparten».

Brenna-utvalget nevner i sin rapport at «pedagogtettetheten i barnehagen bør økes, og det bør settes en høyere norm for pedagogisk bemanning» og at «minst 50 prosent av de ansatte i barnehagen bør ha førskolelærerutdanning eller annen tilsvarende pedagogisk utdanning».

Økt pedagogtettethet vil gjøre barnehagen til et kvalitativt pedagogisk bedre sted. Flere førskolelærere vil også gjøre det lettere og mer naturlig å benytte profesjonens fagspråk.

Nørregård-Nielsen skriver at hvis førskole-



Litteraturliste

- Boganes, T.** (2010): Beste uten barnehage. Leserbreve, Hjemmet Mortensen.
- Brenna, L. R.** (2010): Med forskertrang og lekelyst: systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn. Oslo, Statens forvaltningstjeneste. Informasjonsforvaltning.
- Christensen, P.** og James, A. (red.) (2008): Research with children: perspectives and practices. New York, Routledge.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A.** og Halvorsen, M. (2002): Fra kvalitet til meningsskaping: morgendagens barnehage. Oslo, Kommuneforlaget.
- Dencik, L.** og Schultz Jørgensen, P. (red.) (1999): Børn og familie i det postmoderne samfund. København, Hans Reitzel.
- Gustavsson, B.** (2001): Vidensfilosofi. Århus, Klim.
- Henriksen, C.** (2010): Pædagog på egne præmisser. Forskning, Børn og Unge, (8), s. 6-9.
- Hogsnes, H. D.** (2007): Fra sosialpedagogisk tradisjon til (før-)skoleorientert praksis. Barn, 1 (2007) Norsk senter for barneforskning), s. 45-63.
- Holmlund, K.** (1999): Child-cribs for the poor and kindergartens for the rich: two directions for early childhood institutions in Sweden, 1854-1930. History of Education, 28(2), s. 143-155. Doi: 10.1080/04676099284708.
- James, A., Jenks, C.** og Prout, A. (1999): Den teoretiske barndom. København, Gyldendal.
- Jensen, V. B.** (2006): Pædagoger i skyggen; Den alt for lille forskel. Forskning barn og unge, 07 [internett] Tilgjengelig fra.
- Korsvold, T.** (2008): Barn og barndom i velferdsstaten småbarnspolitikk. Oslo, Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet**, (2006): Rammeplan for barneagens innhold og oppgaver Oslo, Kunnskapsdepartementet.
- Nyhus, M. R.** (2010): «Ventebølgen» på småbarnsavdelingen: materielle og diskursive praksiser. Masteroppgave, Tønsberg, Høgskolen i Vestfold.
- Nørregård-Nielsen, E.** (2006): Pædagoger i skyggen: om barnehavepædagogers kamp for faglig anerkendelse. Odense, Syddansk universitetsforlag.
- Seland, M.** (2009): Det moderne barn og den fleksible barnehagen: en etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet. Trondheim, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Wadel, C.** (2002): Læring i lærende organisasjoner. Flekkefjord, SEEK.
- Winsvold, A.** og Gulbrandsen, L. (2009): Kvalitet og kvantitet, kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst Oslo, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Østrem, S.** (2008): Barns subjektivitet og likeverd: et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring. Oslo, Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo.
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L. R., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S.** og Tholin, K. R. (2009): Alle teller mer: en evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart. Tønsberg, Høgskolen i Vestfold.
- Åberg, A., Lenz Taguchi, H.** og Manger, A. (2006): Lyttende pedagogikk: etikk og demokrati i pedagogisk arbeid. Oslo, Universitetsforlaget.

lærerne fremstår som en gruppe med et felles faglig ståsted, blir det trolig lettere å bruke fagspråket. I tillegg kan et lederteam som består av førskolelærere og styrer, lese mer faglitteratur og ha flere faglige diskusjoner. Nørregård-Nielsen nevner paradoksalt nok at det finnes barnehager hvor personalet ikke leser faglitteratur og ikke diskuterer teori.

Jeg er enig med Nørregård-Nielsen i at jo flere førskolelærere, jo lettere er det å få i gang faglige diskusjoner ute på avdelingene. Fordeelen ved å være to førskolelærere på en avdeling er jo blant annet at to fagpersoner kan spille på hverandre og har en felles forståelse av fagspråket. Med økt pedagogtettethet, flere førskolelærere, blir vi flere til å stå imot og motarbeide barnehagens tradisjonelle flat struktur-kultur. Vi blir flere som kan dyrke vår profesjonsbevissthet og som ved hjelp av et presist

fagspråk kan bruke pedagogisk dokumentasjon aktivt.

Fagfolk har fagspråk

Nørregård-Nielsen nevner i sin undersøkelse at et fåtall av førskolelærerne mener at de jobber som barnepassere. Videre synliggjør rapporten fra NOVA at foreldre ikke synes det er spesielt viktig at personalet har førskolelærerutdanning. Begge deler øker risikoen for at førskolelærerne ikke blir sett på som profesjonelle yrkesutøvere i samfunnet. Som Rothuizen sier: «Når pædagogerne ikke har et fagsprog, får omverdenen let mistanke om, at de har svært ved at skjelve mellom personlige og faglige aspekter af professionen. Den mistanken kan pædagogerne ikke leve med.»

Førskolelærerne trenger fagspråket for å tydeliggjøre at de er kompetente pedagoger.

Førskolelærernes tause kunnskap må bringes ut av tausheten. Flere førskolelærere ønsker og tar mer videreutdanninger for å øke sin kompetanse, noe som igjen vil fremme fagspråket.

Slik jeg ser det, vil førskolelærerens refleksjoner i de pedagogiske dokumentasjonene igjen føre til mer forskning i barnehagen, der vi som førskolelærere synliggjør vår profesjon og bruker og artikulere vår kunnskap ved hjelp av vårt fagspråk. Fagspråket gir førskolelæreren en stemme som kan brukes i barnehagen, men også ut mot samfunnet ellers.



Om Synspunkt-forfatteren: Hilde Schau Johansen (hi-sc@frisurf.no) er pedagogisk leder i Tanum Kulturbarnehage i Larvik i Vestfold. Hun er også masterstudent ved Høgskolen i Vestfold (privat foto).



«Kanskje du skal leke litt i dukkekroken i dag?»

Essayforfatteren er glad for at hun ikke har en mappe fra barnehagen hvor hennes manglende evner til å leke med jenter er dokumentert. For hvordan hadde hennes historie blitt da?

Av Kristin Rostad Gangstad

Samlingsstunden er akkurat over og det er klart for frilek. Barna løper ivrig til ulike kanter av rommet. Kristin, fem år, blir stående midt i rommet for å se etter vennene sine. Så kjenner hun en voksen arm på skulderen og noen som sier: «Kanskje du skal leke litt i dukkekroken i dag?» Kristin prøver å forklare at hun egentlig er på vei bort til sjørøverskuta for å leke med Sigurd og Jon, men den voksne leder henne forsiktig bort til dukkekroken. «Men det er jo hyggelig å leke med Siri og Line, vel?» sier den voksne. «Det er jo så sjelden du leker

med jentene.» «Jo da», sier Kristin, mens hun sender et langt blick mot guttene som har tatt plass i sjørøverskuta.

Den voksne forhandler med jentene for å finne en rolle til Kristin. Etterhvert ser leken ut til å komme godt i gang, og den voksne forsvinner ut. Kristin slipper dukkene og setter kurs mot sjørøverskuta. «Kan jeg være matros?» roper hun til guttene. «Selvsagt, hvor har du vært?» spør de. «Puh, jeg greide det», tenker Kristin.

Det er ikke så mange dagene siden Kristin lærte hva en matros er. Sigurd og Jon og noen andre gutter lekte i det store klatrestativet ute. Det var en båt. Kristin og noen jenter var på vei om bord i båten, uten at de helt visste det selv, de skulle egentlig bare klatre.

«Her er det forbudt for jenter», var beskjeden fra Sigurd. «Ja, bortsett fra for Kristin, da», fortsatte Jo. «Men da må du være matros.» Kristin ble glad og stolt, og ville gjerne være matros. Hun innrømmet at hun ikke visste hva

en matros var, og guttene forklarte ivrig at det er matrosen som holder utkikk. Det ble Kristins rolle i leken. Kristin likte å være matros. Hun vaktet guttenes båt, og holdt utkikk etter jentene, varslet fare.

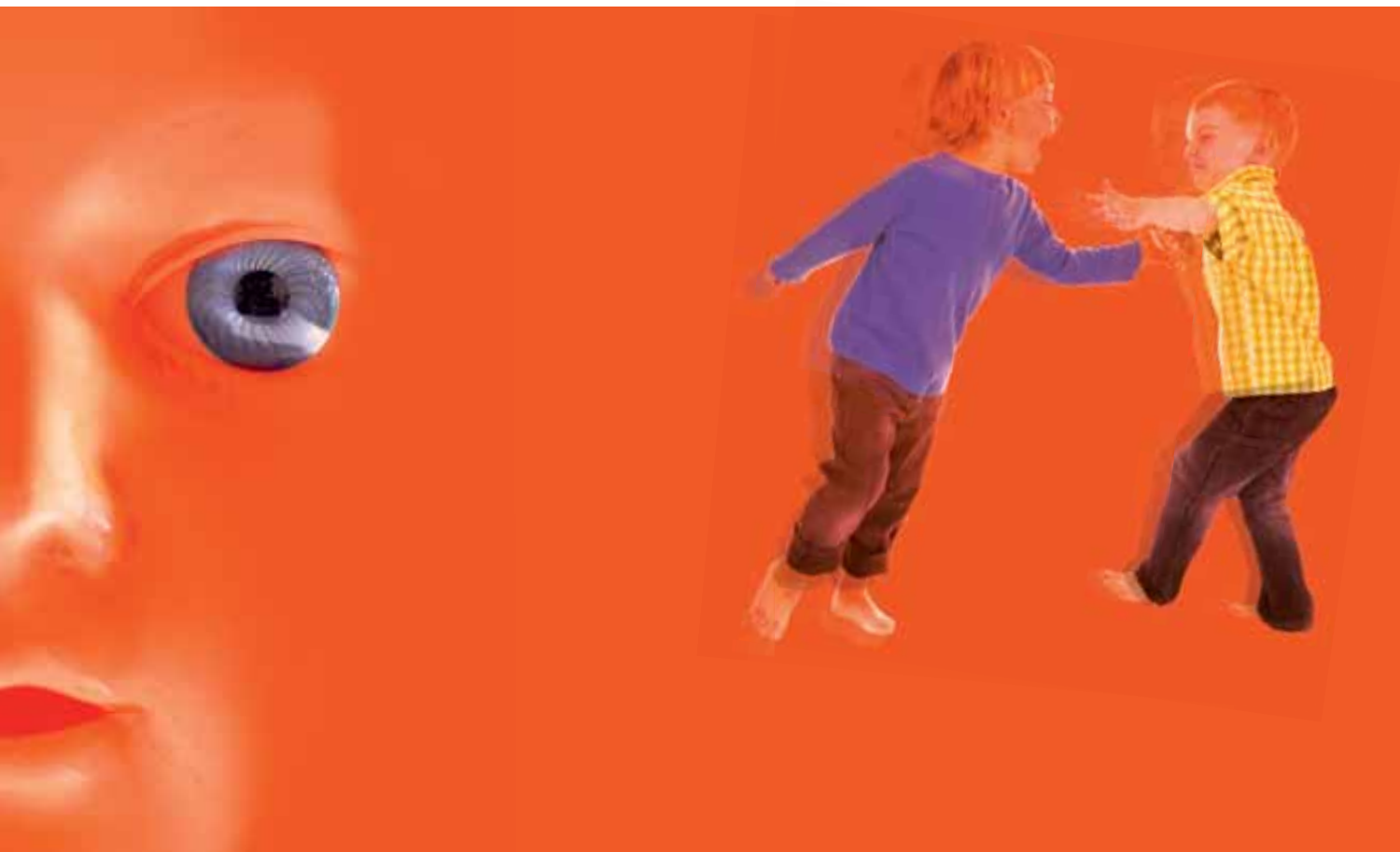
Kristins historie

Ja, var det sånn historien var da? Det er ikke sikkert at Sigurd eller Jon eller førskolelæreren eller assistentene husker den sånn, men Kristin husker den sånn. Jeg er nemlig Kristin. Jeg er Kristin, 36 år, og nå er jeg sjelden matros. Men jeg husker disse dagene i barnehagen. Jeg husker gleden, spenningen og leken. Jeg husker også de voksnes stadige forsøk på å få meg til å leke i dukkekroken.

De første gangene jeg i voksen alder reflekterte over dette, tenkte jeg at det nok hadde med en litt gammeldags holdning om at jenter også måtte leke med andre jenter å gjøre, at man liksom måtte bevise at man mestret det. Når jeg senere utdannet meg som førskolelærer, begynte jeg også å fundere på om det var den rollen jeg hadde i leken, mer enn det at jeg alltid lekte med guttene, som bekymret de voksne. Det vet jeg jo selv fra barnehagelivet, at vi kan bli litt bekymret når vi ser at et barn alltid får rollen som hund, og også ser ut



Om essayforfatteren: Kristin Rostad Gangstad (s130603@stud.hioa.no, kristingang@hotmail.com) er masterstudent ved førskolelærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo og Akershus, og en av de to vinnerne av høgskolens essaykonkurranse om likestillingsarbeid i barnehagen i 2012 (privat foto).



til å være fornøyd med det. Det jo viktig at man mestrer flere ulike roller og aktiviteter. Kanskje Kristin valgte det samme hver dag? Var det sånn da? Mestret hun kun å være matros?

Jeg husker ikke det. Jeg husker at jeg var så heldig å få leke med de to som jeg likte så godt. Jeg ville bare leke med Sigurd og Jon. De var så snille, morsomme og fant alltid på spennende leker. De var for meg som Milla er for Albert. De var ikke gutter, de var Sigurd og Jon. Jeg var ikke bare matros. Jeg var stolt, glad og så absolutt med på leken.

«Lure» voksne

Da jeg fortalte denne historien til noen ansatte i barnehagen hvor jeg jobber nå, spurte en av dem om hva jeg gjorde hvis jeg ikke lekte med Sigurd og Jon; hvem jeg lekte med da? Det husker jeg faktisk ikke. Jeg husker det som om de var der hver dag og at vi nesten alltid lekte sammen. Jeg husker også at jeg noen ganger lekte alene. Kunne det være det som bekymret de voksne, at jeg enten bare lekte med de to eller med ingen?

Jeg har derimot ikke noen negative minner om det å leke alene, så om jeg valgte det selv eller om ingen andre ville leke med meg, er

jeg usikker på. Det jeg er sikker på er at de voksne aldri snakket med meg om de bekymringene de hadde, eller hvorfor de prøvde å få meg til å leke i dukkekroken med jentene. Jeg opplevde det som de prøvde å «lure» meg. De prøvde å få meg til å leke i dukkekroken uten at jeg egentlig skulle skjønne at det var det som skjedde.

Mine opplevelser

Jeg har brukt litt tid på å gruble over hvorfor personalet gjorde nettopp dette. Det kan være med utgangspunkt i kjønn. Kanskje handlet det om at personalet mente at jeg måtte vise mer interesse for de samme lekene som de andre jentene gjorde, og at dukkekroken var riktig sted for en jente å være. Det kan også være selve rollene i leken, eller mitt ensidige valg av lekepartnere, som lå bak personalets handlinger.

Noen ganger har jeg også tenkt at kanskje Sigurd og Jon ikke ville leke med meg, eller at de ikke behandlet meg så fint, og at personalet ønsket å skjerme meg. Det er likevel ikke det jeg ender opp med å tenke, nettopp fordi det ikke er sånn jeg husker det. Historien handler vel egentlig om mine opplevelser. Så spiller det noen rolle hvorfor de voksne handlet som

de gjorde? Er ikke det viktigste at Kristin hadde en positiv opplevelse av barnehagehverdagen, og ikke minst av leken med Sigurd og Jon?

Hva skrev de, hva sa de?

Noen ganger lurer jeg på hva de voksne skrev i observasjonsskjemaene sine og hva som ble sagt i foreldresamtaler. Dette skjer ofte når jeg selv sitter og skal forberede en samtale, jeg har jo ikke snakket med barnet om hva han eller hun tenker. Hvilken rett har vi som voksne til å definere hva som er best for det enkelte barnet? Hvordan kan vi vite hvilken lek det er best at barnet leker og hvem han eller hun bør leke med? Hvilken gyldighet er det i observasjonsskjemaene våre? Der står det bare hva jeg har sett, ikke hva barnet har opplevd.

Jeg er i alle fall glad jeg ikke har en mappe fra barnehagen hvor mine manglende evner til å leke med jentene er dokumentert. Da kunne nok historien ha vært en helt annen. Men nå er historien min. Det er historien om en liten jente som elsket å gå i barnehagen hver dag, en liten jente som gledet seg til å være matros. Kristin var ikke opptatt av å leke med guttene. Hun ville bare leke med Sigurd og Jon, sine beste venner.

Et kritisk blikk på Reggio Emalias
pedagogiske dokumentasjon

Reggio Emilia og Norge

Norske barnehager har mye å lære av Reggio Emilia når det gjelder pedagogisk dokumentasjon. Førskolelærerne i Nord-Italia bruker den pedagogiske dokumentasjonen for å få status i samfunnet og gjøre barnehagen til en møteplass. Samtidig hender det at Reggio Emilia-pedagogene i sin dokumentasjonsiver trår over noen etiske grenser, mener Synspunkt-forfatteren.

Av Antoinette Benedicte Roberg

I forbindelse med min deltakelse i et praksisprogram i Reggio Emilia våren 2012 formulerte jeg følgende problemstilling: For hvem er den pedagogiske dokumentasjonen? Hvordan brukes pedagogisk dokumentasjon som metode i Reggio Emilia i Nord-Italia og i Norge?

Jeg stilte dette spørsmålet til en italiensk pedagogista og en norsk pedagogisk leder: For hvem er den pedagogiske dokumentasjonen i

deres organisasjon?

Pedagogistaen i en Reggio Emilia-barnehage svarte: – Den pedagogiske dokumentasjonen er for foreldrene og for samfunnet, for å vise hva vi arbeider med i barnehagen. Den er et kommunikasjonsverktøy for å skape en demokratisk møteplass i samfunnet.

Den pedagogiske lederen i en norsk barnehage svarte: – Når vi klarer å få dokumentasjonen til å bli pedagogisk dokumentasjon, er den slik vi ser den for personalet, slik at de hele tiden kan bli bedre i arbeidet med barna.

Det skal komme barna til gode.

Svarene antyder at det kan være store forskjeller i synet på hvem den pedagogiske dokumentasjon er for i Reggio Emilia og i Norge. I Reggio Emilia er målet åpenbart å gjøre barnehagen til en møteplass i samfunnet – ved hjelp av pedagogisk dokumentasjon.

Det kan virke som om pedagogisk dokumentasjon stanser ved barnehageporten i Norge. For øvrig tyder rapporten *Alle teller mer – En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart* (2009, Høgskolen i Vestfold) på at det i det hele tatt foregår lite pedagogisk dokumentasjon i norske barnehager, og at de derfor har lite å vise fram. Jeg mener pedagogiske dokumentasjon må bli satt på dagsordenen og integrert i norske barnehager.

Etikk i forhold til pedagogisk dokumentasjon

Pedagogisk dokumentasjon kan være forbun-





det med en viss risiko, hevder Dahlberg, Moss og Pence (2010). Med det mener de at en må passe på slik at dokumentasjonen ikke blir makt, den skal jo bevise det motsatte, nemlig demokrati.

Når vi dokumenterer, skal vi alltid tenke på hvilken rett vi har til å tolke og dokumentere barns handlinger, dette skal gjøres med omhu og hva som er etisk legitimt. I Reggio Emilia er pedagogene flinke på å dokumentere, men de må også være oppmerksomme på visse farer ved dokumentasjonen.

Da jeg var i byen Guastalla, observerte jeg aktiv dokumentering. Pedagogistaen hadde med seg kameraet hvor enn hun gikk, og det ble tatt oppimot 1000 bilder av barna hver eneste dag. I de to timene barna lå og sov, hadde ikke pedagogene pause; de arbeidet aktivt med den pedagogiske dokumentasjonen.

En dag fylte Roberto tre år. Han ble feiret med kake og sang. Da Roberto skulle blåse ut lysene, hadde pedagogistaen problemer med

å fange opp det perfekte bildet med kameraet. Derfor måtte Roberto blåse ut lysene hele fem ganger.

Fra mitt ståsted ble dette en falsk dokumentasjon av Robertos bursdagsfeiring. Pedagogistaen «dokumenterte» slik hun mente feiringen skulle være, ikke slik Roberto opplevde den. Vil Roberto kjenne seg igjen i denne situasjonen når han ser bildet sitt i permen, eller på veggen?

Et kommunikasjonsverktøy

Rinaldi (2009:27) definerer pedagogisk dokumentasjon slik: «Å gjøre pedagogisk arbeid synlig og åpent for tolkning, dialog, konfrontasjon og innsikt.» Hun vil at pedagogisk dokumentasjon skal være et verktøy som bygger bro mellom teori og praksis i hverdagslivet i barnehagen. Denne dokumentasjonen skal synliggjøre hva som skjer i barnehagen og invitere og engasjere samfunnet til å delta.

Ikke bare et verktøy, men også et kommu-

nikasjonsverktøy: Pedagogisk dokumentasjon oppretter koblinger til barns læring, til barnas foreldre og til barnehageeierne, og til personalets livslange læring. Det dreier seg om mer enn det pedagogiske arbeidet med barna, det gjelder også å skape et inkluderende samfunn med antifascistiske holdninger (hvilket er et viktig grunnlag for Reggio Emilia-pedagogikken tilblivelse etter Den andre verdenskrig).

Reggio Emilias pedagogikk har tre kjerneverdier: lytte, forske og lære. Rinaldi(2009) skriver at barnehagene i Reggio Emilia er en arena for politisk og etisk praksis. Med det mener hun at de fører en lyttepedagogikk der



Om Synspunkt-forfatteren: Antoinette Benedicte Roberg (antoinettebenedicte@gmail.com) ble uteksaminert som førskolelærer fra Høgskolen i Vestfold, våren 2012. Som sisteårsstudent fikk hun anledning til å delta i et praksisprogram i Reggio Emilia våren 2012. Nå arbeider hun med sin mastergrad i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, med temaet psykososiale vansker (privat foto).

møtets etikk, som Emmanuel Levinas beskriver, står sentralt. De tar barns teorier og meningsdannelser til en ny høyde der de bruker en bestemt etisk tankegang. Barnehagen skal bli et møtested i det borgerlige samfunnet der demokrati skal finne sted.

Delaktighet er et viktig stikkord. Barnehagen er en del av et stort nettverk som består av hele samfunnet. Ønsket er at foreldrene og resten av byen skal interessere seg og være deltakende for livet i barnehagen. Personalet tar gjerne byens torg til hjelp for å framheve at barnehagen er en pedagogisk institusjon som fremmer barns læring og utvikling. De observerer, dokumenterer og bruker dette til videre prosjektplanlegging. Reggio Emilia-barnehager bruker ikke læreplaner eller rammeplaner slik som i Norge, de utvikler heller prosjektplaner (Kolle, Larsen & Ulla 201).

Finnes pedagogisk dokumentasjon i norske barnehager?

I barnehagens rammeplan blir ikke «pedagogisk dokumentasjon» nevnt. «Dokumentasjon» nevnes flere ganger. Det står at «dokumentasjon kan være et middel for å få frem meninger og som åpner for en kritisk og reflekterende praksis. Barnehagens dokumentasjon kan gi foreldre, lokalmiljøet og kommunen som barnehagemyndighet informasjon om hva barn opplever, lærer og gjør i barnehagen.» (KD 2011)

Krokmark og Åberg (2007) skriver at alle som interesserer seg i barnehagens virksomhet skal ha mulighet til å delta i diskusjoner som handler om barndom, oppdragelse og omsorg. Spørsmålet blir: Klarer norske barnehager å gjøre dokumentasjonen pedagogisk?

Pedagogisk dokumentasjon er noe som er svært omdiskutert på barnehagefeltet om dagen. Norske barnehager har satt sitt søkelys på dokumentasjon og pedagogisk dokumentasjon. Men vet de egentlig hva som er forskjellen? Hva skal til for at dokumentasjonen kan betraktes som pedagogisk dokumentasjon?

Kolle mfl (2010) hevder at hvis man skal kunne betrakte dokumentasjonen som pedagogisk dokumentasjon, må dokumentasjonen ha vært gjenstand for kritisk refleksjon og den skal utfordre personalets praksis og tenkemåter. Åberg og Taguchi (2006) skriver at det er viktig å huske på at dokumentasjonen ikke er ferdig straks den er skrevet ned. Ved at personalet reflekterer sammen med barna, andre

i personalet, foreldrene og andre, blir den gjort til pedagogisk dokumentasjon. Svenning (2009) belyser at pedagogisk dokumentasjon er noe mer enn dokumentasjon ved at det blir brukt i en bevisst pedagogisk prosess.

Solveig Østrem mfl i rapporten *Alle teller mer* (2009) undersøkte hvordan personalet brukte dokumentasjon som grunnlag for refleksjon og læring. Svaret ble at førskolelærere flest ikke klarte å rette fokus mot noe spesielt når de dokumenterte. Én barnehage skilte seg ut, og den arbeidet etter Reggio Emilia-pedagogikken. I denne barnehagen hadde personalet klart å rette blikket mot samspeillet med barna istedenfor å dokumentere barnas ansikter.

Alle teller mer (2009) viser nettopp at norske barnehager ikke har klart å få den pedagogiske dokumentasjon til å bli en del av hverdagslivet i barnehagen. Ved å se på Reggio Emilia-eksempler kan vi lære at pedagogisk praksis er kontekstavhengig og ikke et program som kan overføres. Norske barnehager kan bli inspirert av Reggio Emilias pedagogikk, men må gjøre den om til sin egen slik at det passer i norsk kontekst (Dahlberg i Rinaldi 2009, s. 20).

Statusfremmede og kontekstavhengig

Pedagogisk dokumentasjon kan hjelpe norske barnehager og pedagoger til en høyere status i samfunnet. I Reggio Emilia er barnehagen en demokratisk møteplass i det borgerlige samfunnet, der barnehagen og pedagogene har oppnådd en mye høyere status enn det Norge har klart. Reggio Emilias førskolelærere har oppnådd en høyere status i samfunnet mye på grunn av deres måte å anvende og synliggjøre den pedagogiske virksomheten på. En annen viktig årsak er at mens personalet i norske barnehager består av to tredeler uten særskilt pedagogisk utdanning (Ødegård 2011), får

førskolelærerne i Reggio Emilia kontinuerlig etterutdanning og det er et stort fokus på faglighet (Rinaldi, 2009).

Ut fra mine observasjoner i Italia og resultater fra *Alle teller mer* (2009), framstår forskjellene som klare. I Italia er pedagogisk dokumentasjon en metode som er integrert i organisasjonen. I Norge har vi ikke fått helt grepet på pedagogisk dokumentasjon ennå. Hvorfor får vi det ikke til?

Det er ikke kun et spørsmål om ressurser, det handler om å sette pedagogisk dokumentasjon på dagsorden, hevder Dahlberg, Moss og Pence (2010). Pedagogisk dokumentasjon er et komplekst arbeidsverktøy som du trenger kunnskap om for å anvende på riktig måte. Med få pedagoger i norske barnehager er det ikke rart at vi ikke får til pedagogisk dokumentasjon slik som førskolelærerne i Reggio Emilia gjør, der hvor alle som arbeider i barnehagen kontinuerlig får etterutdanning og har faglig kompetanse (Rinaldi 2009).

Norske barnehager må finne en arbeidsmåte som passer i deres kontekst. Vi kan aldri bli lik Reggio Emilia og det er heller ikke et mål. Pedagogisk praksis er, slik Dahlberg (i Rinaldi 2009) skriver, svært kontekstavhengig og ikke et program du kan overføre. Reggio Emilia er et klart forbilde innen pedagogisk dokumentasjon, men med et kritisk blick er jeg redd de dokumenterer for mye.

Skal alt barn gjør dokumenteres? Dahlberg, Moss og Pence (2010) hevder dokumentasjonen skal være demokratisk. Mine observasjoner tilsier at pedagogene i Reggio Emilia bør tenke seg om en gang ekstra, slik at det etiske blir ivaretatt når de dokumenterer barna. Dokumentasjonen skal ikke bli makt, den skal gjenspeile det motsatte, og der har de litt å arbeide med. Her tror jeg norske førskolelærere er mer bevisste, og rammeplanen tar også opp det etiske ved å dokumentere.

Litteraturliste

Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2010). *Frakvalitet til meningsskaping – morgendagens barnehage*. Oslo: Kommuneforlaget.
KD (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
Kolle, T., Larsen, A. S., og Ulla, B. (2010). *Pedagogisk dokumentasjon – inspirasjoner til bevegelige praksis-*

ser. Bergen: Fagbokforlaget.
Krokmark, T., Åberg, K. (2007). *Veiledning i pedagogisk arbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
Rinaldi, C. (2009). *I dialog med Reggio Emilia*. Bergen: Fagbokforlaget.
Svenning, B. (2009). *Hva fortelles om meg? Otta: Cappelen Akademiske forlag*

Ødegård, E. (2011). *Nyutdannende pedagogiske leders mestrings og appropoering av barnens kulturelle redskaper. En kvalitativ studie av nyutdannende førskolelæreres kompetansebygging det første året i yrket (masteroppgave)*. Universitetet i Oslo.
Østrem, S., H. Bjør, L.I. Føsker, H.D. Hogsnes, T.T. Jansen, S. Nordtøm-

me og K.R. Tholin. (2009). *Alle teller mer: En evaluering av hvordan rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver blir forstått, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
Åberg, A., Lenz Taguchi, H. (2006). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

En atelierists nedtegnelser fra Reggio Emilia

Det som skiller Veia Vecchis bok fra mange andre bøker om Reggio Emilias barnehager, er at her er det gjennom en atelieristas øyne, ører og refleksjoner vi får et innblikk i barnehagenes pedagogiske arbeid.

Av Gro Merete Eide

En av de radikale avgjørelsene de norditalienske Reggio Emilia-barnehagene tok på 1970-tallet var å ansette en billedkunstner – en «atelierista», på norsk en atelierist. Atelieristens rolle i barnehagen ble svært sentral, slik Veia Vecchi beskriver den utførlig i denne boka.

En av oppgavene var sammen med barnehagelæreren å støtte og utvikle barns og voksnes visuelle språk i den komplekse prosessen det er å bygge kunnskap. Her prøver både voksne og barn å forstå fenomener gjennom eksperimentering, prøving og feiling – en nysgjerrig tilnæringsmåte for læring i konkrete materialer på atelieret (verkstedet). Samtidig blir prosessene grundig dokumentert og reflektert over gjennom utstillinger. «Dette er språkarbeid», hevder Reggio Emilia-filosofien,

som utvider språkbegrepet utover det verbale.

Vecchi var en av de første atelieristene og hun har arbeidet i 30 år i barnehagen Diana. Denne boka er hennes tilbakeblikk, tanker og refleksjoner. Hun sier selv (s. 26) at dette er et forsøk på «... å skissere atelierkulturen og noen av særtrekkene ved den som gjør at atelieret, barna, barnehagelærerne, de pedagogiske veilederne, familiene og Reggio Emilia by i fellesskap klarer å skape møter og gjensidige dialoger mellom forskjellige tanker og tilnæringsmåter som har vist seg å syde av muligheter og nye veier for den pedagogiske praksisen i Reggio Emilia helt frem til i dag.»

Boka er den åttende i serien *Contesting early childhood* som belyser ulike sider av praksisen i Reggio Emilias barnehager. Den består av 13 tematisk oppbygde kapitler der Vecchi presenterer og problematiserer det pedagogiske arbeidet i Reggio Emilias barnehager. Serieredaktørene

Gunilla Dahlberg og Peter Moss har en innledning der de strukturerer deler av innholdet og løfter frem tre ideer som står sentralt i boka. Det er læring og kunnskap, poetiske språk og atelieristens rolle i læring, og til slutt organisering og arbeidsmåter.

Prosess og produkt

Vecchi tar tak i flere viktige begreper og forutsetninger for det pedagogiske arbeidet i Reggio Emilia. Blant annet fremhever hun at det vil være naivt å tro at læring forandres radikalt så snart en har et atelier og en atelierist i barnehagen. Hva er det da som «virker»?

Som utenforstående kan en lett bli forført av kvaliteten på barnas resultater. De viser kreativitet, fantasi, teknisk kontroll, kunnskap, estetisk varhet, og så videre, i sine produkter.

Vecchi advarer oss mot å se barnas arbeid på denne måten. Det handler om mye mer enn «å lage ting». Hun løfter fram som sentralt forståelsen av sammenhenger mellom prosess og produkt. Hun spør om en kan finne en form for læring hvor undring, etikk, skjønnhet, glede og strenghet danner grunnlag for kunnskap. I denne sammenhengen blir også pedagogisk dokumentasjon vektlagt og diskutert. Her er det mange gode eksempler som viser dette. Vecchi hevder at utviklingen av atelieret og pedagogikken i Reggio Emilia først og fremst skyldes at de begynte å dokumentere læringsprosessene på en systematisk måte.

Denne boka bør leses kronologisk. Tekstene henger sammen og viser tilbake til hverandre.

Styrke og svakhet

Boka knytter ulike nivåer og his-



Veia Vecchi

BLÅ BLOMSTER,
BITRE BLADER
Kunst og kreativitet
i reggio emilia

Fagbokforlaget 2012
ISBN 978-82-450-1222-4
379 kroner

torier sammen. Inntrykk fra et langt og innholdsrikt yrkesliv er nedtegnet, og det personlige og faglige blir vevd sammen. Dette er kanskje bokas styrke, men også svakhet. Mange ulike emner blir diskutert, og det kan føles noe springende og uryddig å lese. På den andre siden viser hun det komplekse bildet, og vi får en svært nyansert beskrivelse av mange års kamp og arbeid. I tillegg til de gode eksemplene som Vecchi beskriver og som belyser barnehagenes pedagogiske arbeid, får vi også et innblikk i hvilke utfordringer Reggio Emilias barnehager står overfor i dag.

Det som skiller denne boka fra andre bøker om Reggio Emilia, er at det er gjennom atelieristens øyne, ører og refleksjoner vi får et innblikk i barnehagenes praksiser og eksempler. Boka løfter frem ny kunnskap og minner oss på nytt om at barnet har 100 språk.



Om anmelderen: Gro Merete Eide (gme@hib.no) er høgskolelektor ved avdeling for lærerutdanning ved Høgskolen i Bergen; nå underviser hun først og fremst i kunsthistorie ved førskolelærutdanningen (privat foto).

Konkret juridisk og faglig veiledning

Boka *Barnevern i barnehage og skole - Møte mellom barn, foreldre og profesjoner* av Sidsel Germeten og Evelyn Eriksen kan benyttes som et oppslagsverk for lærere og barnehagelærere som bekymrer seg for et barn. Boka har en ryddig tematisk inndeling og en fyldig og god stikkordsliste som gjør at leseren lett kan finne fram til emner av interesse.

Av Monica Bjerklund

Samtidig er boka lettlest og spennende og kan gjerne leses fortløpende av studenter og praktiskere med interesse for emnet. At boka er så lettlest er i og for seg et kunststykke fra forfatternes side, fordi den samtidig har stor informasjonstetthet. Den omhandler både sosialpedagogiske og pedagogiske problemstillinger, så vell som juridiske perspektiver på barnevern i barnehage og skole.

Bokas sentrale temaer virker aktuelle for ansatte i barnehage og skole. Jeg har i noen år hatt ansvar for og undervist ved tverrfaglige videreutdanning og masterutdanning med studenter som nettopp arbeider i skole og barnehage. Fra møte med praktikerne i disse utdanningene kjenner jeg igjen mange problemstillinger som boka omhandler grundig;

- I hvilke situasjoner har ansatte i barnehage og skole opplysningsplikt til barnevernet?
- Hvordan skal skole og barnehage samarbeide tverrfaglig til beste for barn som bekymrer, og hvilke regler regulerer samarbeidet?
- Hvordan få til det ofte krevende foreldresamarbeidet i disse situasjonene?
- Hvordan bruker pedagogen observasjon som dokumentasjon i bekymrings situasjonene?

Dette er problemstillinger praktikerne ofte reflekterer over, og som stiller dem ovenfor utfordringer i deres praksis. Mange søker veiledning og diskusjon rundt disse spørsmålene.

Tverrfaglige undervisningsopplegg

Jeg opplever det som en styrke at forfatterne både gir konkret juridisk og faglig veiledning, og at de åpner for refleksjon ovenfor vanskelige problemstillinger som kan oppstå når et barn vekker bekymring. Boka bærer preg av praksisnærhet, blant annet ved at den har med sitater fra barnehagestyrere hentet fra en undersøkelse gjennomført av Eriksen i 2009. I denne undersøkelsen forteller styrerne om barnehageansattes handlinger når de er bekymret for et barn og barnehagens samarbeid med barneverntjenesten. Bokas innhold er også i høy grad evidensbasert, og bygd på egne og andres forskningsresultater på området.

Forfatterne har tverrfaglig bakgrunn. Eriksen er barneverns-pedagog og høgskolelektor i pedagogikk/spesialpedagogikk. Germeten er barnehagelærer og professor i pedagogikk. Denne tverrfagligheten skinner tydelig igjennom i boka fordi den aldri ensidig dweler ved barnehagelærers/lærers eller barne-

vernspedagogens profesjonsbakgrunn. Dette bygger bro over profesjonene, og gjør det trolig lettere for studenter og praktiskere i ulike felt å identifisere seg med innholdet. På grunn av dette tror jeg boka er egnet i tverrfaglige undervisningsopplegg.

Et viktig aspekt ved denne boka er at samarbeidet med foreldre og barn er så sterkt vektlagt. Dette øker bokas potensial for å styrke brukermedvirkning og ivareta barn og foreldres rettigheter i møte med forvaltningen.

Noen mangler

Jeg savner en enda bredere diskusjon rundt maktbegrepet i boka. Det ulike maktforholdet mellom barn, foreldre og barnehageansatte/barnevern er et viktig bakteppe for alle beslutninger som tas.

Jeg tror også det ville styrket boka med et samlet kapittel om barnehagens, skolens og barnevernets samarbeid med barna i disse sakene. Barnekonvensjonen og norsk lovgivning gir barna mange rettigheter som allerede er omhandlet i boka. Imidlertid gjenomsyrer barneperspektivet boka



Om anmelderen: Monica Bjerklund (monica.bjerklund@dmmh.no) er førstelektor ved Dronning Mauds Minne, Høgskole for barnehagelærerutdanning (privat foto).



Sidsel Germeten og Evelyn Eriksen

BARNEVERN
I BARNEHAGE OG SKOLE
Møte mellom barn, foreldre
og profesjoner

Cappelen Damm Akademisk 2012
ISBN 9788202368616
265 sider, 325 kroner

allerede, slik at barnets perspektiv likevel blir godt synlig.

Jeg tror det ville styrket boka om forfatterne hadde laget case med sentrale problemstillinger som studenter og andre lesere av boka kunne arbeide med. Boka inneholder mange gode eksempler allerede, og noen av disse kunne med fordel vært videreutviklet til arbeidsoppgaver for selvstendig refleksjon. På dette området teller evne til skjønsmessige vurderinger og evne til å utøve juridiske vurderinger tungt, og dette tror jeg lettere oppøves ved egenaktivitet hos leserne.

Jeg vil understreke at svakhetene ved boka mest handler om at jeg ønsker meg en videreutvikling på noen områder. Boka er uansett en svært helhetlig gjennomgang av skolens og barnehagens arbeid når lærere og barnehagelærere er bekymret for et barn.

Hjelper deg å fange såpebobler

Her har vi en praksisnær bok som vil kunne være til stor nytte både for dagens førskolelærere og framtidens barnehagelæreere, mener Første stegs anmelder. Hun mener den hjelper leserne og brukerne av boka til å fylle dannelsbegrepet med mening på en mer varig måte.

Av Hanne Berit Myrvold

Antologien *Barnehagen som dannelsarena* er skrevet av forfattere som også har deltatt i prosjektet med samme navn, i regi av Norges forskningsråd. Forfatterne, bokas redaktør førsteamanuensis Elin Eriksen Ødegaard ved Høgskolen i Bergen inkludert, står fram med hver sin innfallsvinkel til dannelsbegrepet. Likevel oppleves boka helhetlig. Den gir meg mening. Slik sett blir den en artefakt (= kunstprodukt, kunstgjort, laget, ifølge Tanums store rettskrivningsordbok, Red.s anm.) i min prosess etter å skape mening ut av et begrep jeg har opplevd, og til dels fortsatt opplever som krevende. At boka har mange ulike stemmer og gir innblikk i ulike tilnærminger til området, opplever jeg som en styrke. Mange innfallsvinkler gir meg mange muligheter og større forutsetning til å forstå dannelsbegrepet.

Innledningsvis beskrives barnehagen som en dannelsarena. Jeg synes dette er en spennende tilnærming. En arena beskrives i boka som (.) *et felt for skue og debatt, der hvor mennesker møtes og et sted hvor stridigheter foregår* (s.19). Hva er god praksis, hvilke stan-

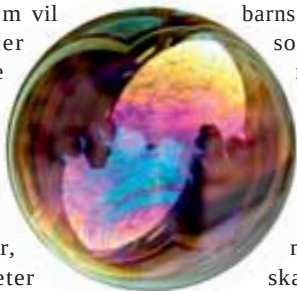
darder og sannheter er representert? Jeg mener dette handler om praksiser internt i barnehagene, men også praksiser i forhold til politiske føringer som vil påvirke feltet. Etter mange år i barnehage kan jeg på mange måter bekrefte dette. Barnehagen kan ses som en arena hvor det ligger til rette for mange ulike stemmer, perspektiver, sannheter og stridigheter.

Meningsskapende og -bærende

Når jeg leser tekster som gir meg mening, vil det alltid dukke opp spørsmål; spørsmål som får meg til å reflektere over min egen praksis. Denne boka presenterer begreper som gir danning et innhold, og som blir sentrale i min prosess for å skape mening ut av dannelsbegrepet. Noen av begrepene finner jeg igjen i mange av kapitlene, noen i bare ett. Jeg synes likevel de representerer noe felles. Jeg vil her nevne noen som spesielt fikk meg til å reflektere kritisk.

Begrepet artefakter brukes mye i tekstene. Dette oppfatter jeg som alt vi omgir oss med. Alt fra fysiske konkrete gjenstander, tekster, planer til språkene vi bruker. Disse vil påvirke prosessene som foregår. Da tenker jeg: hva

tilbyr vi barna? Tenker vi egentlig over det som henges på veggene? Hvordan bruker vi rommene? Tenker dette i sammenheng med barns dannelsprosesser som helhetlig menneske?



Meningsskaping brukes gjennomgående i boka, og knyttes ofte opp mot barns rett til medvirkning. Å skape mening i sitt eget liv er på mange måter opplagt, men lar vi barna få rom til å skape mening i sin barnehagehverdag? Hvilke konsekvenser vil dette få for praksis?

I våre praksiser er det mye vi tar for gitt uten å stille oss selv kritiske spørsmål. Dette kan ses som diskursive oppfatninger og tradisjoner. Slik jeg ser det er det helt nødvendig å stille spørsmål ved sine egne oppfatninger og tradisjoner. På mange måter blir førskolelærerens posisjoner som aktør i barns dannels- og læringsprosesser sentral. Reflekterer førskolelærerne over dette? Har de kunnskap nok? Er førskolelærere klar over kompleksiteten i dette?

Her er det mange ubesvarte spørsmål. En annen leser vil stille andre spørsmål, hvilket selvfølgelig er bra. I barnehagen som dannelsarena bør det være rom for



Elin Eriksen Ødegaard (red.)

BARNEHAGEN
SOM DANNINGSARENA

Fagbokforlaget 2012
ISBN 978-82-450-1153-1
289 kroner

ulike perspektiver, sannheter, kunnskaper og stridigheter. Det er dette som gjør det spennende, komplekst og dynamisk.

Dannelsbegrepet som såpebobler

Denne boka oppleves praksisnær. Det å synliggjøre praksis knyttet til et krevende dannelsbegrep slik det er gjort i denne boka, vil være med på å gi begrepet mening. Slik jeg har opplevd dannelsbegrepet tidligere, har det vært utfordrende og vanskelig å relatere til det levde liv i barnehagen. Det har nesten vært som å fange såpebobler. Du har boblen et mikrosekund, og så brister den.

Både de som arbeider tettest på barna, de som utdanner og danner fremtidens barnehagelærere, og de som skal bli fremtidens barnehagelærere, vil etter min mening ha stor nytte av denne boka. Nyten og styrken, slik jeg ser det, ligger i det praksisnære som gjør det mulig å fange såpebobler, i alle fall litt lenger enn et mikrosekund.



Om anmelderen: Hanne Berit Myrvold (hb-myri1@online.no) er fagleder i Margarinfabrikken barnehage i bydel Sagene i Oslo. Hun er master i barnehagepedagogikk med lang praksis både som pedagogisk leder og som fagleder, med erfaring fra ulike typer barnehager (privat foto).

En kyndig reiseveiledning inn i en spennende fremtid

Sturla Sagberg har evnen til å legge faghammen av seg og mot nok til å bevege seg ut i barnets uforutsigbare livsverden, og Sagbergs bok er blitt en av de mest spennende bøker om barnehagen som dannelsesarena som Første stegs anmelder har lest på lenge. Og Tore Frost legger til: –Usedvanlig godt skrevet er den også!

Av Tore Frost

Vi står for tiden midt oppe i den store nasjonale diskusjon om hvilke verdier norsk kultur og norsk identitet egentlig er tuftet på. Diskusjonen er viktig midt i en brytningstid vi neppe har hatt maken til tidligere i vårt karrige samfunn. Derfor er vi alle brennende opptatt med å møte hverandre i vår kollektive undringstilstand på de forskjellige arenaer, med bærekraftige svar. Teologer, religionsvitere og livssynsformidlere er opptatt av å forsvare de tradisjonelle svar, mens filosofer og vitenskapsformidlere er mest opptatt av å stille de riktige og viktige spørsmål. Den som øver seg på stadig nye spørsmål, innretter seg best på stadig nye svar, vel vitende at det ikke finnes noen endelig fasit.

Nå er det imidlertid en velkjent sannhet at kun dåren spør etter det som ti vise ikke kan gi svar på. Men like velkjent er det at den som aldri spør, men tviholder på ferdige svar, forstenes i en marionettaktig tilværelse og mister evnen til å tilpasse seg livets flyktighet i en tid hvor alt og alle

endrer seg raskere enn noensinne.

Disse refleksjoner synes å ha en særlig relevans for barns oppvekst i vår tid, og det er derfor gledelig å registrere de stadig økende innslag av filosofi og etikk i forskningen over kulturen i barnehager og førskoler.

Beskjeden, men gedigen

Helt på slutten av fjoråret utkom en bok, beskjeden av format, men gedigen i sitt innhold, skrevet av professor Sturla Sagberg. Han har åpenbart svært mye på hjertet til alle som er opptatt av hvordan barn utvikler seg i samfunn med økende kulturelt, moralsk og religiøst mangfold. Sturla Sagberg er professor i religion, livssyn og etikk ved Dronning Mauds Minne, Høgskole for barnehagelærere (som det fra nå skal hete).

Sagbergs nye bok henvender seg imidlertid til langt flere enn fagmiljøets utøvere. Hør bare hvorledes han selv oppsummerer sin bok (side 149): «En tekst kan sammenlignes med en reise. Jeg har laget en reiseberetning fra en reise i delvis ukjent terreng, med stoppesteder merket 'danning', 'verdier', 'kultur', 'religion', 'spiritualitet', 'undring' og 'etikk'.»

Disse stoppestedene utgjør bokens åtte kapitler. I hvert av disse kapitlene møter vi en fagmann i barnehagepedagogikk som har evnen til å stoppe opp og legge faghammen av seg og viser mot nok til å bevege seg ut i barnets uforutsigbare livsverden. Resultatet er blitt en av de mest spennende bøker om barnehagen som dannelsesarena undertegnede har lest på lenge. Usedvanlig godt skrevet er den også!

Forfatteren understreker selv at boken ikke er skrevet primært for barn, «men for voksne som vil være ledsagere og veivisere for barn. Boken handler ikke om et fantasiland, men om sider ved vår virkelighet der fantasi, kunst, filosofi og religion bidrar til forståelse. Mange spørsmål er uløselige, men det går an å snakke om dem.» (s.149)

Den nye formålsparagrafen

Når de store spørsmål om religion

og verdier er blitt så aktuelle for barnehagene, skyldes nok ikke minst den nye formålsparagraf og ny Rammeplan for barnehagens innhold og oppgave (endret utgave fra 2011). Det står ikke til å nekte for at slike spørsmål lett blir nokså vidløftige og vel luftige i en barnehagekontekst, noe forfatteren selv innrømmer.

For å motvirke dette innarbeider han derfor en rekke praksisfortellinger fra prosjektet *Tid og rom for undring i trønderske barne-*





hager 2008 – 2010, hvor han lar barna selv stille sine spontane spørsmål og komme med sine egne karske kommentarer til «de uløselige problemer». Derved får han med seg barnas stemme, som på en virkningsfull måte får boken til å holde bakkekontakten. Samtidig kan han også trekke veksler på høystemt filosofi, blant annet den danske pliktetiker Knud E. Løgstrup, som et sted sier at en tid som ikke åpner seg for «de uløselige problemer», lett bidrar til å

gjøre de samme problemer «hjemløse». Slike innslag bidrar til å gi boken puls og nerve!

Konstruktive kræsje med rundbøyen

Forfatteren presenterer selv de åtte kapitlene som etapper i en rundreise, hvor bokens første og siste kapittel utgjør henholdsvis avreise og hjemreise. Rimelig nok er det tre store temaer som skal passeres som om de var rundingsbøyer i løpet av denne seilasen: Religion (kapittel 2 og 4), dannelse (kapittel 2, 5 og 7), og verdier (kapittel 3 og 6).

Av og til blir det krasj med rundingsbøyen og forfatteren tvinges til å runde bøyen på ny. På denne måten ruller forfatteren temaene opp ved å la de gå over i hverandre og viser dermed hvor integrert hvert tema er i de øvrige. Han demonstrerer i tillegg god formidlingsevne når han innarbeider rastede små tankekors til hvert kapittel under vignetten: *Tenk over...*, hvor han inviterer leseren med på å gjøre rundreisen til sin egen.

I den nye formålsparagraf for barnehagen erstatter uttrykket «grunnleggende verdier» det tidligere uttrykket «kristne verdier». Rimelig nok vier forfatteren mye plass til å diskutere hvilke konsekvenser dette har fått for barnehagen som en verdiarena. Han stiller selv spørsmålet (side 73): «Hvordan kommer barns egne verdier til uttrykk?»

Her peker han på at studier av verdier og moral hos barnehagebarn viser at moral og verdier ikke er noe barna overtar passivt fra voksne. Forfatteren illustrerer dette med et sitat fra en trøndersk femåring, som sier (side 40): «Vi trur itj på Gud, vi, men æ trur at han e oppi der en plass.»

Slik kan barn skape sin egen verdiforankring på tvers av etablerte verdier i familien. Av og til kan vi voksne trenge slike vidunderlige påminnelser om at små barn faktisk kan tenke selv!

Hva med Berit Bae?

Det er på dette punkt man kunne ønsket seg noe mer fra forfatteren, som slipper dette viktige faktum altfor fort etter undertegneds mening. En større oppmerksomhet

om barns lekende adferd hadde nok gavnet boken. Undertegnede hadde gleden av å anmelde en bok i fjor av den kjente barnehageforsker Berit Bae (*Medvirkning i barnehagen. Potensialer i det uforutsette*, Fagbokforlaget, Bergen). Berit Bae er vel den barnehagedagdag som har forsket mest på hvorledes barn uttrykker sine grunnleggende verdier i en lekende adferd.

Særlig har hun vært opptatt av at barnehagene utvikler det hun kaller «refleksive praksiser». Hun har i flere perioder vært deltagende observatør i forskjellige barnehagemiljøer, og der har hun merket seg barns evne til å transformere alt rundt seg i lekende samspill. Hun observerer også at slike øyeblikk gjerne preges av livsglede og positive følelser. Ved å assosiere slike lekende transformasjonsprosesser med ordet «transformator», tenker hun seg at slike «lekende ytringer og samspill fungerer som kraftkilder for den som er involvert» (s.33). Hun beskriver en rekke lekende transformasjonsaktiviteter fra barnas side. Som oftest er de spontane og impulsive. Når hun etterpå diskuterer disse virksomhetene med personalet, opplever hun at refleksjonen over disse eksemplene bidro til at personalet begynte å møte barnas lekende ytringer og samspill med mer anerkjennelse og respekt. De ble også forsiktigere med å avbryte eller forstyrre barna.

Sagberg har Bae med i listen over anvendt litteratur, men uten at undertegnede har kunnet registrere noen nedslag av hennes forskningsfunn i Sagbergs bok. Det er synd.

En kyndig reiseleder!

Når så meget er sagt, utmerker denne boken seg på så mange andre måter, først og fremst ved å trekke opp noen tydelige grenser mellom religionsutøvelse og religiøs anerkjennelse, mellom trosforkynnelse og respekt for retten til å ha et trosliv. I dette grenseland ligger det mange feller, ikke minst for den ivrige barnehagelærer som i toleransens navn mer bidrar til å tåkelegge enn å åpenlegge for barn betydningen av å ha et aktivt trosliv.



Sturla Sagberg

RELIGION, VERDIER OG DANNING

Barns møte med de store spørsmål i livet

Fagbokforlaget 2012
ISBN 978-82-450-1098-5
164 sider, 279 kroner

Her kunne Sagberg faktisk gått enda lenger.

Personlig savner undertegnede et innslag i boken hvor barns forhold til bønn kunne klargjøres. Tidligere var morgenbønn og bordbønn aktive innslag i barnehagenes hverdag, og undertegnede husker godt hvor viktige disse åpne bønnestundene var for å oppleve inkluderende fellesskap og helhetlig tilstedeværelse. I dag er vel disse innslagene erstattet av nøytrale sanger. Det kunne være greit å vite om noe dermed har gått tapt i barnehagenes virksomhet som trygghetsskapende arenaer.

I det hele tatt står spørsmålene i kø etter gjennomlesningen av Sagbergs bok, og i så henseende må man vel egentlig bare konstatere at han er kommet vel i havn fra sin rundreise: «Mange spørsmål er uløselige, men det går an å snakke om dem.»

Sagberg har selv bidradd til at disse uløselige spørsmål ikke er blitt hjemløse. Det lover godt for norske barnehagers fremtid å ha såpass kyndige reiseledere med på seilasen inn i en spennende fremtid!



Om anmelderen: Tore Frost (torefros@online.no) er filosof, skribent og fagbokforfatter, tidligere tilknyttet Universitetet i Oslo (foto: Arne Solli).

Foreldre betre enn sitt rykte?

Dion Sommer har kome med boka *Barn i senmoderniteten*. Denne viktige boka med barndomspsykologiske grunntema skildrar oppsedingsmønster hjå moderne familiar. Sommer tek også opp fleire andre viktige tema innafor emneområdet familieliv, barn og foreldre.

Av Otto Laurits Fuglestad

I kapittel 6 refererer Dion Sommer til ei dansk undersøking om oppvekstvilkår i dagens samfunn, og summerer opp med blant anna fylgjande moment:

1) Både mødrer og fedrar i seinmoderne familiar støttar og roser barna sine langt meir enn dei grip inn og regulerer.

2) Mødrer er mest aktive i å skjenna og fortelja barnet kva det har gjort gale, men den seinmoderne faren er fjernt frå den passive farsrolla frå tidlegare tider.

3) Foreldra sine oppsedingsmetodar i seinmoderniteten handlar mest om verbale inngrep når det er snakk om negative sanksjonar.

I kapittel 7 skriv han om farsrolla: «Den engasjerte og følsomme barneomsorgen har medført et større fellesskap mellom kvinner og menn, og menns forpliktelse overfor egne barn er i ferd med å etablere seg som en del av en senmoderne makulin identitet.» (side 176)

Optimistisk på vegner av foreldra

Dette er optimistiske tonar på vegner av dagens foreldre i skandinaviske land. Synspunkta står og i ein interessant kontrast til den meir kritiske tonen i boka *Angsten for oppdragelse* (Foros og Vetlesen 2012). Sjølv om dette er ei bok der samfunnsperspektivet er det

sentrale, formulerer dei likevel ein klar kritikk mot «dagens voksne (som) har blitt utydelige i sine holdninger, uklare i sine meninger og forlegne i sine voksenroller». (*Angsten for ...* vart omtalt i *Første steg* nr 2/2012.)

Endringa i oppsedingspraksis, som Sommer hevdar er godt dokumentert gjennom empiriske undersøkingar, meiner han heng saman med humaniseringa i vestlege land og oppgraderinga av barnet som medborgarar i samfunnet. Det barnepsykologiske grunnsynet som gjennomsyrrar boka, er at barnet er eit subjekt i sin eigen rett. Det er eit unikt vesen som opplever og forstår verda på sin eigen måte (side 39).

Teoridel og empirisk basert del

Boka har to hovuddelar. Den første delen er teoretisk orientert med definisjonar og forklaring av sentrale omgrep. Sommer gjer seg til talsmann for dei som ynskjer å utvikla eit fleirfagleg syn på barndom og oppvekst der ein dreg inn kunnskap frå fagområde som utviklingspsykologi, barndoms-sosiologi, pedagogikk, etnologi og historie. Han kjem med eit innspel til slik integrerande teoribygging gjennom formuleringane barn som *intensjonelle, meiningsøkjande aktørar* med eit *indre psykisk rom* som sentrum i sjølvvet.

Den andre delen av boka er i stor grad empirisk basert og tek opp aktuelle tema. Forfattaren

presenterer undersøkingar av foreldre sine oppsedingsmetodar, den moderne faren og av barns læring. Han går særleg inn på det aktuelle spørsmålet om kor tidleg ein bør starta med skuleprega læring i barnehagen. Han finn klar empirisk støtte for konklusjonen om at tidleg start kan ha negative konsekvensar og har liten positiv verknad på lengre sikt. Idealpedagogikken hans er denne: «en pedagogikk som veksler mellom moderat voksenstrukturering på den ene siden og barns muligheter for å kunne utforske et rikt miljø bestående av leketøy og venner uten styring fra de voksne på den andre. Dette læringsmiljøet viser bedre resultater for barns totale utvikling både på kortere og lengre sikt.» (sidene 278 – 279)

Ufruktbar dikotomi

I eit eige kapittel skriv Sommer interessant om *situasjon og relasjon* som sentrale omgrep i eit barnepsykologisk perspektiv, og han presenterer ei instruktiv oppsummering av utviklinga innan psykologisk teori. Og han argumenterer overtydande for at dikotomien arv eller miljø –



Om bokmeldaren: Otto Laurits Fuglestad (olfugles@online.no) er professor emeritus i pedagogikk ved Universitetet i Bergen. Han er forfattar av ei lang rekke fagbøker, og mellom anna medforfattar av *Denskrivende førskolelærer* – om profesjonalitet og praksis (Fagbokforlaget 2009) (privat foto).



Dion Sommer

BARN I
SENMODERNITETEN
Fagbokforlaget 2012
ISBN 978-82-450-1202-6
Kr. 479,-

Faglige begrunnelser preget av profesjonskamp

Solveig Østrem's nye bok er spennende lesning, men Første stegs anmelder anbefaler også kritisk lesning, og hun går ikke uten videre god for alle påstander.

Av Ann Ingjerd Kanestrøm

Solveig Østrem, førsteamanuensis ved Høgskolen i Vestfold, har i denne boka tatt et dykk i sentrale verdier i norsk barnehagepedagogikk. Boka handler om demokratisk danning, barns medborgerskap, og pedagogiske konsekvenser av at barn tilkjennes subjektstatus og har rett til medvirkning. Det er barnets perspektiv som vektlegges. Forhold som makt, asymmetri, sårbarhet og avhengighet er sentrale. Det er de prinsipielle refleksjonene som er i fokus, dette er ikke en bok om praktisk pedagogikk.

De seks

første kapitlene handler om den etiske forankringen for tanken om anerkjennelse av barnet som subjekt. Østrem tar utgangspunkt i den hegelianske tanken om anerkjennelse, som går ut på «at bare dersom vi anerkjennes som subjekter, kan vi realisere vårt menneskelige potensial og forholde oss til fellesskapet vi inngår i, på en ansvarlig måte» s. 12). Teoriene retter oppmerksomheten mot den sosiale kontekstens betydning for hvordan barnet utvikler sin identitet. Den postmoderne virkelighet er rammen for diskusjonen om barnet som subjekt, og enhver sannhet som påberoper seg gyldighet blir kritisert fra ulike vitenskapsteoretiske tilnærminger. I de fire siste kapitlene dreies refleksjonene om de pedagogiske konsekvensene av dette fundamentet knyttet til danning, læring, lek og omsorg.

Det er komplekse spørsmål boka drøfter. Samtidig dreier det seg om grunnleggende spørsmål knyttet til verdier og barnesyn, sentrale for yrkesutøvelsen til førskolelærere, det daglige arbeidet i barnehagen. Å lese denne boka har for meg vært å gå inn i de ulike perspektivene med et ønske om å forstå, og jeg opplever at det er spennende lesning.

Barns medvirkning

Jeg velger å trekke fram kapittel 3 *En treleddet relasjon* (fra s 68). Her drøftes blant annet barns

medvirkning, slik at det for meg blir lettere å se hvordan vi kan ivareta både barnet som subjekt og for eksempel fagenes plass i barnehagen. Det refereres til «et saksforhold som jeg-et og du-et deler». «Dersom barns autensitet og barnets rett til medvirkning skal kunne realiseres, er det en forutsetning at barnet har noe å medvirke til. Det må finnes noe utenfor barnet som det er verdt å engasjere seg i, og som kan kaste lys over barnets liv og erfaringer.» (s. 74)

Hun skriver blant annet om dette ved å vise til et barnehageprosjekt om Thor Heyerdahl og hans stillehavsekspedisjoner: «Gjennom engasjement for noe tredje ble det mulig å ivareta det enkelte barnets perspektiv. Oppmerksomheten ble ikke rettet mot relasjonene i barnehagen, men det felles tredje leddet bidro til å skape et læringsmiljø preget av gjensidighet og fellesskap.» (s. 69)

Profesjonskamp

Den postmoderne forståelsesrammen og kritikken av «enhver sannhet som påberoper seg gyldighet», som denne boka har som ramme, innebærer en kraftig kritikk blant annet av spesialpedagogikken, psykologien og andre forskningsmiljøer. Østrem refererer til disse miljøene som «kunnskapsregimer» og «diagnostiske kulturer». Ordbruken snakker for seg selv, og beskriver en motsats til det barne-



Solveig Østrem

BARNET SOM SUBJEKT
Etikk, demokrati
og pedagogisk ansvar

Cappelen Damm 2012
ISBN 9788202364502
184 sider, 318 kroner

synet boka bygger på.

Slik jeg ser det, er deler av barnehagedebatten nettopp preget av denne kritikken. Det er interessant å sette seg inn i de faglige begrunnelsene, men for meg fortoner det seg som en profesjonskamp, og jeg stiller meg kritisk til det bildet som beskrives av virkeligheten. Jeg er også kjent med, og har erfart, en spesialpedagogisk tradisjon med fokus på barns mangler og fraværende engasjement i å se helhet og barnets omgivelser. Men som praktiker har jeg opplevd utvikling og endring både innenfor barnehagepedagogikken og for eksempel spesialpedagogikken. Jeg mener at barnehagepedagogikken og barnehagene er tjent med en dialog, og jeg mener det er mulig å samarbeide uten at barn krenkes.

Ifølge baksideteksten er bokas målgruppe førskolelærere og andre pedagoger som ønsker faglig fordypning på master- eller ph.d-nivå. Boka har en tilgjengelig form, og jeg vil si den eigner seg godt for alle pedagoger som ønsker fordypning i dette temaet.



Om anmelderen: Ann Ingjerd Kanestrøm (aikane@online.no) er styrer ved Rygin barnehage i Oslo, og selv fagbokforfatter (foto: Arne Solli).

På med musikkbrillene

I barnehagen kan det være spennende å ta på seg «musikkbrillene» – da kan vi oppdage at barna lager lyder og rytmer. Uten musikkbrillene på hører vi gjerne bare støy. Med musikkbrillene kan førskolelæreren gripe fatt i barnas egne spontane lydlige uttrykk som materiale for å lage musikk. Dessuten gjelder det å senke skuldrene og la seg selv oppdage at vi alle har musikken i oss som en iboende kraft.

I *Barnet og musikken – Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* tar forfatterne Morten Sæther og Elin Angelo utgangspunkt i barnet og barns helhetlige utvikling når de diskuterer musikkpedagogisk virksomhet i barnehagen. De ser på barns utvikling som et samspill mellom individ og kontekst, og vektlegger det spesifikke barnets kompetanse og medvirkning mer enn en stadieorientert psykologisk tenkning om barns utvikling generelt. Det handler om å se hvert enkelt barn, om å ta tak i nettopp dette barnets innspill, forutsetninger og interesser, også i musikkaktivitetene i barnehagen.

Sæther (msa@dmmh.no) er førstelektor i musikkpedagogikk ved Dronning Mauds Minne (DMMH), Høgskole for barnehagelærerutdanning (DMMH) i Trondheim. Angelo (ean@dmmh.no) er førsteamanuensis i musikkpedagogikk ved DMMH, med en nylig avlagt doktorgrad fra NTNU.

Kanskje har forfatterne lyktes i sine intensjoner. Camilia Sandberg El-Sayed er tredjeårsstudent ved DMMH, og hun slår fast for egen del: – Boken forteller oss at uansett andre forhold er mennesket vår viktigste ressurs når det gjelder arbeid med musikk i barnehagen.

– Først og fremst sier *Barnet og musikken* at terskelen for å arbeide med musikk i barnehagen er lav, at hvem som helst kan gjøre det. Slik sett føler jeg at boken har styrket min tro på meg selv i det å arbeide med musikk i barnehagen, sier Sandberg El-Sayed.

Hun sier hun har hatt spesielt god nytte av boken i forbindelse med planlegging av musi-



Morten Sæther og Elin Angelo

BARNET OG MUSIKKEN
Innføring i musikkpedagogikk
for barnehagelærerstudenter

Universitetsforlaget 2012, 2. utgave
ISBN 978-82-15-01961-1
191 sider.

kalske aktiviteter i barnehagen.

– Dette er en bok som oppfordrer til refleksjon, sier Joakim Grenvik, også tredjeårsstudent.

– Det er ingen idébok med masse forslag og oppgaver; den trekker heller fram perspektiver på musikk, både historiske og kulturelle, også internasjonalt.

Grenvik arbeidet et år i barnehage før han ble student ved DMMH, og da brukte han mye musikk, men uten store kunnskaper om hvordan musikken kunne brukes, innrømmer han.

To music - musicking

– Målet vårt er å stimulere flest mulig til å arbeide med musikk i barnehagen, selv om de ikke er gode til å spille et instrument – dét er egentlig kjernen i budskapet vårt, sier Sæther.

– Lærere, også barnehagelærere, hindres i ta i bruk musikken av sin egen manglende mestringsfølelse, sier Angelo. – De tror de må kunne prestere, være dyktige på et instrument, for å bruke musikk. Det er det ikke nødvendigvis, sier vi. Evnen til tilstedeværelse, samhandling og kommunikasjon, vilje og mot til å synge, spille og lage musikk er vel så viktig.

– Vi presenterer et vidt perspektiv på hva musikk er, hva det vil si å delta i musikk, hva musikalitet er, sier hun.

Angelo sier at vi her i Vesten gjerne gjør musikken til et objekt, for eksempel en CD



Ved klaveret i glassgården på DMMH, f.v. student Joakim Grenvik, førstelektor Morten Sæther, førsteamanuensis Elin Angelo, og student Camilia Sandberg El-Sayed.

eller en konsert, til potensiell musikk. Hun viser til den newzealandske musikkteoretikeren Christopher Small, som snakker om musikk som et verb, *to music*. Smalls tese er at vi alle, på en konsert for eksempel, er deltakere i musikken, enten vi framfører den, lytter til den, eller på andre vis tar del i konserten, vi deltar i det han kaller *musicking*.

Small studerte blant annet musikk på Bali, og dit dro også Sæther og Angelo i arbeidet med *Barnet og musikken*.

– Bali har en helt annen musikktradisjon. Musikk og annen kunstnerisk virksomhet er integrert i balinesisk hverdag, sier Angelo.

– Det går ikke an å ta kunsten ut av balinesisk hverdag, slik vi gjør når vi gjør kunsten til et fag. Der er kunsten en del av det å være menneske, det er eksistensielt. Dette eksistensielle perspektivet har Small tatt i bruk i sin tenkning. Han sier at gjennom *musicking* kommer alle de relasjonene mennesker ønsker seg til uttrykk – det være seg relasjoner til andre mennesker, til kosmos, til sitt eget indre, eller til musikk! Gjennom *musicking* virkeliggjøres det, sier han.

Angelo og Sæther har tatt til seg og forsøker



å formidle Smalls (og andres) tenkning i andre utgave av *Barnet og musikken*.

- Vi er vant til at det er en profesjonell distanse mellom lærer og elev, eller mellom utøver og lytter. Den distansen finnes ikke hos Small, sier hun. - Der deltar alle, på et dypt menneskelig plan som ikke handler om hvem som er ekspert og hvem som er novise.

- Dermed synes vi at vi har fått medvirkningsperspektivet tydeligere fram i andre utgave, sier hun.

Musikk en samværsform

- Som Elin sier, er det ikke nødvendigvis slik at vi er ekspertene og at barna bare skal sitte og høre på og være med på det vi sier. Musikk er noe vi holder på med sammen, sier Grenvik.

- Boken inneholder mange eksempler og praksisfortellinger der små barn kommer med spontane musikalske uttrykk, og eksemplene forteller oss hvordan vi voksne kan ta tak i disse uttrykkene. Vi kan også lære av barna, vi kan utvikle samspill og toveis kommunikasjon, og vi voksne kan nå fram til et helhetlig syn på barn, sier han.

Første utgave av *Barnet og musikken* fra 2006 var en bok som nærmest tvang seg fram, ifølge Sæther.

- I mange år henviste vi i stor grad studentene til kompendier vi satte sammen av ymse skandinaviske faglitteratur gjennom å klippe

og lime, sier Sæther. - Synet på barn hadde endret seg og den tilgjengelige litteraturen favnet ikke dette. Dette opplevdes utilfredsstillende, og tanken om å skrive en egen bok meldte seg raskt.

Det ble imidlertid ikke noe av før Elin Angelo kom til DMMH. Mens Sæthers områder er metodikk, musikkvitenskap, musikalsk utvikling, m.m., er Angelos didaktikk, hun hadde blant annet nettopp skrevet en hovedoppgave i musikkdidaktikk. Begge hadde blant annet korpsbakgrunn, og bakgrunn fra arbeid / prosjekter i barnehage.

- Til sammen dekker vi stor deler av feltet, sier Angelo. - I tillegg deler vi den grunnleggende tenkningen om barn og musikk, nemlig at utgangspunktet er barnet - og ikke forestillingen om hvordan barnet burde vært - i musikkarbeidet. Faget som vi jobber med er dermed noe som både befinner seg i den enkelte, mellom menneskene og som en potensiell lyd som kan medbringes i en koffert til barnehagen. Denne grunnleggende tenkningen, dette grunnperspektivet, er vi veldig enige om, og det utgjør grunnlaget for hele tenkningen i boken. Kanskje det er årsaken til at boken har funnet lesere også utenfor barnehagelærerutdanningen.

Barnet og musikken har også vært noe mange har holdt på med sammen, for å si det sånn. I tillegg til Universitetsforlagets redaktører og

konsulenter har både kolleger og studenter ved DMMH vært delaktige i prosessen med å utvikle denne boka. De har lest gjennom utkast på kapitlene og gitt respons underveis. Det kollektive aspektet ved skrivingen av boken må sies å ha vært betydelig.

- Det er jo en bok som først og fremst skal leses av studentene. Vi ville jo skrive en bok studentene ville oppleve som relevant, sier Sæther.

- Men, som Sæther avslutter med, - hele ideen bak boken er i og for seg ikke bare rettet mot studentene, men også som en inspirasjon til skapende musikkaktivitet i barnehagen, altså til barns beste.

AS



To balinesiske dansemasker, en Barong og en Rangda, symboler for det gode og det onde, masker som er vanlige i dans og tempelseremonier på Bali (begge bilder: Arne Solli).



Reservasjons- eller valgrett ved virksomhetsoverdragelse

Når en barnehage skifter eier, for eksempel når en kommunal barnehage blir privatisert, kan de ansattes arbeidsvilkår endres. Da kan spørsmål om reservasjons- eller valgrett oppstå for de ansatte.

Ikke sjelden legges det ned kommunale barnehager som erstattes av private løsninger ved at en virksomhet overføres fra en arbeidsgiver til en ny arbeidsgiver. Dette kan også gå motsatt vei, altså fra privat til kommunal, men det er ikke så vanlig. I slike tilfeller kan en ha å gjøre med en virksomhetsoverdragelse.

Arbeidsmiljølovens kapittel 16 har nærmere regler om virksomhetsoverdragelse. Formålet med disse reglene er å sikre at arbeidsforholdet fortsetter hos ny arbeidsgiver, uten at det medfører dårligere vilkår for arbeidstakeren.

Hovedregelen ved virksomhetsoverdragelse er at lønns- og arbeidsvilkår som følger av den enkelte arbeidsavtale og tariffavtale overføres uendret til den nye arbeidsgiveren. Dette følger av arbeidsmiljølovens (AML) § (paragraf) 16-2 og gjelder både skriftlig og muntlig avtalte rettigheter og plikter. Når det gjelder muntlige avtaler, kan en likevel få problemer med å dokumentere hvilke rettigheter arbeidstakeren faktisk har.

Arbeidstakernes rett

Den nye arbeidsgiveren kan likevel, dersom vedkommende seinest «innen tre uker etter overdragelsestidspunktet» skriftlig

erklærer overfor fagforeningen at ny arbeidsgiver ikke ønsker å bli bundet av ny tariffavtale.

Derimot har de overførte arbeidstakerne rett til å beholde de «individuelle arbeidsvilkårene som følger av tariffavtale som den tidligere arbeidsgiveren var bundet av». Dette vil forplikte den nye arbeidsgiveren inntil «denne tariffavtalen utløper eller til det inngås ny tariffavtale som er bindende for den nye arbeidsgiveren og de overførte arbeidstakere».

Pensjonssærregler

I AML § 16-2 tredje ledd er det derimot særregler når det gjelder spørsmål som har sammenheng med virksomhetsoverdragelse og pensjon. Det framgår her at arbeidstakerens rett til videre opptjening av alders-, etterlatte- og uførepensjon i henhold til kollektiv tjenstepensjon ved en virksomhetsoverdragelse «overføres til ny arbeidsgiver», på samme måte som andre rettigheter.

Men den nye arbeidsgiveren kan «velge å gjøre allerede eksisterende pensjonsordninger gjeldende for de overførte arbeidstakerne». Dersom den nye arbeidsgiveren velger å gjøre det, videreføres ikke tidligere pensjonsordning for de overførte arbeidstakerne. Den nye arbeids-

giveren må da gi de overførte arbeidstakerne «rett til videre opptjening etter en annen pensjonsordning». En slik annen pensjonsordning kan ofte være langt dårligere enn den de overførte arbeidstakerne hadde tidligere, og en skal ikke se bort fra at mange virksomhetsoverdragelser er motivert ut fra ønsket om å etablere billigere pensjonsordninger. Dette vil selvsagt være negativt for dem som rammes.

Arbeidstakere kan motsette seg at arbeidsforholdet overføres til ny arbeidsgiver. Da må vedkommende skriftlig underrette tidligere arbeidsgiver om dette innen en gitt frist. En slik frist kan ikke være kortere enn 14 dager. Dette kalles for arbeidstakerens reservasjonsrett.

Dersom arbeidstakeren bruker en slik reservasjonsrett, innebærer ikke det at arbeidstakeren automatisk beholder ansettelsesforholdet hos sin opprinnelige

arbeidsgiver. Hovedregelen er at også dette arbeidsforholdet opphører. Det er viktig å skille mellom denne reservasjonsretten og valgretten for arbeidstakeren.

Reservasjon eller valg

Reservasjonsretten gir rett til å nekte å arbeide for den som overtar virksomheten, mens valgretten gir rett for arbeidstakeren til å holde fast på den opprinnelige arbeidskontrakten, til tross for virksomhetsoverdragelsen. Reservasjonsretten vil en arbeidstaker alltid ha. Derimot vil valgrett kun være aktuelt i helt spesielle situasjoner.

Spørsmål om valgrett foreligger, er ikke regulert i arbeidsmiljøloven, men av høyesterettspraksis.

Det en kan trekke ut av denne praksisen, er at arbeidstaker har en plikt til å bli med over til en ny arbeidsgiver når hele eller en vesentlig del av arbeidet overføres til ny innehaver. Valgrett vil kunne være aktuelt dersom overgangen fra gammel til ny arbeidsgiver vil innebære «inngripende negative endringer i arbeidssituasjonen» for arbeidstakeren.



... en skal ikke se bort fra at mange virksomhetsoverdragelser er motivert ut fra ønsket om å etablere billigere pensjonsordninger.»

Astrid Irene Marsfjell Smevik:

Innsparinger krever at styrer er enda mer tilstede

Ole Brum sier: «Å organisere, er det vi gjør før vi gjør det, så det ikke blir et eneste rot når vi gjør det.»

Namsos, som en av mange kommuner, begynte 2013 med andre forutsetninger og rammer enn tidligere. Barnehagesektoren må i likhet med andre kommunale enheter bruke mindre penger, samtidig som vi skal gi tilbud til like mange eller helst flere barn enn i 2012. Vi holder oss innfor rammeplanenes anbefalte bemanningsnorm. Vi oppfyller kravet om pedagogtetthet. Flere barn på samme areal og med samme antall voksen som tidligere utfordrer oss til å tenke nytt og utradisjonelt om hvordan vi organiserer hverdagen.

Beskjeden om kursendringene kom tett oppunder jul, og i en fra før av hektisk julestri ble det noe som virkelig skapte hodebry. Styreren er den som må ta og stå for beslutninger som rammer hverdagen til barn og personale. Første steg ble å holde et informasjonsmøte om hva som ventet oss på andre siden av jul. Som forventet ble det en del reaksjoner, som slettes ikke opplevdes hyggelig. Som styrer er det lett at jeg tar kritikken som et personlig angrep, selv om jeg vet at så ikke er tilfelle. Det var systemet de reagerte på, men som formidler av systemet får jeg lett et eierforhold til utfordringen, og tror nesten at det er jeg selv som har kommet på forandringen.

Styreren må være mer tilstede

I barnehagen som i andre deler av samfunnet er arbeidsdagen regulert av stilingsinstrukser, tidsfrister og planer, og oppe i alt dette kommer de uforutsette hendelsene. Det er de uforutsette hendelsene som i stor grad stjeler tiden jeg hadde tenkt å bruke til de ordinære administrative oppgavene. Som styrer i en treavdelings barnehage har jeg 100 prosent lederressurs, og ledelse kan jo sees på med ulikt syn.

Jeg prøver alltid å ta en runde på huset når jeg kommer om morgenen. Denne morgenstunden er noe av det mest verdifulle jeg har – da har jeg muligheten til både å snakke med personalet, barna og foreldre. I og med at tidligvaktene ruller fra dag til dag, får jeg muligheten til å snakke med alle i løpet av uka. Det er i disse stundene jeg sammen med de øvrige på barnehagen har mulighet til å reflektere over hvordan vi har det i hverdagen, om man tar seg tid til å lytte. Jeg

bruker godt og vel en time på denne stunden, av og til mer. I løpet av denne timen kan det dukke opp ting som jeg blir nødt til å følge opp, eller at jeg må steppe inn som vikar fordi noen har blitt syk. Det som man for bare noen minutter siden reflekterte over, er plutselig forsvunnet.

Nå i disse innsparingstider føler jeg at jeg i større grad må være mer tilstede på avdelingene. Det som i utgangspunktet virker greit, er ikke lenger det når teori skal settes ut i praksis. Å endre innarbeidede rutiner tar tid, og det kan det oppstå misforståelser som igjen kan skape konflikt innad i personalgruppen. Som styrer blir det viktig å være tilstede slik at jeg har muligheten til å oppdage om det personalet opplever som et problem lar seg løse før en åpen konflikt er et faktum. Det blir som når man skal venne seg til å ha mindre å rutte med økonomisk. Bare at i dette tilfelle er det menneskelige ressurser det handler om.

Styreren mellom barken og veden

Som styrer kommer jeg av og til mellom barken og veden. På den ene siden ønsker jeg at personalet skal trives med jobben sin og at de har lyst til å komme på jobb. På den andre siden har jeg et økonomisk ansvar overfor arbeidsgiver, det vil si Namsos kommune. Jeg blir stadig møtt med at «hvordan kan kommunen gjøre noe sånt og vi skjønner ikke hvorfor». Hvordan får jeg personalgruppa med meg på å forstå at de faktisk er en del av kommunen, og at deres innsats bidrar til at barnehageplasser og arbeidsplasser berges?

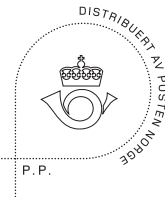
Det blir også min oppgave å få personalet til å forstå at vi i forhold til andre deler av landet og kanskje i forhold til andre kommunale sektorer har vært bortskjemt fordi vi i grunnen har hatt det godt. Å gå fra godt til verre er aldri enkelt! Så det jeg funderer på nå, er hvordan bruke tiden til å gjøre det beste ut av dagen, i stedet for å bruke den til å tenke på ting som jeg, en liten brikke i et spill, ikke har så stor mulighet til å gjøre noe med. Til tross for trangere arbeidsvilkår er jeg stolt av å ha kommunen som arbeidsgiver.



Astrid Irene Marsfjell Smevik (astrid.smevik@namsos.kommune.no) er styrer i Fossbrenna barnehage i Namsos i Nord-Trøndelag (foto: Arne Sollt).

Returadresse:
Første steg,
Utdanningsforbundet
Postboks 9191, Grønland
0134 Oslo

B ØKONOMI
ECONOMIQUE
NORGE



Kurs for ansatte i barnehagen – våren 2013

8.–9. april

Seminar: Normalitet, annerledeshet og diagnoser

Sted: Lærernes hus, Oslo

Pris: 2800 (medlem), 3500 (ikke-medlem)

Foredragsholder: Tore Frost, Kathrine Fangen, Sigurd Uggen, Egil Clausen, Gyrid Gunnes, Charlotte Lunde, Emilie Kinge, Terje Overland og Terje Ogden

Hva er normalt? Diagnoser – ansvar og skyld. Er alt testbart? Kartlegging, diagnostisering – og hva så? Inkludering på hvilke premisser? Velkommen til en spennende konferanse!

24. april

Regional konferanse: Forskerfrø 2013

Sted: Sarpsborg, INSPIRIA (24. april)

Pris: Gratis

BEGRENSET ANTALL PLASSER!

Naturfagsenteret, Inspiria og Utdanningsforbundet inviterer til regional Forskerfrøkonferanse for ansatte i barnehagen. Tema spenner fra Monsterøgler til fysiske rampestreker og fysikk i barnehagen.

På konferansen vil du møte naturfagsentusiaster fra Universitetet i Oslo, Naturfagsenteret, Inspiria science center og barnehager fra regionen.

28. mai

Digital kultur i barnehagen

Sted: Lærernes hus, Oslo

Pris: 1000 (medlem), 1800 (ikke-medlem)

Fofolesere: Elisabeth Staksrud, Henriette Jæger og Margareth Sandvik

Hva betyr de nye mediene for barnehagen?

- Internett i barnehagen: om muligheter, risiko, moralsk panikk og digital lek
- Bruk av interaktive tavler og lesebrett i flerspråklige barnegrupper
- Barns oppvekst i en mediekultur

30. –31. mai

Alle kan snakke om traumer (MODUL 1)

Sted: Lærernes hus, Oslo

Pris: 2800 (medlem), 3500 (ikke-medlem)

Foredragsholder: Anette Holmgren

Mange tror at man må være ekspert for å snakke med barn om traumatiske opplevelser, og unngår derfor slike samtaler. Dette kan være fatalt. Mange barn forteller om det som har skjedd dem kun én gang, og siden aldri igjen.

Dette er modul en av et todelt kurs, modul to arrangeres 24.–25. oktober.



Påmelding og mer informasjon:
www.utdanningsforbundet.no/kurs
kurs@udf.no – tlf.: 24 14 20 00