

Anne-Karin Sunnevåg, Thomas Nordahl
og Sigrid Øyen Nordahl

Kultur for læring i barnehagen

Resultater fra kartleggingsundersøkelser T1

Oppdragsrapport nr. 2 – 2018

Online utgave

Utgivelsessted: Elverum

© Forfatterne/Høgskolen i Innlandet, 2018

Det må ikke kopieres fra publikasjonen i strid med Åndsverkloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med Kopinor.

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

I Høgskolens oppdragsrapportserie publiseres FoU-arbeid som er eksternt finansiert, enten eksternt fullfinansiert som oppdragsprosjekt eller eksternt delfinansiert som bidragsprosjekt.

Oppdragsgiver: Fylkesmannen i Hedmark

Emneord: FoU-arbeid i barnehager, kvalitet i barnehagen, kollektiv kompetanseutvikling, pedagogisk analyse

Senter for praksisrettet utdanningsforskning, SePU

Oppdragsrapport nr. 2 – 2018
© Forfatterne/Høgskolen i Innlandet
ISBN: 978-82-8380-032-6
ISSN: 2535-4140 (online utgave)

Forord

Dette er den første rapporten i Kultur for læring – i 187 barnehager i Hedmark fylke basert på kartleggingsundersøkelser gjennomført i perioden oktober til desember 2017. Over 2800 4- og 5-åringer har gjennom en elektronisk spørreundersøkelse hvor de har gitt uttrykk for hvordan de opplever ulike sider ved barnehagetilbudet. Videre har over 2900 pedagogiske ledere vurdert de enkelte 4- og 5-åringer på blant annet sosiale, språklige og motoriske ferdigheter. Nesten 5000 foreldre, ca. 2000 ansatte og 187 ledere i barnehagen har også vurdert deres opplevelse av sentrale sider ved barnehagetilbudet i Hedmark fylke.

Tusen, tusen takk for et fantastisk arbeid dere har gjort!

Rapporten har til hensikt å beskrive noen av de viktigste funnene i kartleggingene, og gjennom det peke på både sterke og mer utfordrende områder for barnehagene i Hedmark. Dette er en «baseline» rapport som betyr at vi her får informasjon fra ulike informantgrupper om sentrale sider ved barnehagetilbudet før vi starter opp forbedringsarbeidet som skal pågå til 2021. Resultatene vil således være et utgangspunkt for den enkelte barnehage og kommune for å iverksette et samordnet forbedringsarbeid slik at det utvikles en «Kultur for læring» i hele Hedmark.

I første kapittel presenteres målsettingen med Kultur for læring, arbeidsformen og forsknings- og utviklingsarbeidet i både barnehage og skole. I andre kapittel forankres Kultur for læring teoretisk og empirisk. Kapittel 3 viser det metodiske grunnlaget og kapittel 4–8 presenteres resultater for Hedmark som fylke og resultater fordelt på regioner og kommuner. I kapittel 9 oppsummeres og konkluderes det.

Hamar, 7.3.2018

Anne-Karin Sunnevåg, Thomas Nordahl og Sigrid Øyen Nordahl

Innhold

| | |
|---|-----------|
| FORORD | 3 |
| 1. KULTUR FOR LÆRING I BARNEHAGEN | 7 |
| 1.1 MÅLSETTING | 8 |
| 1.2 ARBEIDSFORM..... | 9 |
| 1.3 FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID..... | 9 |
| 1.4 VIRKEMIDLER OG IMPLEMENTERINGSSTRATEGIER | 10 |
| 2. FAGLIG FORANKRING AV KULTUR FOR LÆRING | 12 |
| 2.1 KULTUR FOR LÆRING OG KVALITET I BARNEHAGEN | 12 |
| 2.2 KULTUR FOR LÆRING OG BRUK AV DATA | 15 |
| 2.3 KULTUR FOR LÆRING OG KOLLEKTIV KOMPETANSEUTVIKLING | 16 |
| 2.3.1 Tid til drift og kollektiv utvikling..... | 17 |
| 2.3.2 Utvikling av barnehagens kultur..... | 18 |
| 2.4 KULTUR FOR LÆRING I PROFESJONELLE LÆRINGSFELLESSKAP | 20 |
| 2.5 KULTUR FOR LÆRING OG PEDAGOGISK ANALYSE | 21 |
| 2.6 OPPSUMMERING | 23 |
| 3. METODE | 24 |
| 3.1 UTVALG OG SVARPROSENT | 24 |
| 3.2 OPERASJONALISERING AV MÅLEINSTRUMENT | 25 |
| 3.3 STATISTISKE ANALYSER | 29 |
| 3.4 RELIABILITET OG VALIDITET | 33 |
| 4. RESULTATER FRA BARNAS UNDERSØKELSE | 35 |
| 4.1 BAKGRUNNSVARIABLER PÅ BARN | 36 |
| 4.2 TRIVSEL OG VENNSKAP..... | 37 |
| 4.2.1 Trivsel og vennskap i Hedmark fylke | 37 |
| 4.2.2 Trivsel og vennskap i regionene..... | 39 |
| 4.2.3 Trivsel og vennskap i kommunene..... | 40 |
| 4.3 ERTING | 41 |
| 4.3.1 Erting i Hedmark fylke | 41 |
| 4.3.2 Erting i regionene | 43 |
| 4.3.3 Erting i kommunene..... | 43 |
| 4.4 RELASJON TIL VOKSEN..... | 44 |
| 4.4.1 Relasjon til voksne i Hedmark fylke | 44 |
| 4.4.2 Relasjon til voksne i regionene | 46 |
| 4.4.3 Relasjon til voksne i kommunene..... | 46 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 4.5 | GJENKJENNELSE AV TALL, GEOMETRISKE FIGURER, BOKSTAVER OG ORD..... | 47 |
| 4.5.1 | Gjenkjennelse i Hedmark fylke..... | 48 |
| 4.5.2 | Gjenkjennelse i regionene..... | 50 |
| 4.5.3 | Gjenkjennelse i kommunene..... | 51 |
| 4.6 | KJØNNSFORSKJELLER I HEDMARK..... | 52 |
| 4.7 | FORSKJELLER I HEDMARK UT FRA UTDANNINGSNIVÅ..... | 53 |
| 5. | RESULTATER FRA PEDAGOGISK LEDER UNDERSØKELSEN | 56 |
| 5.1 | BAKGRUNNSVARIABLER..... | 56 |
| 5.2 | SOSIALE FERDIGHETER | 57 |
| 5.2.1 | Sosiale ferdigheter i Hedmark fylke..... | 57 |
| 5.2.2 | Sosiale ferdigheter i regionene..... | 59 |
| 5.2.3 | Sosiale ferdigheter i kommunene | 60 |
| 5.3 | KOMMUNIKASJON OG SPRÅKLIGE FERDIGHETER | 61 |
| 5.3.1 | Språklige ferdigheter i Hedmark fylke..... | 62 |
| 5.3.2 | Språklige ferdigheter i regionene..... | 64 |
| 5.3.3 | Språklige ferdigheter i kommunene..... | 65 |
| 5.4 | MOTORIKK OG FYSISK AKTIVITET | 65 |
| 5.4.1 | Motorikk og fysisk aktivitet i Hedmark fylke | 66 |
| 5.4.2 | Motorikk og fysisk aktivitet i regionene | 67 |
| 5.4.3 | Motorikk og fysisk aktivitet i kommunene..... | 68 |
| 5.5 | SAMMENHENGER MELLOM SOSIALE, SPRÅKLIGE OG MOTORISKE FERDIGHETER | 68 |
| 5.5.1 | Korrelasjonsanalyse..... | 69 |
| 5.6 | RELASJON MELLOM PEDAGOGISK LEDER OG BARN..... | 70 |
| 5.6.1 | Relasjoner i Hedmark fylke..... | 70 |
| 5.6.2 | Relasjon voksen barn i regionene | 72 |
| 5.6.3 | Relasjon voksen barn i kommunene..... | 73 |
| 5.6.4 | Korrelasjoner | 74 |
| 5.7 | KJØNNSFORSKJELLER I HEDMARK..... | 74 |
| 5.8 | FORSKJELLER I HEDMARK UT FRA UTDANNINGSNIVÅ | 75 |
| 6. | RESULTATER FRA FORELDRE/FORESATT UNDERSØKELSEN | 78 |
| 6.1 | BAKGRUNNSVARIABLER FOR FORELDRE/FORESATTE..... | 79 |
| 6.2 | INFORMASJON OG SAMARBEID..... | 80 |
| 6.2.1 | Informasjon og samarbeid i Hedmark fylke..... | 80 |
| 6.2.2 | Informasjon og samarbeid i regionene..... | 82 |
| 6.2.3 | Informasjon og samarbeid i kommunene | 83 |
| 6.3 | TILFREDSHET..... | 84 |
| 6.3.1 | Tilfredshet i Hedmark fylke..... | 84 |
| 6.3.2 | Tilfredshet i regionene | 86 |
| 6.3.3 | Tilfredshet i kommunene..... | 87 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 6.4 | AKTIVITETER | 87 |
| 6.4.1 | Aktiviteter i Hedmark fylke..... | 88 |
| 6.4.2 | Aktiviteter i regionene..... | 90 |
| 6.4.3 | Aktiviteter i kommunene | 90 |
| 6.5 | KJØNNSFORSKJELLER I HEDMARK | 91 |
| 6.6 | FORSKJELLER I HEDMARK UT FRA UTDANNINGSNIVÅ..... | 92 |
| 7. | RESULTATER FRA ANSATTUNDERSØKELSE..... | 95 |
| 7.1 | BAKGRUNNSVARIABLER PÅ ANSATTE | 95 |
| 7.2 | MILJØ | 96 |
| 7.2.1 | Miljø i Hedmark..... | 96 |
| 7.2.2 | Miljø i regionene | 99 |
| 7.2.3 | Miljø i kommunene | 99 |
| 7.3 | DET PEDAGOGISKE ARBEIDET..... | 100 |
| 7.3.1 | Det pedagogiske arbeidet i Hedmark..... | 101 |
| 7.3.2 | Det pedagogiske arbeidet i regionene | 102 |
| 7.3.3 | Det pedagogiske arbeidet i kommunene..... | 103 |
| 7.4 | RELASJON TIL BARN | 103 |
| 7.4.1 | Relasjoner i Hedmark | 104 |
| 7.4.2 | Relasjoner i regionene | 106 |
| 7.4.3 | Relasjoner i kommunene..... | 107 |
| 7.5 | SAMARBEID MED FORELDRE/FORESATTE..... | 108 |
| 7.5.1 | Samarbeid med foreldre/foresatte i Hedmark | 108 |
| 7.5.2 | Samarbeid med foreldre/foresatte i regionene..... | 110 |
| 7.5.3 | Samarbeid med foreldre/foresatte i kommunene..... | 111 |
| 8. | RESULTATER FRA LEDERUNDERSØKELSEN..... | 113 |
| 8.1 | BAKGRUNNSVARIABLER PÅ LEDER..... | 113 |
| 8.2 | PEDAGOGISK LEDELSE | 114 |
| 8.2.1 | Pedagogisk ledelse i Hedmark | 114 |
| 8.2.2 | Pedagogisk ledelse i regionene | 115 |
| 8.3 | MILJØ | 115 |
| 8.3.1 | Miljø i Hedmark..... | 116 |
| 8.3.2 | Miljø i regionene | 116 |
| 8.4 | SAMARBEID MED BARNEHAGEMYNDIGHET | 117 |
| 8.4.1 | Samarbeid med barnehagemyndighet i Hedmark | 118 |
| 8.4.2 | Samarbeid med barnehagemyndighet i regionene..... | 118 |
| 9. | OPPSUMMERING OG KONKLUSJON | 119 |
| | LITTERATURLISTE | 127 |
| | VEDLEGG: SPØRRESKJEMAER..... | 132 |

1. Kultur for læring i barnehagen

Forsknings- og utviklingsprosjektet «Kultur for læring» gjennomføres i alle skoler (2016–2020) og barnehager (2017–2021) i Hedmarks 22 kommuner. Kultur for læring – er en felles satsing for utvikling av en kultur for god utvikling og læring i hele Hedmark. Kultur for læring skal prege alle som arbeider med og i barnehage og skole, fra skoleeiere/barnehagemyndighet ut til den enkelte ansatte i barnehagen og lærere i skolen. Prosjektet er planlagt slik at pedagogisk praksis forbedres kollektivt i alle barnehager og skoler. I Kultur for læring skal alle delta sammen slik at den samlede kompetansen og kapasiteten forbedres.



Fig: 1.1: Hedmark fylke

Intensjonen med prosjektet er at barn og unge i Hedmark skal vokse opp i en kultur for læring som motiverer til utdanning og deltakelse i samfunns- og arbeidsliv. Det er mange involverte i barn og unges oppvekst og dannelse. Alle har det til felles at de ønsker å bidra til at det enkelte barn og ungdom utvikler kunnskaper, holdninger og ferdigheter slik at det kan bidra i samfunnet på en selvstendig og ansvarsfull måte. Kultur for læring handler om den kulturen barn og ungdom vokser opp i. For å gi hver enkelt den beste mulighet i livet er det viktig at det er en god kultur for læring gjennom hele barne- og ungdomstiden.

1.1 Målsetting

Alle barn og unge i Hedmark vokser opp i en kultur for læring. Det er målsettingen for alt arbeid rundt prosjektet Kultur for læring. Barn og unge i Hedmark skal vokse opp i en kultur for læring og det vil kreve en samordnet innsats og involvere alle som arbeider med og i barnehage og skole på alle nivå.

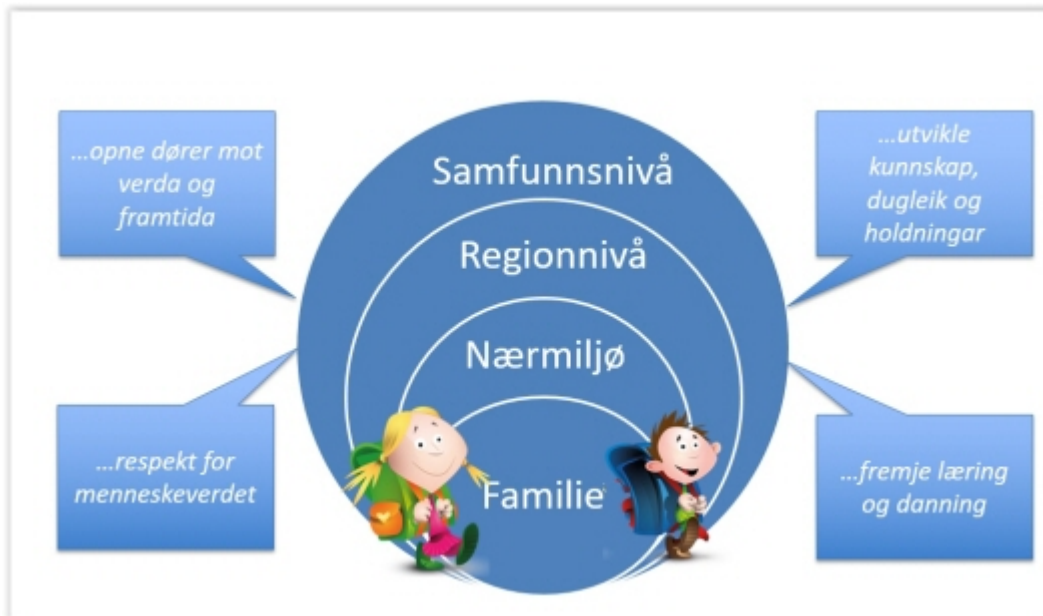


Fig. 1.2: Målsetting kultur for læring (Foto: PowerPoint)

Å utvikle kunnskap, dugleik og holdningar betyr at vi trenger foreldre/foresatte som engasjerer seg og er aktive bidragsyttere i egne barns læring og utvikling i et godt samarbeid med barnehagen og skolens ansatte. Videre skal vi alle bidra til å *opne dører mot verda og framtida*. Det betyr at det i alle lokalmiljøer rundt barn og unge må utvikles verdier og interesser som støtter opp om dette og det krever samarbeid mellom alle parter. Å fremme *respekt for menneskeverdet* og *fremje læring og danning* skal vi sammen videreutvikle i barnehagen og skolens pedagogiske praksis, slik at alle barn og unge får realisert sitt potensial for trivsel, utvikling og læring.

Kultur for lærings overordnede målsettinger for barnehage og skole er:

- Barns språklige og sosiale kompetanse skal heves og at de skal forberedes til framtidens utdannings- og samfunnsliv.
- De faglige resultater i grunnskolen i Hedmark skal heves og alle barn og unge skal i sterke grad tilegne seg kompetanse tilknyttet de 21. århundres ferdigheter (kritisk tenkning, problemløsning, kreativitet, kommunikasjon, ny informasjonsteknologi, samarbeid og medborgerskap).
- Alle ansatte i barnehage og skole samt på kommunalt nivå skal øke sin kompetanse gjennom en kollektiv og samordnet kompetanseutvikling i profesjonelle læringsfelleskap.
- Ulike kartleggingsresultater og andre data skal brukes aktivt på alle nivå i utdanningssystemet for å forbedre den pedagogiske praksis.
- Styrende myndigheter, forvaltningen, høyere utdanning og interesseorganisasjoner skal ha et nærmere og mer forpliktende samarbeid.

Som utgangspunkt for Kultur for læring i barnehagen, er det utarbeidet en prosjektplan. Prosjektplanen fungerer som rammen for arbeidet. Selve prosjektplanen finnes her: <https://www.fylkesmannen.no/Hedmark/Barnehage-og-opplaring/Kultur-for-laring/FoU---barnehage/>

1.2 Arbeidsform

Når gjessene flyr i flokk, flyr de 71 prosent lengre enn om de flyr en og en. Det er et bilde på hensikten med en samordnet arbeidsform.



Fig. 1.3: Når gjess flyr i flokk, flyr de 71 prosent lengre enn om de flyr alene.

Dersom Kultur for læring skal kunne utvikles i et helt fylke, er det god forskningsmessig støtte for at det er hensiktsmessig å samarbeide på en bred og forpliktende måte innenfor det som omtales som «Whole System Reform» (Hargreaves & Fullan, 2012). Denne forpliktende samordningen av arbeidet hos ansatte, ledere og skoleeiere/barnehagemyndighet er en viktig del av prosjektet, og det skal bygge på samstemthet og en felles retning (Fullan & Quinn, 2016). Et avgjørende virkemiddel er derfor kollektive kompetanseutviklingsstrategier i profesjonelle læringsfellesskap, der deltagerne også skal lære av hverandre (Marzano, Heflebower, Hoegh, Warrick & Grift, 2016). Kjennetegn på et slikt samordnet og samstemt arbeid i en felles retning er;

- Regional samordning
- Nettverk og profesjonelle læringsfellesskap på alle nivåer
- Kollektiv kompetanseutvikling på alle nivåer
- Tiltak basert på lokale data og analyser
- Anvendelse av forskningsbasert kunnskap

1.3 Forsknings- og utviklingsarbeid

Forsknings- og utviklingsarbeidet i Kultur for læring bygger i stor grad på forskningsbaserte og godt utprøvde strategier for implementerings- og forbedringsarbeid i barnehage og skole. Videre

er det også lagt stor vekt på at de pedagogiske tiltakene og strategiene som anvendes skal bygge på eller være informert av forskningsbasert kunnskap. Kultur for læring skal prege alle som arbeider med og i barnehage/skole, fra barnehagemyndighet/skoleeier ut til den enkelte ansatte i barnehage og skole. Prosjektet er planlagt slik at pedagogisk praksis forbedres kollektivt og de ulike elementene i prosjektet er organisert slik at dette skal være et felles løft, og ikke ukoordinerte enkelttiltak. Alle barnehagemyndigheter i de 22 kommunene, PP-tjeneste og ansatte og ledere i 187 barnehager skal delta aktivt i prosjektet. De ulike elementene i forsknings- og utviklingsarbeidet er som følger:

- Barnehage/skole og kommuneomfattende prosjekt gjennomført på egen arbeidsplass, i arbeidstiden og i fellesskap.
- Bruk av data (observasjoner, intervjuer, spørreundersøkelser) fra barn, ansatte, ledelse og foreldre som utgangspunkt for arbeidet.
- Systematisk arbeid over tid i profesjonelle læringsfellesskap (PFL) med fast dag, tid, sted og innhold.
- Opplæring og kompetanseheving med utgangspunkt i forskningsbasert kunnskap gjennom ulike kompetansepakker.
- Bruk av profesjonelle læringsfellesskap for pedagogiske drøftinger og refleksjon omkring utfordringer knyttet til egen praksis.
- Utpøving av tiltak/verktøy.
- Veiledning og observasjon.

Fylkesmannen har en samordningsfunksjon og leder dette omfattende forbedringsarbeidet i samarbeid med Senter for praksisrettet utdanningsforskning, SePU ved Høgskolen i Innlandet.

1.4 Virkemidler og implementeringsstrategier

Ulike forskningsbaserte virkemidler og implementeringsstrategier anvendes og skal bidra til at arbeidet blir forankret i alle barnehager, skoler og kommuner i fylket, og at forbedring i Hedmark vil vedvare over tid. Det vil bli lagt stor vekt på anvendelse av de implementeringsstrategiene som har dokumentert effekt på forbedring i både barnehage og skole. Dette gjelder særlig forhold som kollektiv kompetanseutvikling og arbeid i profesjonelle læringsfellesskap (Marzano et al. 2016). Det er den kollektive kapasiteten i barnehager og skoler i Hedmark som skal bygges på en forpliktende måte. Nedenfor er det satt opp en tabell som viser de ulike virkemidlene og implementeringsstrategiene som skal anvendes i forhold til barnehagene:

Tabell 1.1: Virkemidler og implementeringsstrategier

| Virkemidler | Implementeringsstrategier | Tidspunkt for realisering | Milepæler |
|---|--|--|--|
| Nettverk av barnehagemyndighet, høgskole og interesseorganisasjoner | Møter og konferanser der erfaringer og kunnskap formidles i et forpliktende samarbeid med vekt på felles retning og kompetanseutvikling. | Ble etablert august 2017 | Årlig gjennom evalueringsmøter |
| Kartleggingsverktøy og nettressurs | Bruk av nettressurs knyttet til presentasjon av kartleggingsresultater og arbeid med kompetanseheving knyttet til pedagogisk praksis | Kartleggingsundersøkelser gjennomføres 2017-2019-2021. Arbeid med kompetansepakker i nettressursen fra januar 2018 | Etter hver kartleggingsundersøkelse og arbeid med kompetansepakker |
| Kollektiv kompetanseheving og profesjonelle læringsfelleskap | Kollektiv kompetanseheving av barnehagemyndighet, barnehageleder og ansatte i profesjonelle læringsfelleskap for å arbeidet med utvikling av egen praksis. | Kompetanseheving av barnehagemyndighet og barnehageledere januar 2018 og ansatte august 2018 i nettressursen | Evaluering årlig |
| 21. århundres ferdigheter | Kompetanseutvikling og erfaringsutveksling gjennom nettverk, kompetansepakker og prosjektarbeid i egen barnehage | Januar 2018 | Oppfølging ut fra resultater på kartleggingsundersøkelser |

2. Faglig forankring av Kultur for læring

2.1 Kultur for læring og kvalitet i barnehagen

Kultur for læring i barnehagen har en forståelse av kvalitet som bygger både på et barnehage pedagogisk perspektiv og et utviklingsorientert perspektiv (Lekhal et al. 2016). Et barnehage pedagogisk perspektiv omfatter alle (nesten alle) aspekter ved barnehagen og alle aktører i barnehagen med typiske fysiske, sosiale, organisatoriske og kulturelle kjennetegn. Kulturell tilhørighet, faglig ståsted, profesjonsforståelse og felles normer og verdier i et «community of practice» vil ligge til grunn for en vurdering av hva som er en kvalitativ god eller mindre god barnehage. Kvalitetsbegrepet i et utviklingsorientert perspektiv skiller seg imidlertid ut ved at man som regel legger vekt på de forhold i barnehagen som antas å ha en direkte eller indirekte betydning for barns trivsel, utvikling og læring (Lekhal et al, 2016). En slik forståelse av kvalitetsbegrepet er ikke bare en deskriptiv fremstilling av hva som kjennetegner en barnehage, men den gir også en indikasjon for hva som er godt, og hva som er dårlig, altså et normativt begrep (Lekhal et al. 2016, s. 11).

Sheridan, Samuelsson og Johansson (2009) studie viser til kjennetegn ved barnehager av høy, god og lav kvalitet. I deres vurdering kjennetegnes barnehager med *høy* kvalitet av voksne som har en god interaksjon og kommunikasjon med barn. De foretar kontinuerlig analyser av egen praksis og reflekterer sammen. Videre har de klare mål for aktivitetene med et klart utviklingsperspektiv ut fra rammeplanenes temaer. Læringsfellesskapet er rikt på materialer, stimuli og utfordringer, og personalet tar stilling til hvilke erfaringer, opplevelser, innhold og aktiviteter som vil være vesentlige for barnas læring og utvikling. De forholder seg nysgjerrig til barns spørsmål og kan spontant følge opp barnas egne initiativ. På denne måten møter personalet barna med pedagogisk bevissthet og innsikt i deres intensjoner og interesser (Sheridan et al. 2009).

Barnehager med *god* kvalitet kjennetegnes av at barneinitierte aktiviteter og leken er har stor betydning. Barna leker på egen hånd og får muligheter for at utvikle seg sosialt i barnegrupper hvor personalet viser engasjement og interesse for deres initiativer. Barna blir aktivt deltagende gjennom forhandling og dialog og læringsfellesskapet kjennetegnes av dialog, respekt for barns initiativer. Barnas aktiviteter og lek er i sentrum og de ser på barnet som det «kompetente barn». Voksenfellesskapet kjennetegnes av samarbeid og åpenhet. Til forskjell fra barnehager av høy kvalitet ses fravær av bevisste planlagte lærings- og utviklingsprosesser og situasjoner, samt fravær av utviklingsforståelse ut fra i rammeplanens intensjoner (Sheridan et al. 2009).

Barnehager med *lav* kvalitet kjennetegnes av et læringsfellesskap som enten er meget strukturert eller veldig ustrukturert. Videre er tilbudet enten voksenstyrt eller barnestyrt. Dagligdagen preges av rutinepregede aktiviteter for barn i større grupper, adskilte fra de voksnes aktiviteter. Det er ikke formulert spesifikke mål for aktivitetene og voksen rollen framtrer som uengasjert eller kontrollerende. I barnehager av lav kvalitet er der en tendens til at konflikter og eventuelle frustrasjoner i hverdagen enten skyldes barns problematiske atferd, dårlig ledelse eller

utenforstående faktorer, og konflikthåndtering tar stor plass (Sheridan & Schuster 2001, Sheridan et al. 2009). I tabellen under er kjennetegn på barnehager med høy, god og lav kvalitet satt opp.

Tabell 2.1: Barnehager med høy, god og lav kvalitet

| Barnehager med <i>høy</i> kvalitet | Barnehager med <i>god</i> kvalitet | Barnehager med <i>lav</i> kvalitet |
|---|--|--|
| God interaksjon og kommunikasjon voksen-barn | Dialog barn-voksen i sentrum | Tilbaketrukket, kontrollerende voksenrolle |
| Klare mål for aktiviteter med utviklingsperspektiv ut fra rammeplanens temaer. | Fravær av bevisste planlagte læring- og utviklingsprosesser, samt fravær av utfordringer og bevisst utviklingsforståelse i lys av rammeplanens intensjoner | Ikke klare mål for aktiviteter. Enten meget voksenstyrt eller meget barnestyrt. Adskilt voksen og barneaktiviteter |
| Læringsfellesskap rikt på materiale, stimuli og utfordringer. | Læringsfellesskapet preges av at barna leker på egen hånd og får muligheter for å utvikle seg sosialt i barnegrupper. Barne-initierte aktiviteter i fokus | Læringsfellesskapet kjennetegnes av å være meget strukturert eller helt ustrukturert. |
| Pedagogisk bevissthet og innsikt i barns intensjoner og forholder seg nysgjerrig til deres interesser og opplevelser. | Pedagogisk forståelse som bygger på respekt for barns initiativer og et syn på barn som det «kompetente barn». | En reaktiv praksis hvor konflikthåndtering tar stor plass. |

Barn i barnehager av høy kvalitet ser ut til å få andre og bedre muligheter for trivsel, utvikling og læring enn barn i barnehager av lav kvalitet. Den største forskjellen mellom de tre typer av kvalitet i barnehagen finnes innenfor faktoren interaksjon og kommunikasjon med barna. Denne faktoren er helt sentral og omfatter de mest grunnleggende forutsetninger for barns utvikling og læring (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen og Qvortrup 2012). Videre finnes det en stor forskjell i det å ha en pedagogisk bevissthet omkring barns utvikling og læring i lys av rammeplanen. Gjennom analyse og refleksjon sammen med kollegaer ut fra egen praksis, åpnes mulighet for å realisere alle barns potensial for utvikling og læring. Forskjellen på læringsfellesskapet er også meget stor, fra å være rik på utfordringer og stimuli, barne-initierte aktiviteter til enten meget strukturert eller ustrukturert fellesskap.

Det er i en rekke sammenhenger påvist at barns erfaringer de første årene i livet har en avgjørende betydning for videre livsløp. Vi kan like det eller ikke, men mange viktige mentale og atferdsmessige mønstre blir etablert relativt tidlig i barndommen, og de kan være vanskelig å endre når barn starter i skolen (Heckmann og Wax 2004). Det innebærer at gode oppvekst- og læringsmiljøer i tidlig barnealder er vesentlig for alle barns utvikling og læring. Når kvaliteten i barnehagen er god, er det godt dokumentert at barn profiterer på dette, og at slike tilbud er en god investering for både den enkelte og samfunnets framtid (Melhuish 2011, Lekhal et al 2016).

Sentrale styringsdokumenter for barnehagens arbeid og innhold har konkretisert kvalitetsbegrepet. I Stortingsmelding nr. 41 (2008–2009) «Kvalitet i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2009) viser regjeringen hvordan de forstår kvalitetsbegrepet:

Med utgangspunkt i barnehagens samfunnsmandat, vil meldingen fremheve følgende områder som sentrale for kvalitet i barnehagen: personalet, barnehagens innhold, et inkluderende barnehagetilbud for alle barn, samarbeid mellom barnehage og hjem og barnehage og skole, koordinert innsats for barn som har behov for særlig oppfølging, forskning og statistikk og ansvarsfordeling og styring av sektoren (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 9).

Videre defineres tre hovedmål for barnehagepolitikken når det gjelder kvalitetsforståelse: 1) sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager; 2) styrke barnehagen som læringsarena; 3) sikre at alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap. Tilslutt viser meldingen til at «*førskolelærerne og det øvrige personalet i barnehagen er den viktigste innsatsfaktoren for kvaliteten i tilbudet*» (ibid., s. 9).

Stortingsmelding nr. 19 (2015–2016) «Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2016) danner videre grunnlaget for den nye rammeplanen (2017) som nå implementeres i barnehagen. Regjeringen viser også i denne meldingen at de har klare ambisjoner om å utvikle innholdet i barnehagetilbudet slik at alle barn får et tilbud av høy kvalitet. Derfor vil de styrke kvaliteten på barnehagetilbudet og legger følgende mål til grunn for denne meldingen: 1) trygge barnehager av høy kvalitet som er tilgjengelige for alle; 2) en barnehage som gir alle barn et godt tilbud som er tilpasset deres behov; 3) barna skal trives, utvikle seg og lære; 4) når barna begynner på skolen, skal de kunne snakke norsk, samarbeide og samhandle med andre og ha lyst til å lære (ibid., s.5).

Rammeplanen (2017) konkretiserer og fastsetter utfyllende bestemmelser for arbeidet i barnehagen, gjennom blant annet dens formål og innhold og den sammenfaller også med de to perspektivene på kvalitet som er gjort rede for ovenfor.

Barnehagens innhold skal være allsidig, variert og tilpasset enkeltbarnet og barnegruppen. Barna skal få leke og utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. Arbeidet med omsorg, danning, lek, læring, sosial kompetanse og kommunikasjon og språk skal ses i sammenheng og samlet bidra til barns allsidige utvikling. I samiske barnehager skal dette arbeidet bygge på samisk språk, kultur og tradisjonskunnskap. Barnehagen skal være en kulturarena hvor barna er medskaper av egen kultur i en atmosfære preget av humor og glede, og det fysiske miljø skal være trygt og utfordrende og gi barna allsidige bevegelseserfaringer. Personalet skal utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, og slik at leker og materiell er tilgjengelig for barna (Rammeplanen 2017, s. 19).

Utfordringen for alle barnehagers arbeid, også barnehager i Kultur for læring, er å etablere en helhetlig barnehagepraksis med en rød tråd fra formålsparagrafen og rammeplanen til valg av innhold, arbeidsmåter og organisering, slik at barn får et kvalitativt godt barnehagetilbud.

2.2 Kultur for læring og bruk av data

Et sentralt område i arbeidet med Kultur for læring, er anvendelsen av data om egen barnehage (utover de erfaringer den enkelte har) som utgangspunkt for å arbeide med kvalitetsutvikling. Alle barnehager i Hedmark gjennomfører derfor tre kartleggingsundersøkelser i løpet av prosjektperioden.



Figur 2.1: Kartleggingsundersøkelsene i Kultur for læring

Den første (T1) av disse tre undersøkelsene ble gjennomført i perioden 16. oktober til 1. desember 2017. Den andre (T2) vil bli gjennomført høsten 2019 og den tredje (T3) høsten 2021. Hensikten med undersøkelsene er for det første at barnehagene skal få kunnskap om barnas opplevelse av barnehagetilbudet, deres sosiale og språklige utvikling. Videre vil barnehagene få informasjon om foreldrenes opplevelse av og tilfredshet med tilbudet og samarbeid med de ansatte. Barnehagene vil også få informasjon om hvordan de ansatte opplever egen arbeidssituasjon og kunnskap om leders ledelse av barnehagen. I undersøkelsene skal alle barn i alderen 4 og 5 år (som har fått samtykke fra foreldre/foresatte) delta, pedagogisk leder til de barna som har fått samtykke skal besvare spørsmål om hvert enkelt barn, i tillegg er det spørreskjema til alle ansatte, ledelsen og foreldre/foresatte. Resultatet fra de ulike undersøkelsene (T1, T2, T3) vil så danne utgangspunktet for videre arbeid i den enkelte barnehage og enkelte kommune, og dataene fra undersøkelsene danner også grunnlaget for forskningsrapporter som skrives etter hver av de tre kartleggingsundersøkelsene.

I Kultur for læring undersøkes områder i barnehagens pedagogiske praksis som er å finne i Sheridan et al. (2009) forskning om kvalitet i barnehagen. Videre vil flere av områdene i kartleggingsundersøkelsene i Kultur for læring gi informasjon om barnehagens arbeid i lys av i den nye rammeplanens formål og faginnhold. Rammeplanens kapittel 7 om barnehagens pedagogiske

virksomhet viser til at dokumentasjonen av det pedagogiske arbeidet skal inngå i barnehagens arbeid med å planlegge, vurdere og utvikle den pedagogiske virksomheten.

Det er like fullt ikke nødvendigvis slik at kartlegging i barnehagen automatisk fører til økt kvalitet på det tilbudet som gis. I Norge viser evalueringen av implementeringen av forrige Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2006), at det legges stor vekt på kartlegging av barns ulike kompetanser i barnehagen, men at personalet mangler kompetanse i å kunne sette inn egnede tiltak på bakgrunn av kartleggingen. Evalueringen avdekker et stort kompetansebehov om anvendelse av data som utgangspunkt for forbedring i hele barnehagesektoren (Østrem m.fl. 2009).

I Kultur for læring i barnehagen står derfor kollektiv kompetanseutvikling om forståelse og bruk av data, i profesjonelle læringsfellesskap og med bruk av analyse verktøyet pedagogisk analyse sentralt som utgangspunkt for forbedring av barnehagens pedagogiske praksis.

2.3 Kultur for læring og kollektiv kompetanseutvikling

Målet med barnehagen som pedagogisk virksomhet, er å gi barna et tilrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplanen. For å oppnå dette skal barnehagen være en lærende organisasjon, og det pedagogiske arbeidet skal være begrunnet i barnehageloven og rammeplanen (Rammeplanen 2017, s. 37). Det er i dag relativt god dokumentasjon for at en videreutvikling av både lederes og ansattes kompetanse best gjøres kollektivt og ikke som individuelle løp (DuFour, DuFour, Eaker & Karhanek 2010, Marzano, Heflebower, Hoegh, Warrick, Grift, Hecker & Wills 2016). Den viktigste grunnen til at den tradisjonelle individorienterte etterutdanningen ikke har noen særlig effekt er todelt. For det første er den relativt lite knyttet til utprøving, refleksjon og veiledning i praksis. Dermed blir handlingsorienteringen liten. Den andre grunnen er at den enkelte leder eller ansatt ikke kan endre barnehagen og dens kultur alene. I en kollektiv kompetanseutvikling er nettopp en parallell endring av kulturen i barnehagen en målsetting, det vil si at barnehagens kapasitet og kompetanse også skal utvikles. I Kultur for læring står derfor kollektiv kompetanseutvikling som en strategi i arbeidet med å etablere eller videreutvikle barnehagene til lærende organisasjoner i den hensikt å realisere alle barns potensial for utvikling og læring.

Den kollektive kompetanseutviklingen i Kultur for læring er designet etter det vi kaller «blended learning» med elementer som workshops, arbeid med kompetansepakker lagt opp som e-læringsmoduler, i profesjonelle læringsfellesskap og samarbeid i ulike nettverksgrupper. I Kultur for læring er det satt opp noen kriterier for innholdet i den kollektive kompetanseutviklingen:

- Kompetanseutvikling skal være forskningsbasert.
- Kompetanseutvikling skal være evidensinformert, dvs. informert av data om barnas trivsel, utvikling og læring som innsamles og analyseres som en del av KFL
- Kompetanseutvikling skal være kollektiv og teambasert
- Kompetanseutvikling skal være praksisnær
- Kompetanseutvikling skal forankres i ansattes og ledelsens organisatoriske kultur.

Innholdet vil i første omgang dreie seg om kompetanseheving i forståelse og bruk av data fra kartleggingsundersøkelser samt anvendelse av pedagogisk analyse som utgangspunkt for forbedringsarbeid i egen praksis. Det betyr at barnehagemyndighet, ledere i barnehager og ansatte arbeider sammen i egne grupper i profesjonelle læringsfellesskap (se 2.4 nedenfor) med teoretiske og praktiske oppgaver som skal løses i fellesskap. Deretter vil de sette fokus på andre sentrale temaer fra kartleggingsundersøkelsene og/eller andre type data som, gjennom et samstemt og systematisk arbeid, vil kunne bidra til å skape kvalitativt gode barnehager med en kultur for læring.

For å forstå hensikten bak kollektiv kompetanseutvikling i Kultur for læring, kan vi se til blant annet Erik Irgens (2016) som viser til spenningsforholdet mellom tid til drift og tid til utvikling i barnehagen, og Andy Hargreaves og Michael Fullan (2012) om at vi best kollektivt kan utvikle den profesjonelle kapitalen eller kulturen i barnehagen. Begge disse kildene til forståelse av hensikten bak kollektiv kompetanseheving er relatert til skole, men vil også kunne forstås i en barnehagefaglig kontekst. Felles for dem begge er at vi kollektivt best kan bidra til at alle barn og unge får mulighet for å trives godt, utvikle seg og lære.

2.3.1 Tid til drift og kollektiv utvikling

Ledere og ansatte i barnehagene står hver dag i spenningsforholdet mellom det å ha tid til å drifte og tid til kontinuerlig å utvikle barnehagens pedagogiske praksis både individuelt og kollektivt. Erik Irgens (2010) har satt opp en modell som viser dette spenningsforholdet mellom drift og utvikling, og kollektivt og individuelt.

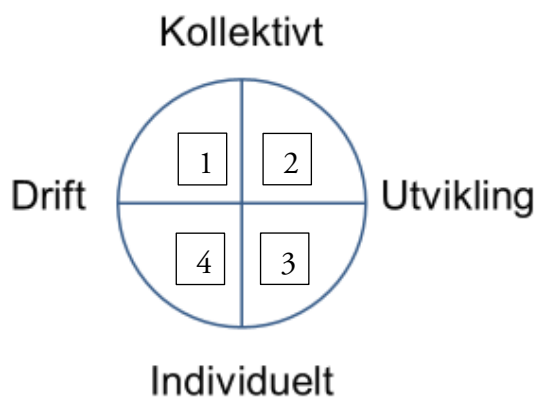


Fig. 2.2: Forholdet mellom drift og utvikling, individuelt og kollektivt (Irgens 2010, s. 136).

De aller fleste bruker hoveddelen av sin tid til planlegging og gjennomføring av det pedagogiske arbeidet individuelt (4) i form av forberedelser og gjennomføring av løpende oppgaver og kollektivt (1) gjennom møtevirksomhet. Dette kan i organisasjonsterminologi betraktes som driftsoppgaver. Utviklingsoppgaver tilknyttet forbedring og kompetanseutvikling bruker ansatte langt mindre tid på og det har ofte lavere prioritet. Denne utviklingsdimensjonen er også ofte individuell (3) fordi mye kompetanseheving har vært individuell etter- og videreutdanning.

Hensikt er å bringe ansatte og ledere også til kollektiv utvikling (2) i form av felles mål, rutiner, planlegging, løsninger og evalueringer. Dette skal på sikt gjøre alle dyktigere både til å arbeide sammen med utvikling av den pedagogiske praksis og til å løse driftsoppgaver som gjennomføring og planlegging av det pedagogiske arbeidet med barna. Irgens kalle dette for et utviklingshjul som må gå rundt kontinuerlig for å disponere den tid en har til alle oppgavene. Stopper det opp, vil det gå på bekostning av noe annet. Gjennom Kultur for læring settes det fokus på den kollektive utviklingsdimensjonen ved at alle deltar i felles kompetanseheving innenfor sentrale områder i barnehagens pedagogiske praksis. Målet er at «utviklingshjulet» er i bevegelse hvor det er tid til både drift og kollektiv videreutvikling av barnehagen.

2.3.2 Utvikling av barnehagens kultur

Andy Hargreaves og Michael Fullan kom i 2012 med boken «Professional Capital» som handler om å utvikle en institusjons profesjonelle kapital. Vi kan også forstå dette som utvikling av barnehagens kapasitet og kompetanse eller kultur, med det mål å realisere alle barns mulighet for utvikling og læring. En barnehages profesjonelle kapital er bygget opp av tre typer kapital: humankapital, sosial kapital og beslutningskapital.



Fig. 2.3: Profesjonell kapital (Hargreaves og Fullan 2012)

Humankapital (enkeltpersoners individuelle ferdigheter) handler om å inneha og å utvikle nødvendige individuelle kompetanser. Det handler om å ha kunnskap om barn og hvordan de utvikler seg og lærer, om å forstå barnas varierende kulturelle og sosiale bakgrunn, inneha kunnskap om og evne til å nyttiggjøre seg kunnskap om innovativ praksis, og om å ha de emosjonelle egenskaper som trengs for å kunne sette seg inn i situasjonen til ulike grupper av barn og voksne i og omkring barnehagen. Det handler om lidenskap og det moralske engasjementet som setter den enkelte i stand til å utføre et kvalitativt godt arbeid, og ønsket om stadig å forbedre måten man gjør dette på. Men å øke humankapitalen ved å fokusere på den isolert, gir ikke nødvendigvis resultater for barnehagens profesjonelle kapital. Til det trengs det teamarbeid som setter ledere og andre ansatte i stand til å lære av hverandre innenfor egen barnehage og på tvers av barnehager og kommuner. Det handler om å bygge kultur og nettverk for kommunikasjon, læring, tillit og samarbeid. Dette er sosial kapital.

Sosial kapital (samarbeidets makt) eksisterer i relasjonen mellom mennesker og henspiller på hvordan kvantiteten og kvaliteten av interaksjoner og sosiale relasjoner mellom mennesker påvirker deres tilgang til kunnskap og informasjon, deres forventninger, forpliktelser og tillit. For eksempel vil en gruppe der det eksisterer utbredt pålitelighet og tillit oppnå mye mer enn en gruppe uten disse egenskapene. Grupper der tilliten er høy, lærer også mer. De blir bedre i det arbeidet de utfører. Når et stort flertall jobber i henhold til prinsippet om profesjonell kapital framstår de som talentfulle, forpliktende og kollegiale, ettertensomme og kloke. Det moralske formålet deres uttrykkes i et ønske om det beste for barna, og i å lære hvordan de kan gjøre arbeidet enda bedre (Hargreaves og Fullan 2012). Sosial kapital er en av hjørnesteinene som trengs for å endre og forbedre profesjonen. Ansattes atferd formes mye mer av grupper enn av enkeltindivider og vil man ha en positiv endring i institusjonen må man få gruppen til å gjøre de positive tingene som kan gjøre endringen mulig. Økt grad av samarbeid får både kortsiktige og langsiktige resultater. Nettverk med kritiske venner hvor man gir hverandre konstruktive og utfordrende tilbakemeldinger ut fra gitte retningslinjer, i en trygg atmosfære er et eksempel på dette. Det må være en kombinasjon av sterk sosial og sterk human kapital. Sterk sosial kapital genererer en økt human kapital. Enkeltindividene får selvtillit, økt læring gjennom å være en del av en samarbeidende gruppe og gruppen har mye mer kraft enn individet. Man trenger individet for å få til endring, men systemet blir ikke endret med mindre utvikling blir en vedvarende kollektiv prosess.

Beslutningskapital (beslutningskompetanse basert på visdom) handler om å foreta kloke avgjørelser. Beslutningskapital er her den kapital som yrkesutøvere samler og øker via strukturerte og ustrukturerte erfaringer, praksis og refleksjon. Beslutningskapitalen forsterkes ved at man drar veksler på den innsikt og erfaring ens kolleger har i å fatte beslutninger i forskjellige situasjoner. Den mest effektive måten å styrke beslutningskapitalen på, er å gjøre det i fellesskap med andre, innenfor og utenfor barnehagen. Profesjonell kapital handler om over tid å bygge opp kompetansen til den enkelte individuelt og kollektivt for å gjøre en forskjell i alle barns utvikling og læring.

«Du kan bli kvalifisert alene, men kompetent blir du sammen med andre»

Det betyr at kollektiv kompetanseutvikling gir økt kompetanse for den enkelt ansatte og barnehagen som helhet. Dette er også hensikten bak Kultur for lærings arbeid, en kompetanseutvikling av den enkelte og som i fellesskap vil kunne bidra til utvikling av kulturen i barnehagene.

2.4 Kultur for læring i profesjonelle læringsfelleskap

Kollektiv kompetanseutvikling gjennomføres i Kultur for læring med bruk av profesjonelle læringsfelleskap. DuFour, DuFour & Eaker (2008) definerer profesjonelle læringsfelleskap på følgende måte:

We define a professional learning community as educators committed to working collaboratively in ongoing processes of collective inquires and action research to achieve better results for the students they serve (s. 14)

Denne definisjonen indikerer at arbeid i profesjonelle læringsfelleskap er en kontinuerlig prosess som har til hensikt å oppnå bedre resultater i bred forstand. Ansatte og ledere i profesjonelle læringsfelleskap skal selv lære ved å anvende forskningsbasert kunnskap om barnehagens pedagogisk praksis og knytte dette til både å informere og justere planlegging, gjennomføring og vurdering av det daglige arbeidet. Ansatte og ledere arbeider sammen og deler kunnskap og erfaringer for å hjelpe hverandre til å videreutvikle praksisen (Marzano mfl., 2016). Profesjonelle læringsfelleskap er ikke et møte, men en arbeidsmåte som preger hele kulturen i en barnehage. Barnehager og kommuner med gode profesjonelle læringsfelleskap kjennetegnes ved at det er en samarbeidsorientert kultur og innstilling hos de ansatte. Hensikten med profesjonelle læringsfelleskap er å legge til rette for at alle barn får mulighet for å realisere sitt potensial for utvikling og læring. Refleksjonen og samarbeidet mellom de ansatte i profesjonelle læringsfelleskap skal kjennetegnes ved blant annet en inngående drøfting omkring sammenhengene mellom egen praksis og barnas utvikling og læring.

De profesjonelle læringsfelleskapene kjennetegnes av at deltakerne har *grunnleggende tillitt* til hverandre. De skal diskutere egen praksis knyttet til både utfordringer og suksess, og da er det avgjørende at de kan møte hverandre med respekt og engasjement. Alle skal være sikre på at det eksisterer full fortrolighet omkring det som blir sagt i disse felleskapene. Samtidig skal ansatte og lederne også ha mot til å utfordre hverandres kunnskaper og erfaringer. Hensikten med dialogen i de profesjonelle læringsfelleskapene er ikke å bekrefte hverandre, men i større grad å utfordre hverandre på en respektfull måte.

Videre må dialogen og refleksjonen i de profesjonelle læringsfelleskapene har utgangspunkt i og hvile på *en felles retning og visjon* for arbeidet. Denne retningen må være kort og konsis og alle i de profesjonelle læringsfelleskapene må kjenne til den. Dette handler om at det må eksistere koherens, forstått som samstemthet om kommunens og barnehagens arbeid (Fullan & Quinn 2016).

Et godt profesjonelt læringsfelleskap kjennetegnes også ved at det er entydige *regler for kommunikasjon*. Disse reglene skal styre kommunikasjonen slik at alle i det profesjonelle læringsfelleskapet deltar på en aktiv og likeverdig måte. Det vil si at alle skal bli hørt og at alle skal være engasjerte, lytte og være mentalt til stede. Dette gjøres best ved at en har til oppgave å koordinere og styre drøftingene i gruppa. I dette ligger det også at ledelsen skal ha avsatt tid til møtene i disse profesjonelle læringsfelleskapene slik at det eksisterer en god ramme.

De profesjonelle læringsfelleskapene skal ha *fokus på barnas trivsel, utvikling og læring* og den sammenheng dette har med den pedagogiske praksis og læringsmiljøet i barnehagen. Arbeidet i de profesjonelle læringsfelleskapene skal bidra til at både den enkelte og barnehagen som helhet forbedrer seg. Et slikt forbedringsarbeid gjøres helt klart best kollektivt i et felleskap av profesjonelle. Det er et stort lærings- og kompetanseutviklingspotensial for ansatte og ledere i det å arbeide sammen om barnehagens sentrale oppgaver.

DuFour mfl. (2010) uttrykker at profesjonelle læringsfelleskap skal ha som kjennetegn at de drøfter og besvarer fire grunnleggende spørsmål. I en barnehagefaglig kontekst er det viktig å forstå begrepet læring i bred forstand, som den personlige, emosjonelle, sosiale og faglige utvikling og læring.

Tab. 2.2: Spørsmål for profesjonelle læringsfelleskap

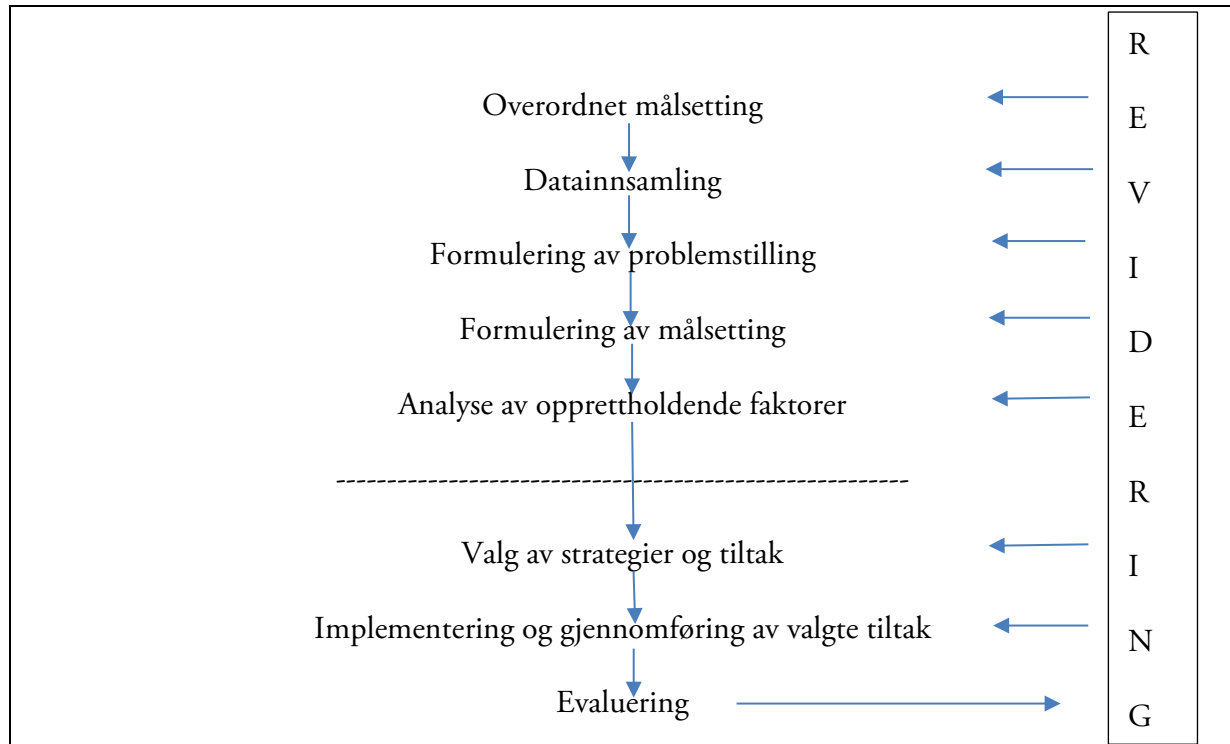
| Spørsmål | Fokusområder |
|---|--|
| Hva er det vi vil at barn skal lære? | Rammeplan, formål, innhold |
| Hvordan vet vi at barn har lært? | Vurdering og bruk av ulike kartleggingsresultater og observasjoner |
| Hvordan skal vi respondere når barn ikke lærer? | Forskningsbasert kunnskap og pedagogisk praksis |
| Hvordan skal vi ytterlig støtte barn i deres utvikling og læring? | Forskningsbasert kunnskap og pedagogisk praksis |

Gjennom å drøfte, svare på og handle ut fra disse spørsmålene, skal de profesjonelle læringsfelleskapene utvikle ansattes og barnehagen kompetanse, kapasitet og kultur.

2.5 Kultur for læring og pedagogisk analyse

Pedagogisk analyse er et verktøy for analyse og tiltaksutvikling i barnehage og skole, og et kjerneelement i Kultur for læring. Et systematiske arbeid etter analysemodellens faser skal hjelpe ansatte, ledere og barnehagemyndigheter til ikke alltid å gå direkte fra en utfordring til handling umiddelbart og ut fra intuisjon. I stedet skal utfordringen analyseres ut fra flere perspektiver slik at når tiltak utarbeides, så vil de ha en rimelig stor sannsynlighet for å kunne gi resultater. Analysemodellen har til hensikt å få en eksplisitt forståelse av de faktorer som utløser, påvirker og opprettholder problemer og utfordringer i barnehagen. På dette grunnlaget utvikles og gjennomføres tiltak og strategier som bidrar til at utfordringene blir mindre og resultatene bedre. Den pedagogiske analysemodellen bygger i stor grad på de samme prinsippene som «Response to Intervention» (Mitchell 2014, Hattie 2009). Nedenfor er en oversikt over de ulike delementene i analysemodellen satt opp.

Fig. 2.4: Pedagogisk analyse (Nordahl 2005)



Pedagogisk analyse består av en analysedel (over den stiplede linjen) og en tiltaksdel (under den stiplede linjen). Det skal tas utgangspunkt i egne/barnehagens/kommunens utfordringer/problemstillinger relatert til egen praksis. Det skal innhentes informasjon/data om utfordringen og gjennomføres en analyse av de faktorer som opprettholder utfordringen både et kontekstuellt perspektiv, aktørperspektiv og individperspektiv. Deretter skal det velges tiltak ut fra de opprettholdende faktorene, som skal være forskningsbaserte, og så skal tiltakene gjennomføres systematisk og evalueres. Det legges stor vekt på at rekkefølgen i analyseprinsippene skal følges (se mer om pedagogisk analyse Nordahl 2005, Nordahl og Skov Hansen 2016b).

Prinsippene i pedagogisk analyse er forskningsbasert, og det er godt dokumentert at kollektiv og systematisk anvendelse av disse prinsippene har en positiv effekt på barn og unge sin språklige, faglige og sosiale læring (Nordahl, Sunnevåg & Aasen 2010, Nordahl et al. 2016a– 2018). Analysen skal foretas kollektivt i profesjonelle læringsfelleskap og egner seg godt til å strukturere drøftinger og refleksjon mellom profesjonelle voksne (DuFour & Marzano 2015, Earl & Timperley, 2009).

Pedagogisk analyse er faglig forankret i teorier om sosiale systemer som vektlegger at det enkelte individ er i interaksjon med ulike sosiale systemer. Enhver barnegruppe, ansattgruppe eller barnehage, kan betraktes som ulike sosiale systemer hvor kommunikasjon og samhandling etablerer mønstre og strukturer som utgjør et fellesskap. Påvirkning fra de sosiale systemer vi deltar i kan ingen unndra seg, fordi sosial påvirkning finner sted enten vi ønsker det eller ikke. I sosiale systemer er vi aktører med ulike roller og relasjoner (posisjoner) som både kan påvirke og blir påvirket og som til sammen utgjør en helhet.

2.6 Oppsummering

Kultur for læring i barnehagen er forankret i forståelse av hva kvalitativt gode barnehager er og at det er mulig for alle å utvikle og forbedre egen barnehagepraksis. Kultur for læring gjennomføres kollektivt i profesjonelle læringsfellesskap og med bruk av blant annet analyseverktøyet pedagogisk analyse og involverer alle ansatte og ledere på alle nivå.

3. Metode

Denne rapporten omhandler resultater fra kartleggingsundersøkelser i Kultur for læring – barnehage som ble gjennomført høsten 2017 i 187 barnehager fra 22 kommuner i Hedmark fylke. I denne første kartleggingsundersøkelsen (T1) vurderes sentrale sider ved barnehagen innhold ved prosjektets start. Den enkelte barnehage skal kunne bruke kartleggingsresultatene til å analysere, diskutere og arbeide med å forbedre sin egen praksis, og kommunens samlede resultater skal også kunne anvendes på kommunalt nivå som utgangspunkt for nye kommunale initiativer og utviklingsområder. I tillegg er resultatene også interessante fordi de gir et bilde av hvordan det enkelte barnehagetilbudet oppleves av både barna, foreldrene, de pedagogiske medarbeiderne og lederne, og det kan være interessant å sammenligne disse resultatene for å finne forskjeller og likheter i informantenes opplevelser og erfaringer. I dette metodekapittelet presenteres den metodiske tilnærmingen for kartleggingene i barnehagene, design, utvalg og svarprosent, måleinstrumenter, bruk av statistiske analyser, og til sist et vurdering av kartleggingsundersøkelsenes validitet og reliabilitet.

3.1 Utvalg og svarprosent

Kartleggingsundersøkelsen i barnehagen har fem forskjellige informantgrupper, som alle har besvart en rekke spørsmål angående deres opplevelse av barnehagens innhold. Nedenfor viser en tabell det antallet informanter som har svart på undersøkelsen, og informantgruppens svarprosent.

Tabell 3.1: Barnehagen - antall informanter og svarprosent

| | Totalt antall | Inviterte | Besvart | Svarprosent |
|------------------|---------------|-----------|---------|-------------|
| Barn (4-5 år) | | 3053 | 2895 | 95 % |
| Pedagogisk leder | | 3053 | 2937 | 96 % |
| Foreldre 4-5 år | | 3053 | 2385 | 78 % |
| Foreldre 0-3 år | 3960 | 3960 | 2570 | 65 % |
| Ansatte | 2184 | 2184 | 2031 | 93 % |
| Ledere | 189 | 189 | 187 | 99 % |

Tabellen viser at 95 % og 96 % prosent av barna med samtykke til å delta og deres pedagogisk leder har besvart undersøkelsene. Videre er det 78 % av foreldre til 4 og 5 åringene som har besvart. 65 % prosent av foreldrene til de minste barna fra 0–3 år. 93 % prosent av de ansatte og hele 99 % av lederne har besvart undersøkelsen. Disse svarprosentene vurderes som tilfredsstillende og betyr at resultatene er representative for de i alt 187 barnehagene som deltok i undersøkelsen. Som det fremgår av tabellen ovenfor, er svarprosenten blant foreldrene den laveste av de fem informantgruppene. Foreldrebesvarelser vurderes likevel som svært tilfredsstillende fordi erfaringer

fra tidligere forskning viser at det er vanskelig å få en svarprosent fra denne informantgruppen på over 60 prosent (Nordahl 2003).

3.2 Operasjonalisering av måleinstrument

Utgangspunktet for denne rapporten har vært å kartlegge det som kan betraktes som sentrale kvalitetsområder i enhver barnehage. Det er områder som er tilknyttet sosiale relasjoner, språk og kommunikasjon ferdigheter, barns trivsel, foreldres erfaringer og samarbeid med barnehagen og ansattes vurdering av samarbeidet med både foreldre og andre ansatte samt leders vurdering av ulike sider ved barnehagen.

Barneundersøkelse

Barnehagens 4–5-årige barn bygger i hovedsak på måleinstrumenter som er utviklet for større barn, men som er tilpasset og utprøvd for denne målgruppen i en rekke norske og danske studier (Sunnevåg 2013, Nordahl og Sunnevåg 2017, Nordahl et al. 2018). Barna har svart på spørsmål om egen *trivsel* i barnehagen og deres *vennskap* med andre barn samt vurderer barna sin *relasjon* til de voksne (Eccles et al. 1993, Moos & Trickett 1974, Rutter et al. 1979, Nordahl 2000–2005). Avslutningsvis viser de deres *kjennskap til tall, bokstaver, ord og geometriske figurer*. I alt er det utviklet 5 utsagn som tilknyttet trivsel i barnehagen, om barnet har venner å leke med og 2 spørsmål om de blir ertet. Relasjon til voksne består av 8 spørsmål og barnas vurdering av tall, bokstaver, ord og geometriske figurer består av totalt av 9 spørsmål. Svarverdiene går fra 1–4 konkretisert i smilefjes (1 = veldig sur, 2 = litt sur, 3 = litt blid, 4 = veldig blid), og der høyeste skåre indikerer høy grad av trivsel og vennskap, lite erting og god relasjon til de voksne. Nedenfor er resultatet på de ulike faktorene (fokusområder) fra reliabilitetsanalysen satt opp med Cronbach`s Alpha verdien.

Tabell 3.2: Reliabilitetsanalyser

| Variabelområder/faktorer | Alpha T1 |
|--------------------------------------|----------|
| Barns trivsel og vennskap | .633 |
| Erting | .590 |
| Barns relasjon til voksne | .749 |
| Gjenkjennelse av tall | .712 |
| Gjenkjennelse av geometriske figurer | .517 |
| Gjenkjennelse av bokstaver | .599 |
| Gjenkjennelse av ord | .599 |

Cronbach`s Alpha er en målemetode i forhold til pålitelighet og sammenheng i data og kravet til en god indre konsistens for en skala ligger på $>.70$ (Cronbach 1951). Disse reliabilitetsanalysene på barneundersøkelsen viser gjennomgående noe lave reliabilitetskoeffisienter for de skalaene som er brukt og det må det tas hensyn til i tolkninger av analysene senere.

Pedagogisk leder undersøkelsen

Skjemaet som **pedagogisk leder** har brukt for å vurdere det enkelte barnet, bygger i hovedsak på måleinstrumenter som er utviklet for å kartlegge barns sosiale og språklige kompetanse (Gresham & Elliott 1990–2008, Lamer & Hauge 2006), spørsmål om barnets atferd (Lamer 2013) og den voksnes relasjon til barnet (Pianta 2001). Pedagogisk leders vurdering av barnas *sosiale ferdigheter* er vurdert ut fra 18 utsagn fordelt på to faktorer selvhverdelse (6 spm) og selvkontroll/empati (12 spm). Når pedagogisk leder skal vurdere, skjer det ved å svar på spørsmål som: «Viser han/hun at han/hun gjenkjenner andres følelser og handler deretter?» «Lytter han/hun til andre og er medfølende?» «Tar han/hun hensyn til andre i leksituasjoner?». Barnas *språklige ferdigheter* er vurdert ved bruk av en skala med 16 utsagn om barns språk og ferdigheter til å kommunisere. Spørsmål som inngår er blant annet å kunne «å formulere egne ønsker verbalt», til «å leke med språket» og til «å rime på egen hånd». En vurdering av barns *atferd* ble her rapportert med 12 utsagn som: «Har raserianfall», «Er rastløs eller hele tiden i bevegelse, skifter ofte aktivitet», «Viser engstelse i samvær med andre barn» og «Virker trist, lei seg eller deprimert». Barns *motoriske og fysiske ferdigheter* består av 7 spørsmål, mens *relasjonen* mellom den voksne og barnet består av 13 spørsmål fordelt på to faktorer (nærhet 7 spm, konflikt 5 spm). Spørreskjemaene har svarverdiene som går fra 1–4 (1 = aldri/sjelden, 2 = av og til, 3 = ofte, 4 = meget ofte) på sosiale og fysisk/motoriske ferdigheter og fra 1–5 på atferd (5 = aldri, 4 = sjelden, 3 = av og til, 2 = ofte, 1 = svært ofte) samt fra 1–5 med omvendt verdiskala for språklige ferdigheter (1 = aldri, 2 = sjelden, 3 = av og til, 4 = ofte, 5 = svært ofte). Relasjon mellom voksen og barn har en verdiskala fra 1–4 (1 = stemmer ikke, 2 = stemmer litt, 3 = stemmer ganske bra, 4 = stemmer veldig bra). Høyeste skåre indikerer positiv atferd og adekvate ferdigheter og en god relasjon. Nedenfor er resultatet fra reliabilitetsanalysen satt opp.

Tabell 3.3: Reliabilitetsanalyser

| Variabelområder/faktorer | Alpha T1 |
|---|----------|
| Barns sosiale ferdigheter, selvhverdelse | .803 |
| Barns sosiale ferdigheter, selvkontroll og empati | .936 |
| Barns atferd, eksternalisert | .869 |
| Barns atferd, internalisert | .795 |
| Barns språklige ferdigheter | .966 |
| Barns motoriske og fysiske ferdigheter | .886 |
| Voksnes relasjon til barn, nærhet | .756 |
| Voksnes relasjon til barn, konflikt | .819 |

Reliabilitetsskårene er svært gode (>.700) slik at faktorene kan betraktes som pålitelig.

Foreldreundersøkelsen

Det spørreskjemaet som er brukt i forhold til alle **foreldre** er hovedsakelig en tilpasning av et skjema som tidligere er brukt til foreldre i skolen (Nordahl 2003). Dette har i andre sammenhenger vist tilfredsstillende reliabilitet og validitet, og det er her foretatt en tilpasning til foreldre i barnehagen (Nordahl et al. 2012–2013). I denne rapporten er det valgt å undersøke nærmere tre sentrale områder innenfor foreldrespørreundersøkelsen: grad av tilfredshet med barnehagetilbudet, informasjon fra barnehagen og barnehagens aktivitetstilbudet. *Tilfredshet* med barnehagetilbudet består av 7 spørsmål om hvordan foreldrene opplever personalengasjement, ledelse av barnehagen, holdninger i barnehagen og generell tilfredshet med barnehagen. *Informasjon* fra barnehagen består av 5 spørsmål som omhandler informasjonen som blir gitt foreldrene angående deres barns trivsel og utvikling, om aktiviteter som gjøres, personalets fleksibilitet og samarbeidsvillighet. *Aktiviteter* i barnehagen består av 8 utsagn. Verdiskala fra 1–4 (1 = aldri/sjelden, 2 = av og til, 3 = ofte, 4 = meget ofte) hvor høyeste verdi indikerer et godt samarbeid. Resultatet fra reliabilitetsanalysen er satt opp nedenfor.

Tabell 3.4: Reliabilitetsanalyser

| Variabelområder/faktorer | Alpha T1 |
|---|----------|
| Foreldrenes vurdering av informasjon fra barnehagen | .676 |
| Foreldres tilfredshet med barnehagetilbudet | .896 |
| Foreldres vurdering av samarbeidet med barnehagen | .887 |

Reliabilitetsskårene er gode (>.700) med ett unntak. Foreldrenes vurdering av informasjonen fra barnehagen, men denne skåren er så tett opp til .700 at det kan betraktes som pålitelig.

Ansattundersøkelsen

Spørreskjema til **ansatte** består av 7 variabelområder og bygger i hovedsak på måleinstrumenter hentet fra Grosin (1990), Rutter et al. (1979) for vurdering av *miljøet* i barnehagen. Dette variabelområdet består av 4 faktorer med spørsmål om de ansattes kompetanse og tilfredshet (3 spm), samarbeid (12 spm), fysisk miljø (2 spm) og ledelse av barnehagen (3 spm). Videre vurderer de ansatte egen *dagsplan og aktiviteter* ut fra 5 utsagn og deres pedagogiske arbeid ut fra 11 spørsmål. *Interesse og innsats* fra barna er hentet fra og inspirert av måleinstrumenter fra Skaalvik (1993), Grosin (1990), Rutter et al. (1979), og består av 4 spørsmål. *Relasjon til barna* består av 9 utsagn fordelt på ansattes vurdering av egen relasjon til barn (5 spm) og ansattes vurdering av relasjonen mellom voksne og barn i barnehagen (4 spm). *Samarbeid med foreldre* er en variabel som består av 7 utsagn om informasjon (5 spm) og dialog med foreldre (2 spm). Det er en firedeelt verdiskala fra 1–4 (1 = passer ikke så godt, 2 = passer noenlunde, 3 = passer godt, 4 = passer meget godt) der høyeste skåre svarer til et godt miljø, høy interesse og gode relasjoner. Resultatet fra reliabilitetsanalysen er satt opp nedenfor.

Tabell 3.5: Reliabilitetsanalyser

| Variabelområder/faktorer | Alpha T1 |
|--|----------|
| Kompetanse og tilfredshet | .688 |
| Samarbeid | .884 |
| Fysisk miljø | .742 |
| Ledelse av barnehagen | .885 |
| Dagsplan og aktiviteter | .765 |
| Det pedagogiske arbeidet | .708 |
| Interesse og innsats fra barnas side | .876 |
| Ansattes egen relasjon til barn | .741 |
| Relasjon mellom voksen og barn i barnehagen | .695 |
| Ansattes samarbeid med foreldre, informasjon | .848 |
| Ansattes samarbeid med foreldre, dialog | .811 |

Reliabilitetsskårene er gode (>.700) med to unntak. Ansattes vurdering av egen kompetanse og tilfredshet samt ansattes vurdering av relasjonen mellom voksne og barn i barnehagen, men begge skårene er så tett opp til .700 at det kan betraktes som pålitelig.

Lederundersøkelsen

Spørreskjema til **lederne** består av totalt av fire variabelområder med måleinstrumenter fra blant annet Grosin (1990), Rutter et al. (1979), Nordahl (2000). Leder vurderer egen *tidsbruk* på 5 ulike områder. De vurderer videre egen *pedagogisk ledelse* ut fra 8 spørsmål. Barnehagens *miljø* blir også vurdert av ledelsen og består av 3 faktorer; tilfredshet og utvikling (3 spm), samarbeid (10 spm) og det fysiske miljøet (2 spm). Tilslutt vurderer leder *samarbeidet med barnehageeier/myndighet* ut fra 3 spørsmål. Verdiskalaen går fra 1–4 og 1–5 der høyeste skåre indikerer et positivt resultat. Resultatet fra reliabilitetsanalysen er satt opp nedenfor.

Tabell 3.6: Reliabilitetsanalyser

| Variabelområder/faktorer | Alpha T1 |
|----------------------------------|------------|
| Tidsbruk | Enkelt spm |
| Pedagogisk ledelse | .799 |
| Tilfredshet og utvikling | .641 |
| Samarbeid | .869 |
| Fysisk miljø | .760 |
| Samarbeid med barnehagemyndighet | .806 |

Reliabilitetsskårene er tilfredsstillende (>.700) med bortsett fra ledes vurdering av egen kompetanse og tilfredshet. Dette må tas hensyn til i de videre analyser og tolkninger.

3.3 Statistiske analyser

Frekvensanalyser

For å få en innledende oversikt over materialet, både når det gjelder det substansielle innholdet og spredningen i svarene, er det gjennomført frekvensanalyser for alle variablene. Frekvensfordelingen gir et bilde av materialet innenfor de ulike måleinstrumentene.

Faktor- og reliabilitetsanalyser

Innenfor alle skalaområder (fokusområder) er det gjennomført faktor- og reliabilitetsanalyser i kartleggingsundersøkelsen. Måleinstrumentene er utviklet for å dekke hoved- og underbegreper ved hjelp av representative spørsmål. De ulike spørreskjemaene i kartleggingsundersøkelsen er valgt ut fra det som var best egnet til å gi et meningsfullt bidrag til de undersøkelsesområdene som blir belyst i denne evalueringen. Hensikten med faktoranalysene er derfor å komme frem til faktorer og begrepsområder som kan anvendes i videre statistiske analyser. I denne rapporten er det gjennomført en konfirmerende faktoranalyse Principal Component – Direct Oblim innenfor alle variabelområder. Egenverdi over en (Kaisers kriterium) er satt som kriterium. Deretter er det i noen tilfeller foretatt mer eksplorative analyser. I vurderingen av antall faktorer som brukes videre i undersøkelsen, er det ikke ensidig anvendt metodiske kriterier. Det har også vært brukt faktorløsninger fra tidligere datasett der måleinstrumentene er anvendt (Ogden 1995, Nordahl 2000–2005, Sunnevåg 2013, Nordahl og Sunnevåg 2017).

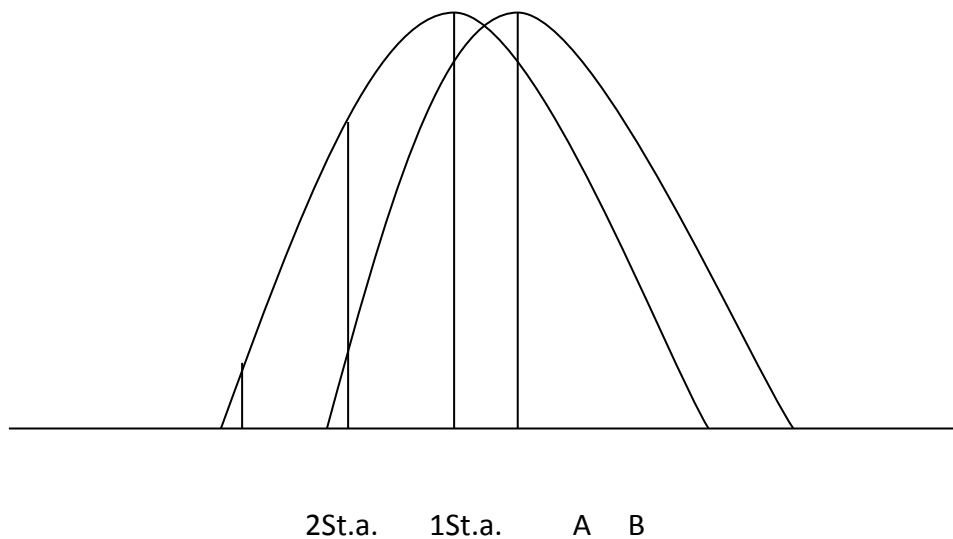
Basert på disse faktorløsningene er det laget delskalaer eller faktorer av dataene. For så langt som mulig å undersøke hvor pålitelige eller stabile disse faktorene er, er det i tillegg foretatt reliabilitetsanalyser ved bruk av Cronbach's Alpha. Reliabilitet kan defineres som et uttrykk for feilvarians i materialet og kan knyttes både til måleinstrumentet og til gjennomføring av målingen. Alpha over .60 anses som akseptable, .70 som god og .90 som meget god (Cronbach 1951).

Variansanalyser og effektmål

I denne kartleggingsundersøkelsen for barnehager har det vært vesentlig å finne frem til forskjeller og likheter mellom barnehager, mellom kommuner og regioner. Den relative forskjellen er vurdert ut fra standardavvik i målingene. Det vil si at forskjellene er angitt i standardavvik. Dette statistiske målet på forskjellene anvendes som en hjelp til å vurdere den praktiske betydningen av forskjellene.

I figur 2.1 er det gjort et forsøk på å fremstille varians og gjennomsnitt i to barnehager (A og B). 68 % av variasjonen i målingen vil være innenfor +/- et standardavvik, og 95 % av variasjonen vil befinne seg innenfor +/- to standardavvik. Forskjellene i gjennomsnittet i figuren er tilnærmet et halvt standardavvik (Cohens $d = 0,5$). Det er et standardavvik fra gjennomsnittet A til streken 1 St.a.¹, og forskjellen mellom A og B er ca. halvparten av dette.

1 St.a. = Standardavvik



Figur 3.1: Spredning og forskjeller i standardavvik

Statistisk innebærer dette at den reelle forskjellen i skåre på en variabel mellom for eksempel to barnehager er dividert med den gjennomsnittlige størrelsen på standardavviket til variabelen. Dette kan uttrykkes ut fra følgende formel:

$$\text{Forskjellen i standardavvik} = \frac{\text{Resultat barnehage A} - \text{minus} - \text{resultat barnehage B}}{\text{Gjennomsnittlig standardavvik (vektet)}}$$

Med vektet standardavvik menes her at det er beregnet et gjennomsnitt av standardavviket på målingene, som er vektet for forskjellen på størrelsene i utvalgene av barnehage A og Bs barn og voksne. Størrelsen på standardavviket som uttrykk for et variansmål blir influert av de typene målinger som blir gjennomført.

Dette gjelder spesielt spredningen i materialet og forskjeller mellom middelværdier på de forskjellige variablene. Fordelen med å uttrykke forskjeller i standardavvik er at forskjeller på ulike variabelområder kan vurderes i forhold til hverandre, og at en tar høyde for variasjonen i materialet. Svakheten med bruk av standardavvik er at det er et mer usikkert mål når variansen i målingene ikke er normalfordelt.

500-poengskalaen

Alle barnehager som deltar i kartleggingen har adgang til en digital portal, der de både gjennomfører kartleggingsundersøkelsen og kan lese resultatene fra kartleggingsundersøkelsen. Resultatene kan leses på to måter i portalen, enten som gjennomsnittsverdier og standardavvik

eller på en 500-poengskala. 500-poengskalaens logikk og oversikt tilsvarer her den visningen som for eksempel finner sted i PISA-undersøkelsene. 500-poengskalaen tar både hensyn til gjennomsnitt og standardavvik. I skalaen er 500 poeng alltid gjennomsnittet for de resultatene som blir presentert. Alle matematiske beregninger, som spredning og standardavvik, er alltid inkludert i de aktuelle 500 poengene. Dette betyr at gjennomsnittet for alle institusjoner innenfor alle fokusområder alltid er 500 poeng, helt uavhengig av hvilken skala som er brukt i forhold til svaralternativer eller antall spørsmål i hvert fokusområde. I denne beregningsmåten er en forskjell på 1 standardavvik det samme som 100 poeng (Cohens $d = 1,0$). Dette gir et mer eksakt mål på forskjeller enn hvis en bare ser på gjennomsnittsresultater. Det gis dermed også et mer entydig og sammenlignbart bilde av datamaterialet. I presentasjonen av resultatene brukes som regel en 500 poengskala, men av og til refereres det til Cohens d .

Det kan være utfordrende å bruke forskjeller uttrykt i standardavvik (Cohens d og 500 poengskala) på områder som er skjevfordelt, noe vi finner på flere målinger i disse kartleggingsundersøkelsene. Men analyser viser at resultatene ikke blir særlig forskjellige om dataene konverteres til normalfordelte skalaer.

Missinganalyse

I arbeidet med resultatene fra kartleggingsundersøkelsene høsten 2017, ble det oppdaget at skjermoppløsningen som er brukt for pc og nettbrett har gjort det mulig å ikke besvare alle spørsmålene innenfor et område. I bilde som vist nedenfor, er det bare plass til første del av spørsmålene og man må bruke pilen mellom «forrige og neste» eller «skrollefunksjonen på siden for å få frem de siste. Samtidig er det mulig å trykke på «neste» etter at disse første spørsmålene er besvart og det betyr at de siste spørsmålene da blir stående som ikke besvart.

| | Passer ikke så bra | Passer nok så bra | Passer bra | Passer meget bra |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Jeg har stor tillit til meg selv som pedagogisk personal. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jeg har tillit til at jeg klarer å opprettholde ro og orden i barnehagen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jeg er entusiastiske og engasjerte i mitt arbeid | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| For det meste synes jeg det er svært tilfredsstillende å være ansatt i denne barnehagen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jeg utvikler meg faglig som medarbeider i denne barnehagen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I denne barnehagen samarbeider vi i stor grad om innhold og metoder i det pedagogiske arbeidet. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

< Forrige Neste >

Denne feilen har vært mulig å gjøre både på pc og nettbrett siden alle spørsmålene ikke kommer fram i samme bilde og hvor det samtidig er mulig å trykke «neste». Vi har gjennomført

missinganalyser og undersøkt alle spørsmål i alle de fem undersøkelsene og mønsteret som kommer frem er at det er størst missing på de siste spørsmålene på en rekke av faktorene (fokusområder). I tabellen nedenfor er det satt opp en oversikt over hvor stor missing det er innenfor de ulike spørsmålene (her er både Hedmark og Nordland med).

Tabell 3.7: Oversikt over missing på spørsmål i de ulike undersøkelsene

| Undersøkelse | Fokus-område | Spørsmål | Besvart | Ikke besvart | Missing (inkl. vanligvis) | Missing vanligvis |
|------------------|---------------------|----------|---------------|--------------|---------------------------|-------------------|
| Pedagogisk leder | Sosiale ferdigheter | 6-9 | Ca. 3012 | Ca. 267 | 5-8 % | 2,5-3 % |
| | Atferd | 8-12 | Ca. 2975 | Ca. 304 | 6-9 % | 2,5-3 % |
| | Språk | 14-16 | Ca. 2806 | Ca. 473 | 13-15 % | 2,5-5 % |
| | Relasjon | 9-14 | Ca. 2833 | Ca. 446 | 13-20 % | 2,7-3,5 % |
| Foreldre 4-5/0-3 | Tilfredshet | 3-7 | Ca. 2296/2058 | Ca. 540 | 13-19 % | 3 % |
| Ansatte | Samarbeid | (4)6-12 | Ca. 1722 | Ca. 487 | 12-27 % | 2,5 % |
| | Fysisk miljø | 1 og 2 | Ca. 1810 | Ca. 399 | 16-18 % | 2,5 % |
| | Ledelse | 1-3 | Ca. 1603 | Ca. 606 | 27 % alle | 2,5 % |
| | Pedagogisk arbeid | 7-11 | Ca. 1717 | Ca. 492 | 9-22 % | 1-2 % |
| | Relasjoner | 8 og 9 | Ca. 1875 | Ca. 334 | 9 og 15 % | 1-3 % |
| Ledelse | Samarbeid | 6-10 | Ca. 160 | Ca. 45 | 12-22 % | 2,5 % |
| | Fysisk miljø | 1 og 2 | Ca. 141 | Ca. 64 | 24-30 % | 2,5 % |

Dette får konsekvenser spesielt for små barnehager som da ikke får fram resultater på enkelte av spørsmålene og fokusområder i resultatportalen. I for eksempel en barnehage med 8 informanter hvor 2 av dem ikke oppdager at det er flere spørsmål, blir resultatet for spørsmålet og fokusområdet «prikket» (ingen resultater) fordi de bare har 6 besvarelser og grensen er 7. Større barnehager som får resultater vil se at antallet som skal ha gjennomført (ses under svarprosent) ikke stemmer med antallet som har svart på de enkelte spørsmål. I de fleste kommuner, alle regioner og hele Hedmark som fylke vil vi se resultater på alle områder og spørsmål, men antall som har gjennomført (ses under svarprosent) stemmer ikke overens med antall besvarte på enkeltspørsmål.

3.4 Reliabilitet og validitet

Nedenfor er foretatt en vurdering av reliabilitet og validitet i kartleggingens spørreskjemaundersøkelser og bearbeidingen av disse. For barna i barnehagen er utsagnene i spørreundersøkelsene omsatt til en enkel grafisk illustrasjon som blir støttet av en lydfil der en stemme leser opp utsagnet. Svaralternativene til utsagnene har vært et veldig surt smilefjes, et litt surt smilefjes, litt blidt smilefjes og et veldig blidt smilefjes. Barna har – etter å ha hørt og sett et utsagn i lyd og grafisk bilde – klikket på det smilefjeset de selv syntes stemte overens med utsagnet. Under besvarelsen har det dessuten rent visuelt vært mulig for barnet å følge med på hvor langt det er kommet i besvarelsen og å gå tilbake til forrige utsagn. Hvis barnet har hatt bruk for å høre et utsagn på nytt, har det klikket på et ikon av et øre som gjentar opplesingen av utsagnet. Det er tidligere foretatt pilottester av lignende kartleggingsundersøkelser i både Danmark og Norge (Nordahl et al. 2012, 2016a). Her har en iaktatt barnas reaksjoner på forskjellige spørsmål og på selve brukergrensesnittets grafiske utforming. Erfaringene fra disse testene og gjennomføring av tidligere kartleggingsundersøkelser har vært et vesentlig bidrag til den videre utviklingen av denne formen for kartleggingsundersøkelse. Vi har mindre erfaring med validiteten i denne kartleggingen med barn som informanter enn vi har med kartlegginger der voksne informanter. Men det er en naturlig variasjon i svarene, og det er også en frekvensfordeling som virker plausibel. De fleste ansatte i de deltakende barnehagene rapporterer også at barna har forstått og vært i stand til å svare på spørsmålene. Er spørsmålene besvart fra en datamaskin, er det noen som har hatt problemer med å peke og klikke med en mus på skjermen, men med litt hjelp har de mestret dette. De aller fleste barna som har deltatt, har imidlertid besvart spørreskjemaet via en IPAD, som med sin berøringsfølsomme skjerm har gjort det lett for barnet selv å interagere med spørreskjemaets forskjellige funksjoner, som for eksempel «hør spørsmålet på nytt» og med en finger og et trykk på skjermen å besvare hvert enkelt spørsmål med de ulike ansiktsuttrykkene. Videre er det viktig å understreke at det i barneundersøkelsen er barnas virkelighetsoppfatninger vi her er ute etter å kartlegge, ikke de voksnes oppfatning av barnas situasjon.

Reliabilitet

Reliabilitet anvendes for å finne frem til hvor mye feilvarians eller tilfeldig varians det er i et måleinstrument eller en måling, og det blir betraktet som et uttrykk for målingens nøyaktighet. Med utgangspunkt i den totale variansen, den «sanne» varians og feilvariansen i en måling, vil reliabiliteten i en måling kunne beregnes. På den måten kan reliabilitet defineres som forholdet mellom den sanne variansen og den totale variansen eller forholdet mellom feilvariansen og den totale variansen. Beregningen av reliabilitet forutsetter også at vi har mer enn en variabel eller en verdi for å måle det samme fenomenet. For å ta hensyn til målingenes nøyaktighet brukes det derfor bare i liten grad resultater fra enkeltspørsmål i presentasjonen av det empiriske materialet i denne undersøkelsen. I den største delen viser analysene at reliabiliteten er tilfredsstillende i de dataene som blir presentert her.

I kartleggingsundersøkelsen har vi beregnet reliabiliteten – eller påliteligheten i undersøkelsen – ut fra de områdene som er målt. Resultatene av disse statistiske analysene viser at reliabiliteten i hovedsak er tilfredsstillende. Det er imidlertid noen utfordringer med påliteligheten i enkelte av

barnas svar. Dette kan både skyldes at måleinstrumentet ikke er tilfredsstillende, og at barn i disse enkelttilfellene ikke i tilstrekkelig grad har forstått det vi spør om på den måten som var hensikten. Det er imidlertid viktig å slå fast at barna på de fleste områdene kan betraktes som troverdige informanter. Som allerede nevnt, fremgår det at det er god sammenheng i måten de besvarer de forskjellige spørsmålene på. At de forstår og vurderer fenomener annerledes enn voksne gjør betyr jo ikke at de forstår dem «feil». De forstår dem bare på en annen måte og med en annen erfaringshorisont.

Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet innebærer en drøfting av om det man måler måle, faktisk blir målt gjennom de operasjonaliseringer som er foretatt av det aktuelle begrepet eller fenomenet. Dette nødvendiggjør en avklaring av det begrepet som skal måles, og en operasjonalisering av begrepet i tema, underbegreper, utsagn eller spørsmål (Cohen 2007, Cohen et al. 2011). I kartleggingsundersøkelser som denne er det viktig å sikre at de områdene som det er hensikten å måle faktisk blir målt. Det vil si at kartleggingens spørsmål i sin utforming må dekke de tiltenkte områdene eller begrepene som skal måles på en god måte.

For analysene av datamaterialet er konsekvensen at det må vurderes om den teoretiske begrepsmodellen som er utviklet, får metodologisk og substansiell støtte i det konkrete materialet. Lave korrelasjoner mellom svarene på enkelte spørsmål og den lave støtten til teoretiske faktorløsninger kan indikere en lav begrepsvaliditet i materialet. For å vurdere dette er det gjennomført egne analyser for å sikre at de spørsmålene som er tenkt hører sammen, faktisk fungerer sammen. Det er gjennom faktor- og reliabilitetsanalyser vurdert om datamaterialet avspeiler det som måleinstrumentene var tiltenkt å måle. Det vil si om det er sammenheng mellom datamaterialet og de teoretiske begrepskonstruksjonene, og faktorløsninger i tidligere bruk av måleinstrumentene. I de tilfellene der det ikke finnes tilfredsstillende sammenhenger, er det valgt begrepsmessige løsninger som bygger mer på det empiriske materialet enn på de forventede teoretiske løsningene.

Ut fra både faktor- og reliabilitetsanalyser anses i tillegg begrepsvaliditeten som tilfredsstillende ettersom resultatenes overensstemmelse med begrepskonstruksjonene er relativt god. På enkelte begrepsområder er validiteten imidlertid litt lav. Men den vurderes likevel som tilfredsstillende fordi hensikten med denne kartleggingsundersøkelsen er å vurdere generelle resultater innenfor enkelte fenomener eller områder i barnehagen.

Ytre validitet

Mulighetene for å generalisere resultatene fra et forskningsprosjekt vil som oftest innebære en vurdering av utvalgets representativitet i forhold til populasjonen. I denne kartleggingsundersøkelsen er ikke dette noe problem fordi utvalget er det samme som populasjonen, og fordi det dessuten er en tilfredsstillende svarprosent.

4. Resultater fra barnas undersøkelse

Hensikten med denne første rapporten (T1) er å vise fram både styrker og utfordringer i barnehagene i Hedmark før arbeidet med Kultur for læring starter opp. Vi presenteres en rekke funn som, sammen med resultater i resultatportalen, vil ligge til grunn for den enkelte barnehage, kommune og region sitt videre arbeid med Kultur for læring i barnehagen.

Det eksisterer i dag mye forskningsbasert kunnskap om barns situasjonen i barnehagen, men mye er framkommet gjennom intervjuer og samtaler med voksne (Nordenbo et al. 2010). Dette gir viktig kunnskap, men det gir i liten grad barn mulighet til selv å uttrykke hvordan de opplever og erfarer hverdagen i barnehagen. I Kultur for læring i barnehagen har vi anvendt et nettbasert spørreskjema hvor barn i alderen 4–5 år selv får formidlet sine erfaringer og opplevelser ut fra noen enkle spørsmål gjengitt via grafikk og lyd. På denne måten har vi direkte tilgang til barnas erfaringer og opplevelser, og det gir mulighet for å analysere svarene fra barna og la deres egen stemme bidra inn i arbeidet med å forbedre eller videreutvikle kvaliteten i barnehagen.

Barn er som voksne, aktører med egne virkelighetsoppfatninger av det som foregår i sine omgivelser og som aktivt forsøker å mestre sitt liv i de situasjonene de befinner seg (Nordahl 2010). De er handlende og villende individer som ønsker å skape mening i sin tilværelse, og må forstås i lys av dette. Barns oppfatninger av det som foregår i barnehagen, er subjektive og dannet på grunnlag av bl.a. deres egne tidligere erfaringer. Det innebærer at én og samme situasjon oppfattes og forstås på ulike måter av forskjellige mennesker. Som ansatt i barnehagen kan du være ganske sikker på at barnet oppfatter de fleste situasjoner på en noe annen måte enn du gjør, og i dannelsen av egne oppfatninger og meninger vil ethvert barn være like meningsberettiget. Men subjektive oppfatninger er ikke bare vesentlige i seg selv. De er viktige også fordi de i mange situasjoner danner grunnlaget for våre handlinger. Når et barn for eksempel er svært urolig og nekter å kle seg for å gå ut, kan det være flere årsaker til dette. Kanskje ønsker barnet å fortsette en fin lek inne, kanskje føles det utrygt ute, eller kanskje oppleves garderobesituasjonen så kaotisk at dette barnet strever med å kle på seg selv?

For å kunne bidra til at barn utvikler seg og lærer, må de voksne få kjennskap til barnets verdier og oppfatninger slik at de både kan se barna og ta deres meninger på alvor. Dette innebærer også at dersom vi i barnehagen ønsker å kunne endre eller påvirke et barns mestringsstrategier, læringsinnsats, atferd og sosiale deltagelse, vil det være vesentlig å kjenne til barnets verdier, ønsker og intensjoner (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen og Qvortrup 2012).

Dette kapitlet viser resultater fra barnas kartleggingsundersøkelse. Først vises resultater på en rekke bakgrunnsvariabler slik at viktig informasjon om utvalget blir presentert. Fokusområdene trivsel og vennskap, erting, relasjon til voksne og gjenkjennelse av geometriske figurer, tall, bokstaver og ord blir så presentert fra hele Hedmark fylke samlet. Deretter viser vi resultater fordelt på de fire regionene Nord-Østerdal, Sør-Østerdal, Glåmdalen og Hedmarken og til slutt presenteres resultater fordelt på de 22 kommunene.

4.1 Bakgrunnsvariabler på barn

I kartleggingsundersøkelsene registreres en rekke bakgrunnsvariabler som gir oss viktig informasjon om utvalgene. Tabellene nedenfor viser til fordeling på kjønn, alder (4. eller 5. år) og antall barn som mottar spesialpedagogisk hjelp etter § 19a.

Tab. 4.1: Kjønnfordeling (barn)

| Kjønn | Antall | % | Valid % |
|---------|--------|-------|---------|
| Gutt | 1412 | 46,9 | 49,8 |
| Jente | 1424 | 47,3 | 50,2 |
| Total | 2836 | 94,3 | 100,0 |
| Missing | 173 | 5,7 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

Gutter og jenter er nesten likt fordelt i datamaterialet, guttene utgjør 46,9 % mens antall jenter er 47,3 %. 5,7 % av barna har ikke besvart undersøkelsen og blir plassert som missing og det kan skyldes at foreldre/foresatte ikke har ønsket at barnet skal delta, men de selv har besvart undersøkelsen og eventuelt pedagogisk leder. Det opprettes nemlig brukernavn (unik kode) også til barnet selv om det ikke skal delta, når foresatte/foreldre og pedagogisk leder skal gjennomføre undersøkelsen og da blir barnets besvarelse stående som ikke gjennomført eller missing. Det kan også være at noen barn ikke har gjennomført av ulike grunner som sykdom, var fraværende eller bare ikke ville delta. Også disse vil da bli registrert som missing.

Tab. 4.2: Barnas alder (pedagogisk leder)

| Alder | Antall | % | Valid % |
|-----------|--------|-------|---------|
| Født 2012 | 1535 | 51,0 | 52,9 |
| Født 2013 | 1365 | 45,4 | 47,1 |
| Total | 2900 | 96,4 | 100,0 |
| Missing | 109 | 3,6 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

Barnas fordeling på alder viser at det er nesten like mange 4. åringer som 5. åringer som har deltatt i undersøkelsen. Litt færre av de yngste med 45,4 % og de eldste med 51 %. Det er i pedagogiskleder undersøkelsen denne fordelingen er hentet. Antall barn under missing har samme forklaring som under kjønn ovenfor.

Tab. 4.3: Spesialpedagogisk hjelp etter § 19a (pedagogisk leder)

| Spesialpedagogisk hjelp § 19a | Antall | % | Valid % |
|-------------------------------|--------|-------|---------|
| Ja | 107 | 3,6 | 3,7 |
| Nei | 2823 | 93,8 | 96,3 |
| Total | 2930 | 97,4 | 100,0 |
| Missing | 79 | 2,6 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

Antall barn som mottar spesialpedagogisk hjelp etter § 19 a ligger på 3,6 % i Hedmark fylke. Dette er svakt mer enn gjennomsnittet i Norge som i 2016 var 2,9 %.

4.2 Trivsel og vennskap

For fire- og femåringer er det vesentlig å trives og ha venner i barnehagen. Trivsel og vennskap er ikke bare viktig i seg selv, men trivsel etablerer også gode betingelser for både språklig og sosial læring og utvikling. Det er bare barna selv som kan rapportere om egen trivsel fordi dette er en subjektiv opplevelse. Barn har rett til medvirkning i barnehagen. Dette er slått fast både i Lov om barnehager og Rammeplan for barnehagen. Å medvirke innebærer blant annet å få mulighet til å uttrykke sitt syn på barnehagens daglige virksomhet, for eksempel om egen trivsel.

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

4.2.1 Trivsel og vennskap i Hedmark fylke

Barna vurderer egen trivsel og vennskap med andre barn på bakgrunn av 5 spørsmål. De vurderer spørsmål som å like og være i barnehagen, om de gjør morsomme ting, har noen å leke med og om de har en god venn i barnehagen. I tabellen nedenfor presenteres antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer stor grad av trivsel og vennskap.

Tab. 4.4: Barns trivsel og vennskap

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|---------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Trivsel og vennskap | 2893 | 3,67 | 0,43 | 2,61 |

På en skala der fire er beste skåre for trivsel, innebærer en gjennomsnittskåre på 3,67 at det store flertallet av barn i Hedmark trives svært godt i barnehagen. Dette må betraktes som et meget godt

resultat, og det indikerer at barna opplever et inkluderende miljø i barnehagen. De uttrykker at de har venner, og deltar aktivt sammen med andre barn.

Men det er relativt store forskjeller mellom barnehager når vi ser på barna sin svar på om de trives i barnehagen. I figuren nedenfor vises forskjellen mellom den barnehagen som skårer best på dette området og den barnehagen som skårer lavest.

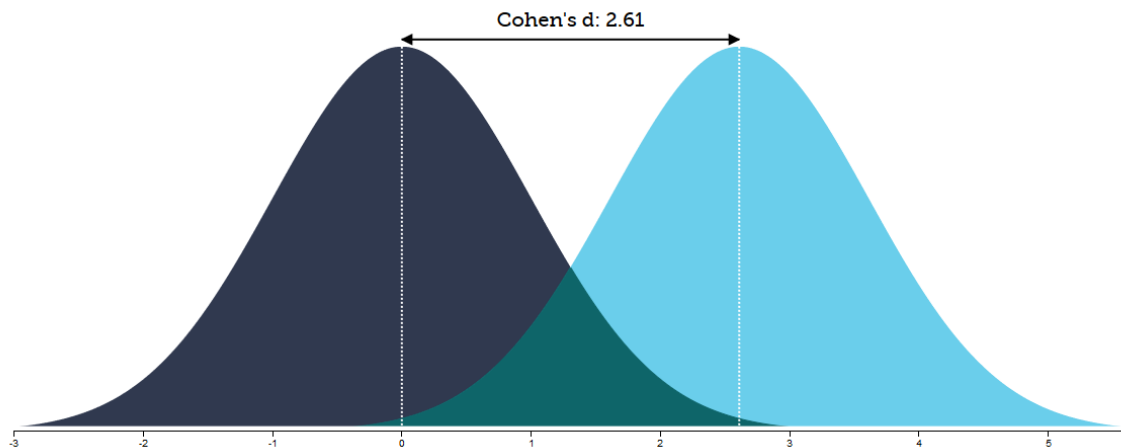


Fig. 4.1: Forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre på trivsel og vennskap

Denne framstillingen uttrykker forskjellene mellom barnehager med lavest og høyest skåre uttrykt i standardavvik (Cohens d) der den mørke fordelingen på barnas svar er barnehagen med lavest skåre og den lyse er fordelingen barnehagen med høyest skåre. Dette uttrykker blant annet at kun 2 % av barnehagen i den beste barnehagen trives dårligere enn gjennomsnittet i den dårligste barnehagen. Dette må betraktes som oppsiktsvekkende store forskjeller, og så store forskjeller kan ikke forklares med variasjon i barnegruppene. Dette må ha en sammenheng med det pedagogiske arbeidet.

Resultatet nedenfor representerer data fra 144 av de 187 barnehagen i Hedmark fylke. Grunnen til at vi ikke har resultater fra alle barnehagene er at noen er små og har færre enn 7 barn som deltar i undersøkelsen og på grunn av anonymitetsgrensen på 7 informanter vil ikke de minste barnehagene få opp resultater fra undersøkelsene. Denne grensen gjelder for alle informantgrupper. Videre er det en del barnehager i fylket som har slått seg sammen (to eller tre fordi de er så små) og således fremstår de som en barnehage. Hver prikk i diagrammet nedenfor representerer en barnehage og tallene på venstre side viser til gjennomsnittsskåren.

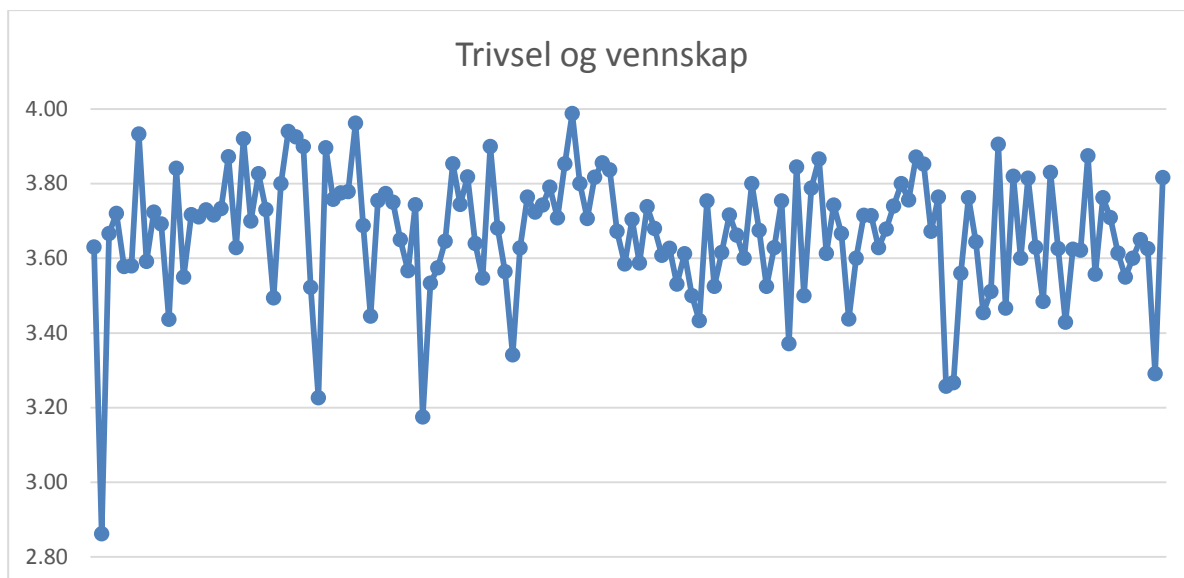


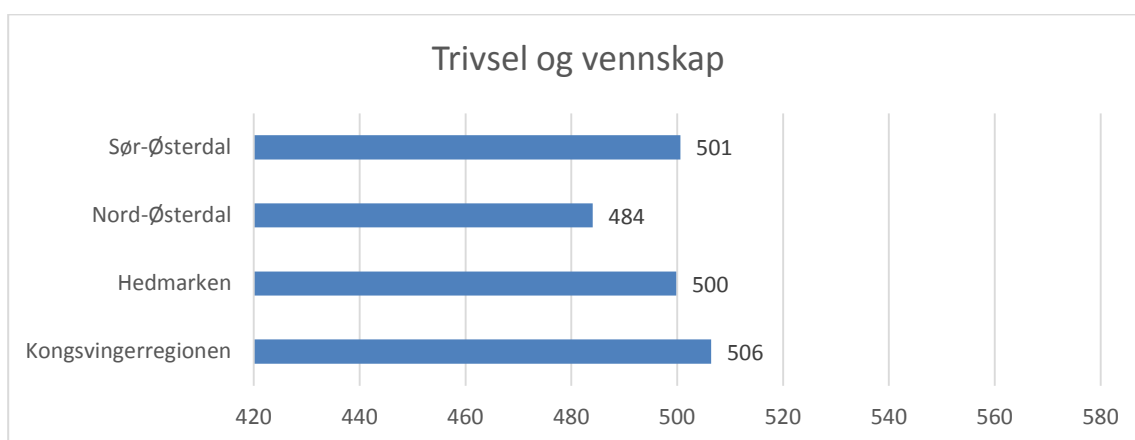
Fig. 4.2: Forskjeller mellom barnehager i barns trivsel og vennskap (hvert punkt er gjennomsnittskåre til den enkelte barnehage). N = 144

I denne figuren vises gjennomsnittsskåren til hver enkelt barnehage. Det kommer klart fram her at flertallet av barnehager har en skåre mellom 3,60 og 3,95 som er svært gode skårer. Disse barnehagene bør drøfte inngående hvorfor barna trives så godt, og forsterke den praksisen. Det er imidlertid også noen barnehager som skårer relativt lavt, og dette bør også danne grunnlag for analyser om hvordan de kan forklare dette. Ut fra en slik analyse vil det være mulig å etablere tiltak som kan forbedre barna sin trivsel.

4.2.2 Trivsel og vennskap i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet for barnas trivsel og vennskap fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 4.5: Barns trivsel og vennskap i regionene



Her er skårene for hver region uttrykt i en 500 poengskala der gjennomsnittet er 500 poeng. Det er nesten ingen forskjeller mellom regionene med unntak av Nord-Østerdal der barna uttrykker at de trives noe dårligere.

4.2.3 Trivsel og vennskap i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for barnas trivsel og vennskap fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

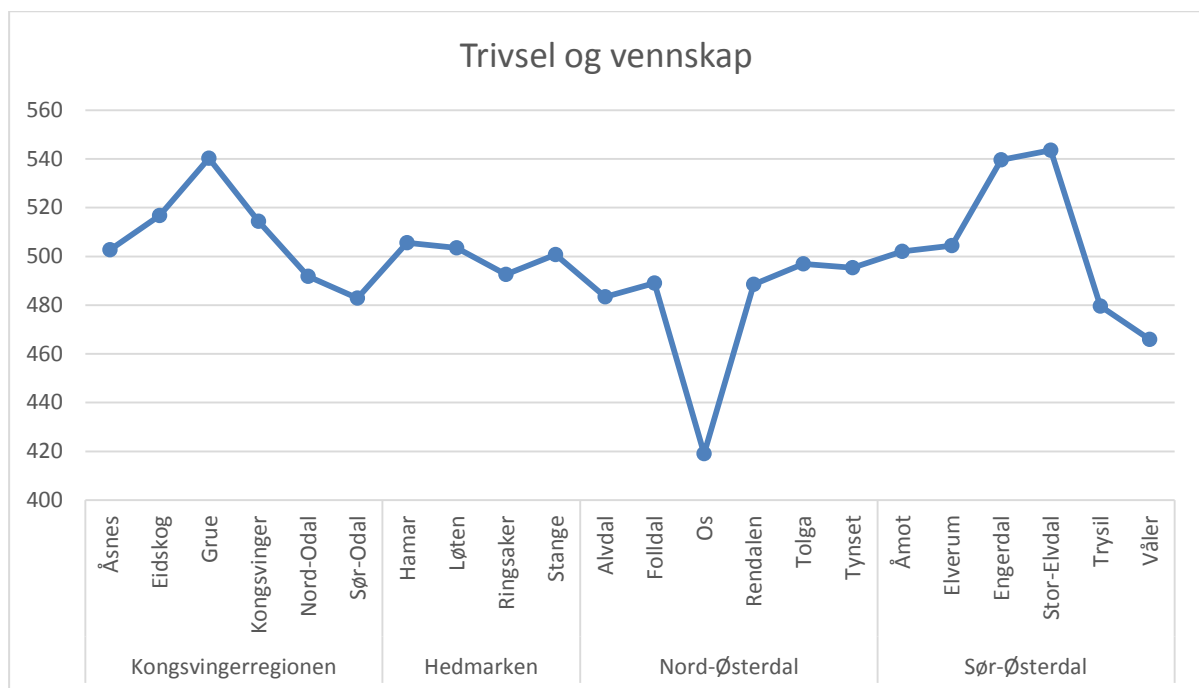


Fig. 4.3: Barns trivsel og vennskap i kommunene

Denne fordelingen viser at det er noe variasjoner mellom kommuner i barns opplevelse av trivsel og vennskap i barnehagen. Flertallet av kommuner skårer tett på 500 poeng og er slik som gjennomsnittet i Hedmark. Det er videre tre kommuner som skårer markant over snittet. Selv om dette er relativt små kommuner med få barn i aldersgruppen 4 og 5 år som kan forklare noe av forskjellen, så likevel forskjellen fra snittet så stor at det sannsynligvis har noe med kvalitet i barnehagen å gjøre. På samme måte skårer Os lavt, og selv om det er en liten kommune bør resultatet drøftes inngående.

4.3 Erting

Barnehagens oppgave er å gi barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter og formidle grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg og medansvar. Et barn som blir plaget av andre barn eller av lite omtenkssomme voksne, får redusert livskvalitet og kan utvikle negative mønstre for samspill. I den norske barnehagetradisjonen er en stor del av dagen viet fri lek og uformelt samvær. Barns vennskap og lek gir både glede og nyttige erfaringer. I leken foregår viktige læreprosesser, og leken fremmer utviklingen på sentrale sosiale områder. Vennskap er viktig for både barn, men det er ikke gitt at alle barn automatisk inkluderes i leken og får venner i barnehagen. Også i barnehagen kan det oppstå fenomener som sosiale hierarkier og streving etter å bli akseptert, erting, avvising av enkeltbarn og konfliktløsning der den sterkeste rett hersker. Det finnes ikke noen garanti for at positive relasjoner utvikles «bare barn er sammen». Barn som blir plaget og ertet uten at noen griper inn, vil etter hvert oppleve seg selv som verdiløse og utvikle en lav selvfølelse. Og barn som er tilskuere til at jevnaldrende blir plaget systematisk uten at voksne griper inn, vil kunne miste både respekten for og tilliten til voksne. Ingen barn kan få lov til å plage andre systematisk. Nært samarbeid mellom personale og foreldre og systematisk observasjon og refleksjon over kvaliteten på det uformelle samspillet kan sikre at erting, plaging og mobbing verken får oppstå eller utvikle seg.

4.3.1 Erting i Hedmark fylke

Barna svarer på to spørsmål innenfor dette fokusområdet, om de blir ertet og om det blir sagt stygge ting til dem i barnehagen. Nedenfor er antall besvarelser (N), gjennomsnittsskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) i Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer at det er lite erting i barnehagen.

Tab. 4.6: Erting

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|---------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Ertning | 2889 | 3,25 | 0,84 | 2,04 |

Gjennomsnittsskåren er innen området erting 3,26 på en skal fra 1–4. Dette er en relativt god gjennomsnittsskåre og indikerer at det er mange barns som uttrykker at de ikke blir ertet i barnehagen, men skåren viser også at det må være barn som er utsatt for erting. Det viser ikke minst standardavviket som er stort (0,84). Dette indikerer klart at det er en del barn som er utsatt for erting i hverdagen og også noen i omfattende grad slik de selv uttrykker det.

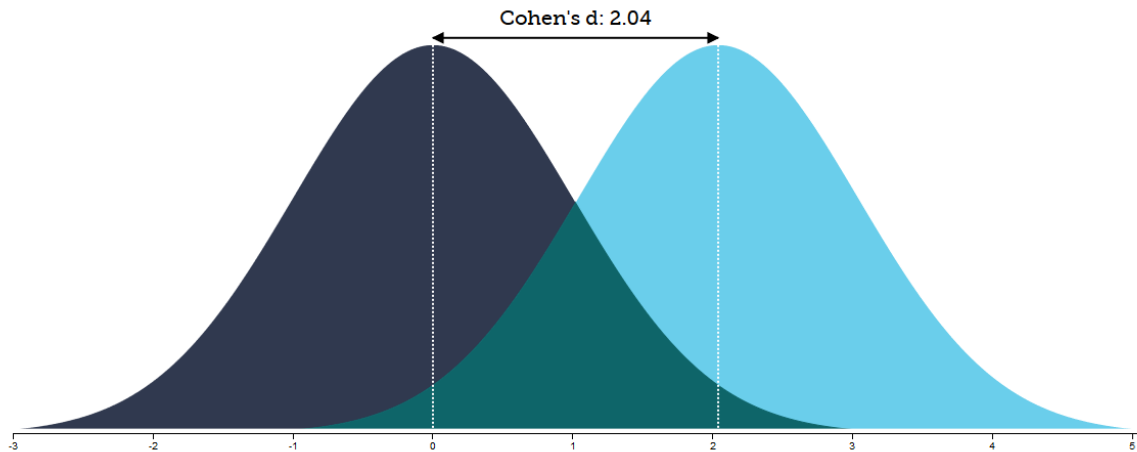


Fig. 4.4: Forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre på erting

Figuren over viser at forskjellen mellom den barnehagen der barn opplever minst erting og den barnehagen der barn opplever mest erting. Forskjellene her er markante, og det vil være mange barn i barnehagen med lav skåre som opplever erting slik at de blir lei seg. Dette kommer også til uttrykk i figuren nedenfor som viser skårene til alle barnehager i Hedmark.

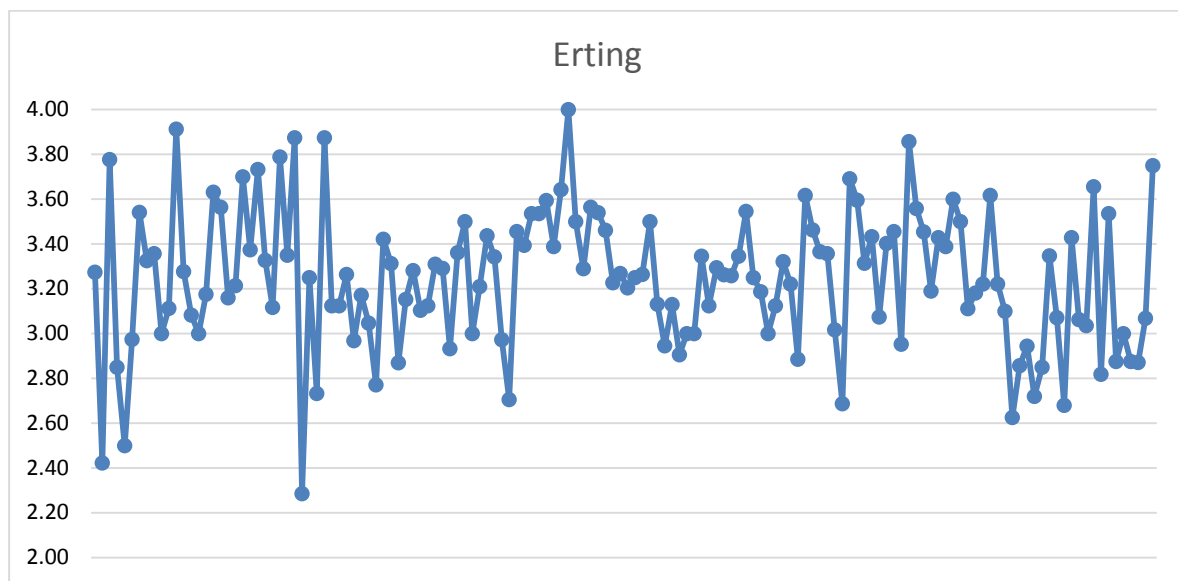


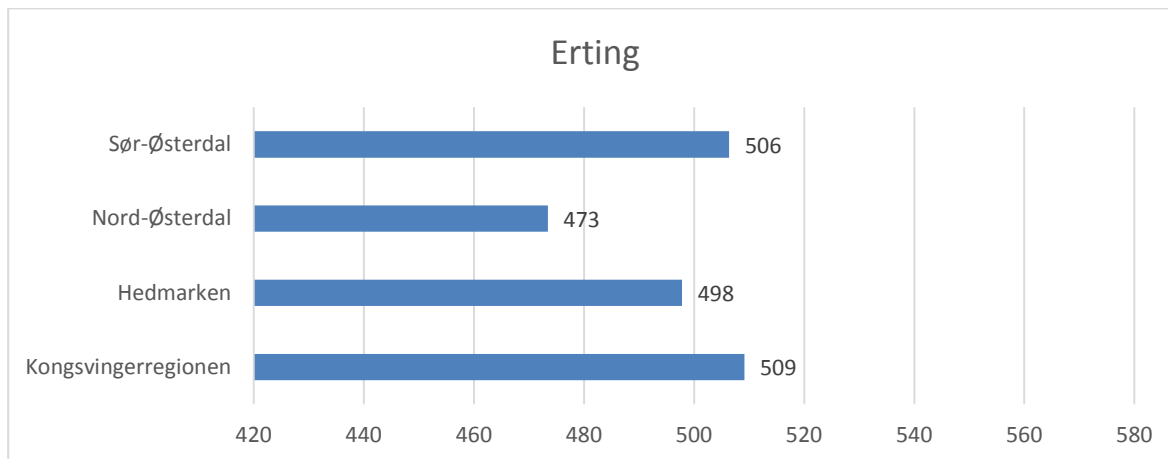
Fig. 4.5: Forskjeller mellom barnehager i forhold til erting. N = 144

Barnehagene som skårer under tre i gjennomsnitt på denne skalaen bør drøfte hvordan dette kan forstås. En slik skåre uttrykker ikke et inkluderende læringsmiljø i barnehagen, og at mange barn ikke har det bra i hverdagen. På samme måte bør barnehager som skårer over f.eks. 3,50 analysere hvorfor de kommer godt ut på dette området.

4.3.2 Erting i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet for barnas vurdering av erting fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 4.7: Erting i regionene

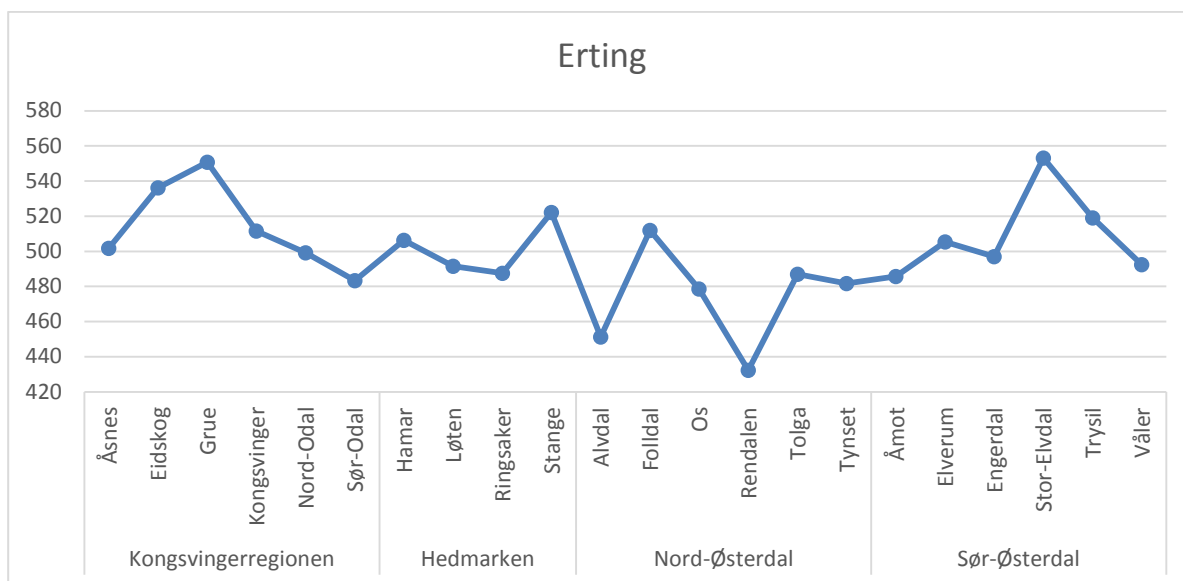


Denne framstillingen viser relativt liten forskjell mellom regionen, med unntak av Nord-Østerdal som skårer signifikant lavere.

4.3.3 Erting i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for barnas vurdering av erting fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

Fig. 4.6: Erting i kommunene



Flertallet av kommunene ligger tett på gjennomsnittskåren på 500 poeng. Men det er tre kommuner som skårer markant over snittet og to kommuner som skårer markant under gjennomsnittet. Selv om dette er små kommuner bør resultatene drøftes fordi det åpenbart er i kommunene som skårer lavt mange barn som opplever eriting.

4.4 Relasjon til voksen

Relasjoner er livsviktig for oss (Drugli 2017). Barn og unge tilbringer mange timer i pedagogiske institusjoner hver dag og da blir det å sørge for god relasjonskvalitet når de er der, av uvurderlig betydning. Barn og unge danner seg et bilde av sin egen verdi og betydning ut fra responsene og anerkjennelsen de får fra nære voksne. Måten de barnehageansatte prater til barna og forholder seg til dem, er derfor med på å bidra til hvorvidt barna får tro på at de verdt noe. Ingen barn eller unge vil utvikle et godt selvbilde og tro på seg selv hvis de ikke får anerkjennelse fra sine nære voksenpersoner. Gode relasjoner fremmer ikke bare et positivt selvbilde og trivsel, men også læring. Det er derfor viktig at de voksne i barnehagen er flinke til å knytte relasjoner til barna, for relasjonene i barnehagen vil ha stor betydning også for relasjonskvaliteten i skolen. Studier viser at særlig *voksen barn relasjonen* og de *voksnes sensitivitet til barns behov* utpeker seg som en av de viktigste faktorene i barnehagen for å sikre trivsel og god utvikling hos barna (Engvik et al. 2014). For at samspillet mellom barn og voksen skal være utviklingsfremmende er det også helt avgjørende at det legges vekt på å skape et positivt klima på avdelingen og i gruppen, at samspillet mellom barn og voksen er tilpasset den barnegruppen og det enkelte individet og at de voksne prøver å forstå verden fra barnets ståsted (Drugli 2017).

4.4.1 Relasjon til voksne i Hedmark fylke

Barna har svart på en rekke spørsmål om hvordan de opplever sin relasjon til de voksne i barnehagen. Det er spørsmål om det oppleves at de voksne hører på dem, om de liker de voksne, om de får kjæft eller blir sinte på voksne og om de får positive tilbakemeldinger og trøst av de voksne. Nedenfor er antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) i Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer en god relasjon til voksne.

Tab. 4.8: Relasjon til voksen

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|---------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Relasjon til voksen | 2892 | 3,61 | 0,45 | 3,07 |

Gjennomsnittskåren på 3,61 viser at barn i barnehagene i Hedmark gjennomgående har et godt forhold til voksne. De opplever voksne som bryr seg, som de kan snakke med og som gir de trøst når de er lei seg. Dette er et resultat som klart uttrykker at de som arbeider i barnehagen er tett på og nære barna, og de vil slik skape et godt grunnlag for læring og utvikling innenfor flere områder.

Selv om ikke standardavviket er veldig stort viser det variasjoner mellom barn i opplevelse av relasjoner til voksne.

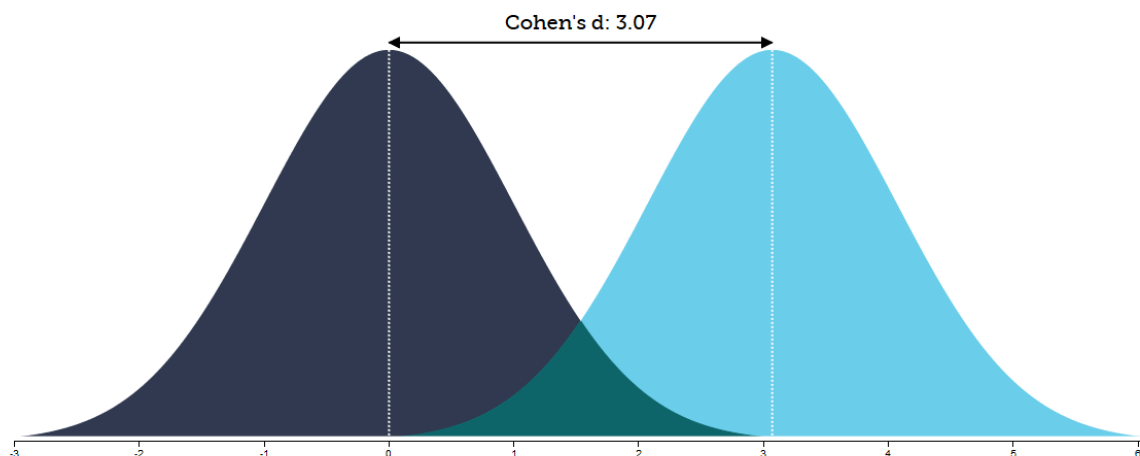


Fig. 4.7: Forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre på relasjon til voksne

Dette kommer også klart til uttrykk i forskjeller mellom barnehager. Som vi ser av figuren over er det en stor forskjell mellom den barnehagene som skårer høyest og lavest på relasjoner til voksne. Det er statistisk ingen barn i barnehagen som skårer lavest som vurderer forholdet til voksne like høyt som gjennomsnittet av barn i den barnehagen som skårer best.

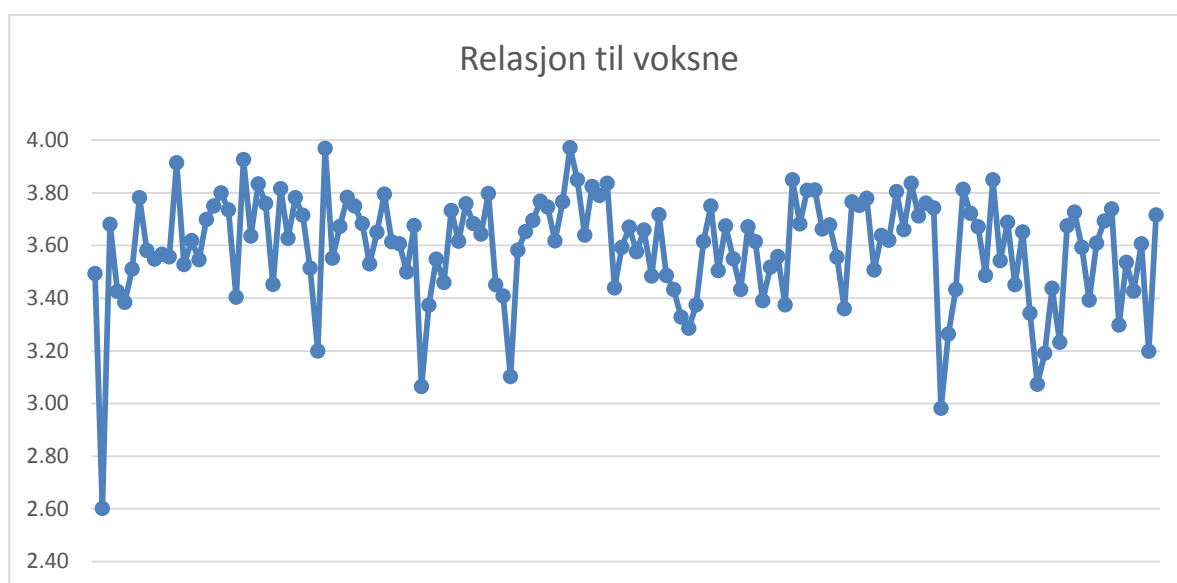


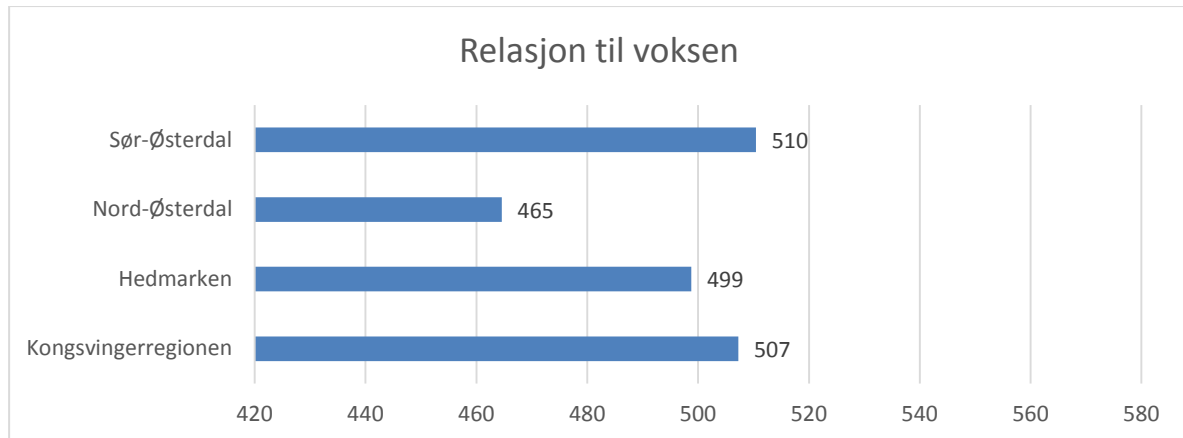
Fig. 4.8: Forskjeller mellom barnehager i relasjon til voksen. N = 144

Figuren som viser hver enkelt barnehage i Hedmark uttrykker også gjennomgående at de aller fleste barnehager skårer høyt på relasjonen mellom barn og voksne slik barna vurderer det. Men det er noen barnehager som ligger litt lavt, og de bør drøfte hvorfor barna opplever relasjonen mindre støttende enn barn i andre barnehager.

4.4.2 Relasjon til voksne i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet for barnas vurdering av relasjon til voksne fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 4.9: Relasjon til voksne i regionene

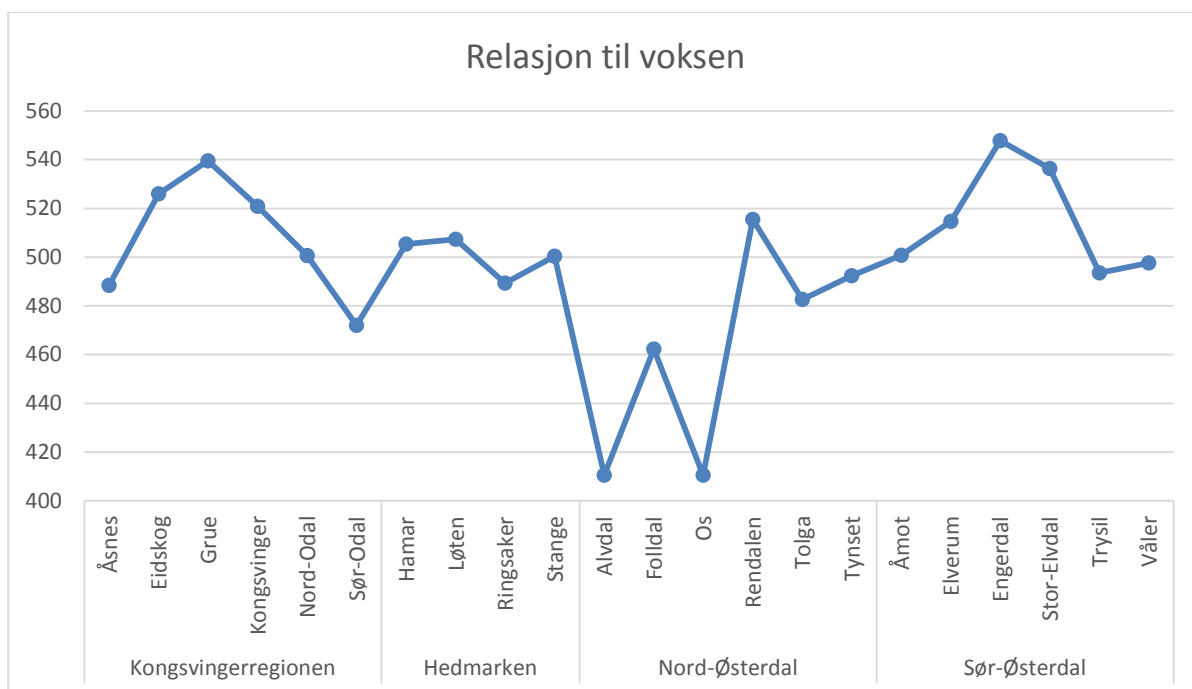


Det er innen relasjoner mellom barn og voksen små forskjeller mellom regionene med unntak av Nord-Østerdal som også her kommer noe dårligere ut enn de andre regionene i Hedmark.

4.4.3 Relasjon til voksne i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for barnas relasjon til voksne fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

Fig. 4.9: Relasjon til voksne i kommunene



Dette er et område der det er store forskjeller mellom kommunene, nesten 1,4 standardavvik. Dette kan ikke forklares av forskjeller i barnegruppene, men må ha en sammenheng med praksis i barnehagene. Enkelte kommuner skårer meget positivt, men samtidig er det kommuner som ligger lavt. Relasjonen mellom voksne og barn er et avgjørende område for kvalitet, og disse kommunene som skårer lavt bør så absolutt ta denne skåren på alvor.

4.5 Gjenkjennelse av tall, geometriske figurer, bokstaver og ord

I Rammeplan for barnehagen (2017) vises det til 7 ulike fagområder som den enkelte barnehage skal arbeide med. Fagområdene gjenspeiler områder som har interesse og egenverdi for barn i barnehagealder, og skal bidra til å fremme trivsel, allsidig utvikling og helse. Fagområdene skal ses i sammenheng, og de skal være en gjennomgående del av barnehagens innhold. Barna skal utvikle kunnskaper og ferdigheter innenfor alle fagområder gjennom undring, utforskning og skapende aktiviteter (s. 53). Om fagområdet «antall, rom og form» kan vi lese følgende;

Fagområdet handler om å oppdage, utforske og skape strukturer og hjelper barna til å forstå sammenhenger i naturen, samfunnet og universet. Barnehagen skal synliggjøre sammenhenger og legge til rette for at barna kan utforske og oppdage matematikk i dagligliv, i teknologi, natur, kunst og kultur og ved selv å være kreative og skapende. Arbeid med fagområdet skal stimulere barnas undring, nysgjerrighet og motivasjon for problemløsning. Fagområdet omfatter lekende og undersøkende arbeid med sammenligning, sortering, plassering, orientering, visualisering, former, mønster, tall, telling og måling. Det handler også om å stille spørsmål, resonnerer, argumentere og søke løsninger (s. 53).

Barna har i denne kartleggingsundersøkelsen gjenkjent tall, geometriske figurer, bokstaver og ord.

4.5.1 Gjenkjennelse i Hedmark fylke

Nedenfor er antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) i Hedmark fylke. Svaralternativene har på disse områdene vært 1 = rett, 0 = galt.

Tab. 4.10: Gjenkjennelse av tall, geometriske figurer, bokstaver, ord i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|--------------------------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Gjenkjennelse av tall | 2888 | 0,82 | 0,31 | 2,10 |
| Gjenkjennelse av geometriske figurer | 2889 | 0,59 | 0,25 | 3,20 |
| Gjenkjennelse av bokstaver | 2879 | 0,70 | 0,38 | 2,60 |
| Gjenkjennelse av ord | 2851 | 0,46 | 0,39 | 1,55 |

Innenfor dette området har barna fått i oppgave å se sammenhengen mellom å høre stemmen si; «trykk på ...», et tall, ord, bokstav eller geometrisk figur og kunne finne dette blant fire visuelle alternativer der tallet, bokstaven osv. er skrevet ned. Dette er vesentlige målområder i rammeplanen og gjennomsnittskåren er her relativt god. Barna er i gjennomsnitt klart best til å gjenkjenne tall og dårligst til å gjenkjenne ord. De skårer heller ikke høyt på å gjenkjenne geometriske figurer som trekant, sirkel osv.

Flertallet av barn klarer å diskriminere på bokstaver, tall, ord og figurer. Men standardavviket og Cohens d indikerer store variasjoner mellom barns kompetanse på disse områdene.

I tabellene nedenfor er vises hvordan hver enkelt barnehagene skårer på disse fire kompetanseområdene i undersøkelsen.

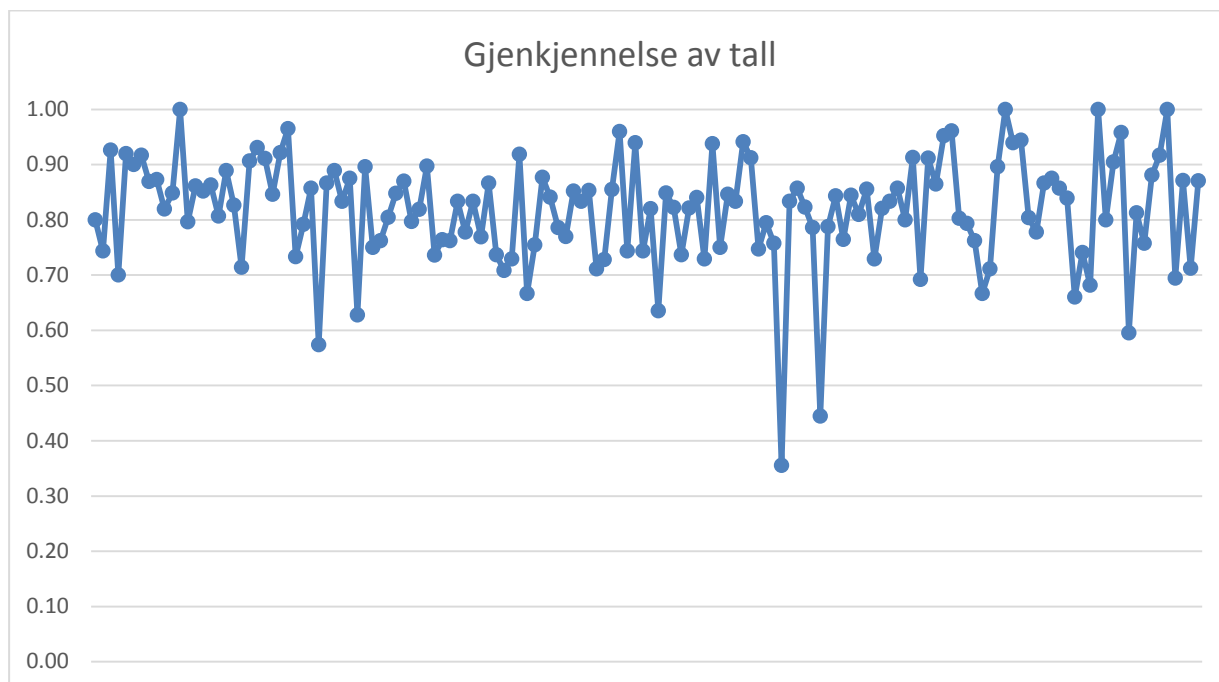


Fig. 4.10: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i gjenkjennelse av tall. N = 144

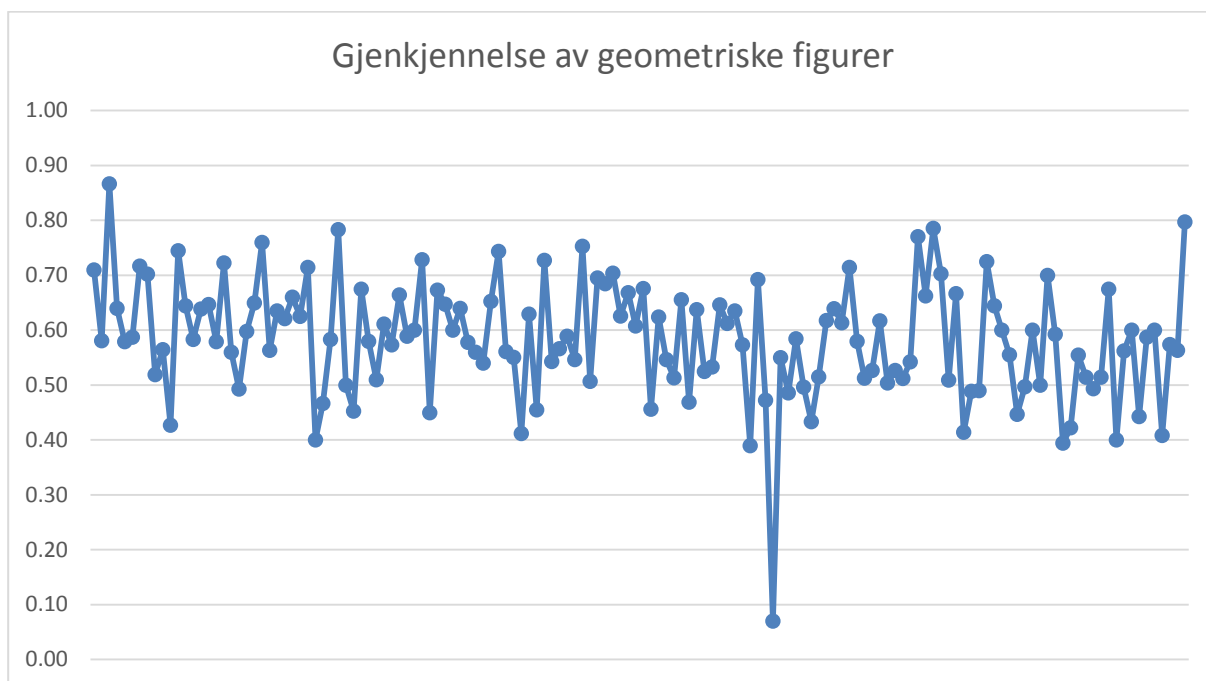


Fig. 4.11: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i gjenkjennelse av geometriske figurer. N = 144



Fig. 4.12: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i gjenkjennelse av bokstaver. N = 144

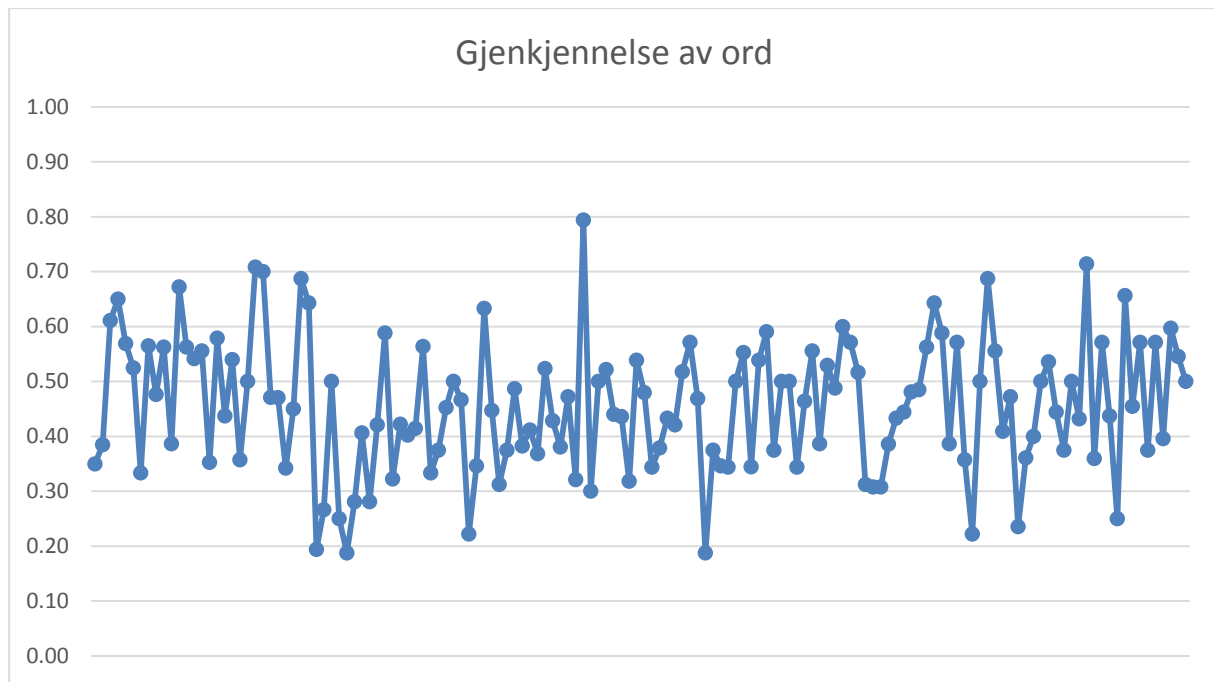


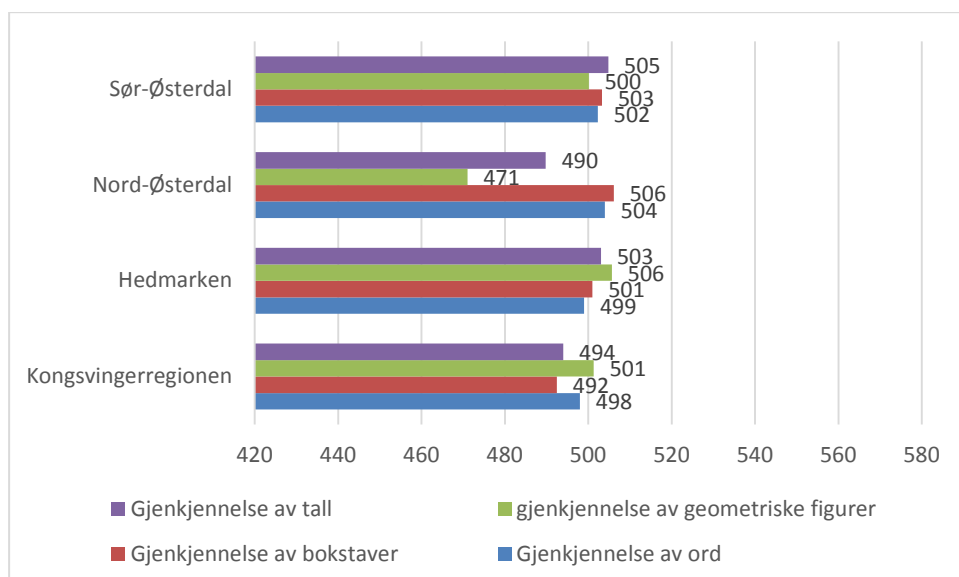
Fig. 4.13: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i gjenkjennelse av ord. N = 144

Innenfor de fleste områdene skårer flertallet av barnehagene ganske likt på både gjenkjennelse av tall, bokstaver, geometriske figurer og ord. Men innen tre av områdene er det noen få enkeltbarnehager som kommer dårlig ut, og som så absolutt bør analysere hvorfor barna ikke viser bedre kunnskaper og ferdigheter innenfor så sentrale kompetanseområder i barnehagen.

4.5.2 Gjenkjennelse i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet for barnas gjenkjennelse av fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 4.11: Gjenkjennelse i regionene



Oversikten viser at regionene i hovedsak innenfor alle fire kompetanseområdene skårer nesten helt likt. Det eneste unntaket er at Nord-Østerdal skårer signifikant lavere på gjenkjennelse av geometriske figurer.

4.5.3 Gjenkjennelse i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for barnas gjenkjennelse fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

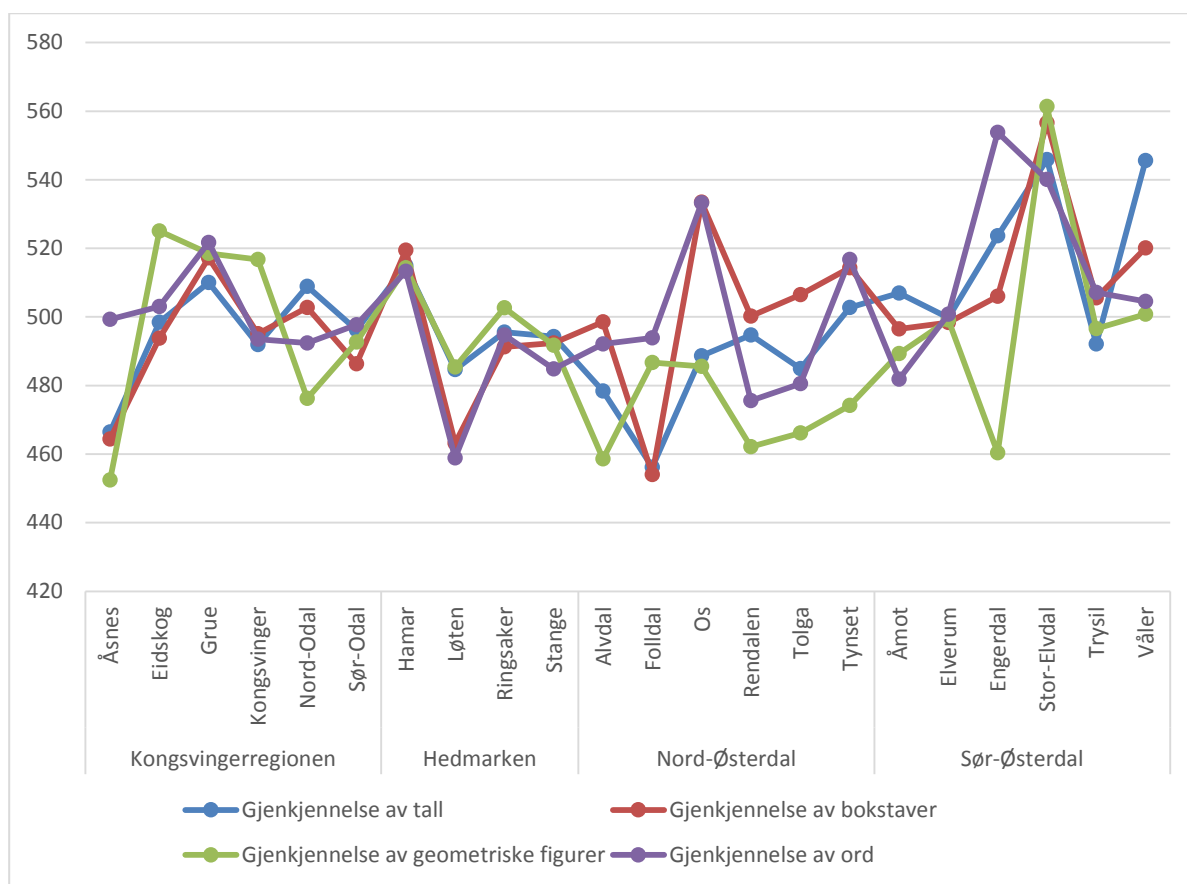


Fig. 4.14: Gjenkjennelse i kommunene

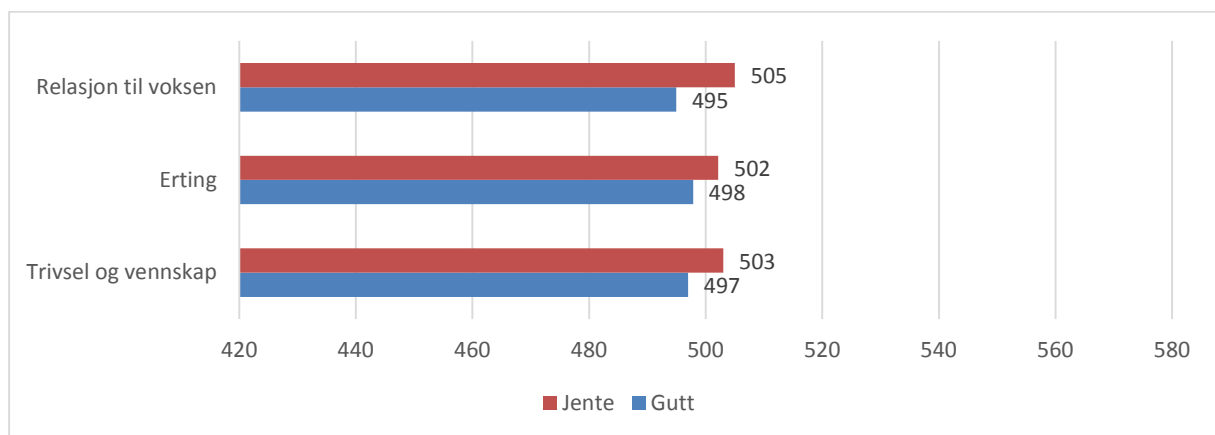
Denne tabellen over gjennomsnittsskårer innenfor hver enkelt kommune viser noen klare mønstre. Det er noen kommuner som har skårer innenfor gjenkjennelse av tall, bokstaver, geometriske figurer og ord der de skårer relativt likt sett i forhold til snittet i Hedmark. Dette gjelder særlig de største kommunene som Hamar, Ringsaker, Stange, Elverum og Kongsvinger, men også Stor Elvdal som i tillegg skårer høyt. Kommuner som skårer lavere enn 480 poeng på noen kompetanseområder bør vurdere dette nærmere og se på muligheter for å iverksette spesifikke tiltak.

4.6 Kjønnforskjeller i Hedmark

Det er forsket mye på kjønnforskjeller i skolen i senere år. (Bakken m.fl. 2008, Backe-Hansen m. fl. 2014). Ikke minst har forskjellene i resultater gjennom hele skoleløpet fått svært stor offentlig oppmerksomhet. Også i barnehagene har kjønnforskjellene fått økt oppmerksomhet (Kasin & Vaagan Slåtten 2015). Kultur for læring i barnehagen har ikke eksplisitte målsettinger knyttet til kjønnforskjeller i barnehagene. Men å utvikle barnehagens omsorgs- og læringsmiljø til fordel for alle barns mulighet for utvikling og læring, vil implisitt ha en utfordring i forhold til å redusere kjønnforskjellene for eksempel innenfor relasjoner, trivsel, sosial og språkferdigheter.

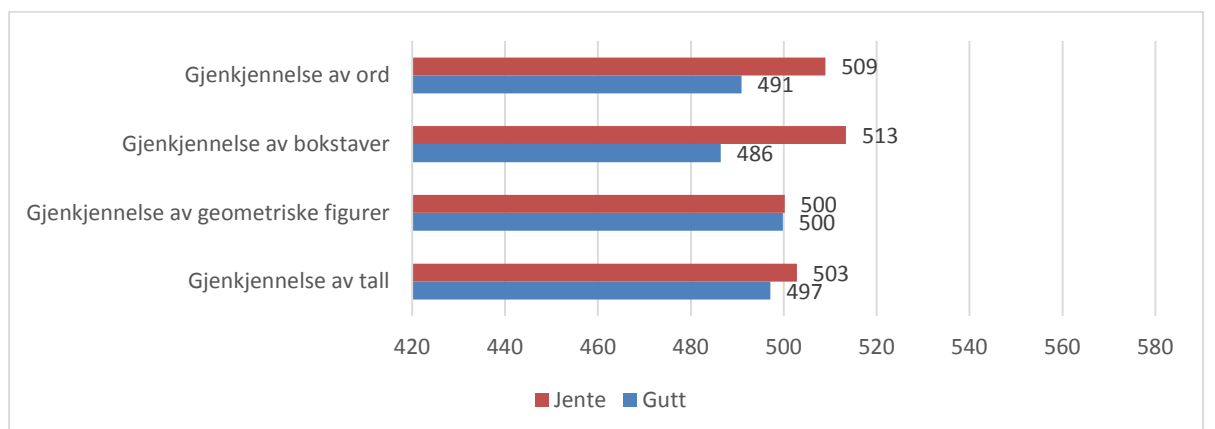
Nedenfor presenteres resultater for hvordan gutter og jenter vurderer sin relasjon til de voksne, grad av erting og vurdering av egen trivsel og vennskap i første tabell, mens den andre tabellen viser hvordan de skårer på gjenkjennelse av geometriske figurer, tall, bokstaver og ord. Vi viser her resultater i 500-poengskala, hvor 500 poeng er gjennomsnittet (NB! Høy skåre på erting viser til lite av dette).

Tab. 4.12: Kjønnforskjeller, relasjon til voksen, erting og trivsel og vennskap



Denne oversikten uttrykk i 500 poengskala viser at det ikke er store forskjeller i hvordan gutter og jenter opplever relasjonen til voksne, erting og trivsel i barnehagene. Begge kjønn skårer høyt, og jentene kommer svakt bedre ut enn gutter, særlig på forholdet til voksne.

Tab. 4.13: Kjønnforskjeller og gjenkjennelse av ord, bokstaver, geometriske figurer, tall



Det er innenfor gjenkjennelse av ord og bokstaver signifikante kjønnsforskjeller. Men i gjenkjennelse av tall og geometriske figurer er det ikke systematiske kjønnsforskjeller. Dette er i samsvar med det vi ser i grunnskolen der det er i lesing og skriving guttene kommer klart dårligere ut enn jenter. Derfor kan det være vesentlig for barnehagene å ha et særlig fokus på gutter og gjenkjennelse av bokstaver og ord, slik at ikke de starter i skolen med dårligere ferdigheter og kunnskaper enn jentene.

4.7 Forskjeller i Hedmark ut fra utdanningsnivå

I den nasjonale utdanningspolitikken er det en overordnet målsetting at skolen skal gi barna et likeverdig opplæringstilbud. I Rammeplan for barnehager vises det til at «*Barnehagen skal fremme likeverd og likestilling uavhengig av kjønn, funksjonsevne, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk, etnisitet, kultur, sosial status, språk, religion og livssyn. [...]. Alle skal ha like muligheter til å bli sett, hørt og oppmuntret til å delta i fellesskap i alle aktiviteter i barnehagen*» (s. 10). Barnas bakgrunn skal dermed ikke være bare skjebne, den skal i enda høyere grad gi muligheter.

I Kultur for læring krysse foreldre/foresatte av på mor og fars utdanningsnivå. I tabellene nedenfor presenteres fordelingen på mor og far av 4 og 5 åringene med grunnskole, yrkesfaglig videregående opplæring, allmennfaglig videregående opplæring (studieforberedende), fra ett til og med tre års høyere utdanning og mer enn tre års høyere utdanning i Hedmark fylke.

Tab. 4.14: Mors utdanningsnivå

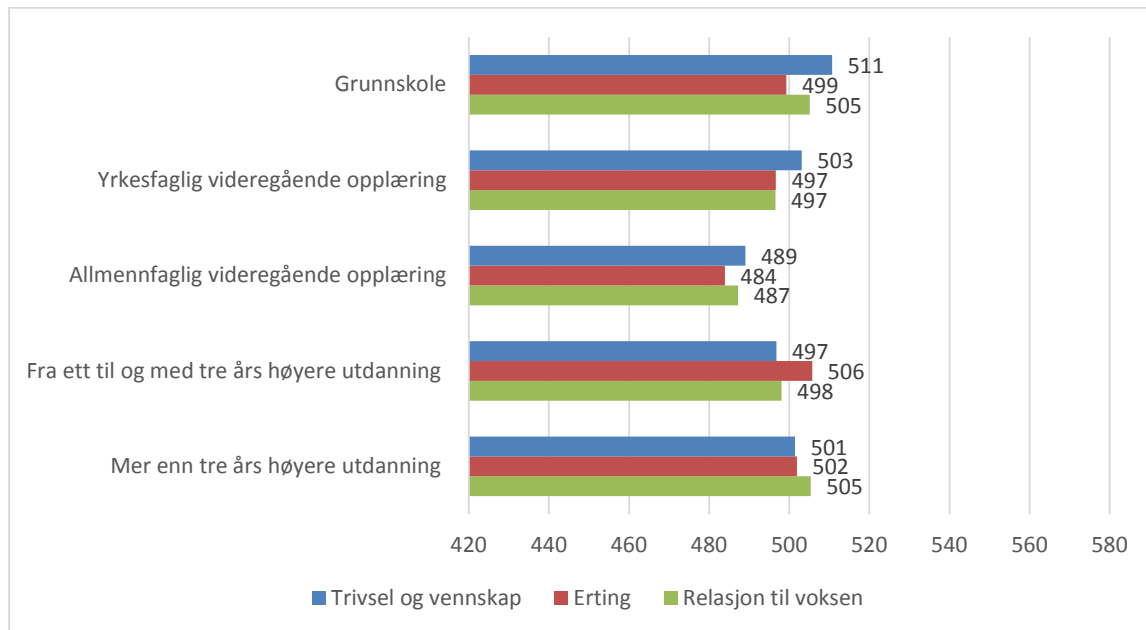
| Utdanningsnivå MOR | N | Prosent | Valid prosent |
|---|------|---------|---------------|
| Grunnskole | 127 | 4,2 | 5,4 |
| Yrkesfaglig videregående opplæring | 495 | 16,5 | 21,1 |
| Allmennfaglig videregående opplæring | 214 | 7,1 | 9,1 |
| Fra ett til og med tre års høyere utdanning | 593 | 19,7 | 25,3 |
| Mer enn tre års høyere utdanning | 914 | 30,4 | 39,0 |
| Total | 2343 | 77,9 | 100,0 |
| Missing | 666 | 22,1 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

Tab. 4.15: Fars utdanningsnivå

| Utdanningsnivå FAR | N | Prosent | Valid prosent |
|---|------|---------|---------------|
| Grunnskole | 127 | 4,2 | 5,9 |
| Yrkesfaglig videregående opplæring | 740 | 24,6 | 34,3 |
| Allmennfaglig videregående opplæring | 267 | 8,9 | 12,4 |
| Fra ett til og med tre års høyere utdanning | 503 | 16,7 | 23,3 |
| Mer enn tre års høyere utdanning | 520 | 17,3 | 24,1 |
| Total | 2157 | 71,7 | 100,0 |
| Missing | 852 | 28,3 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

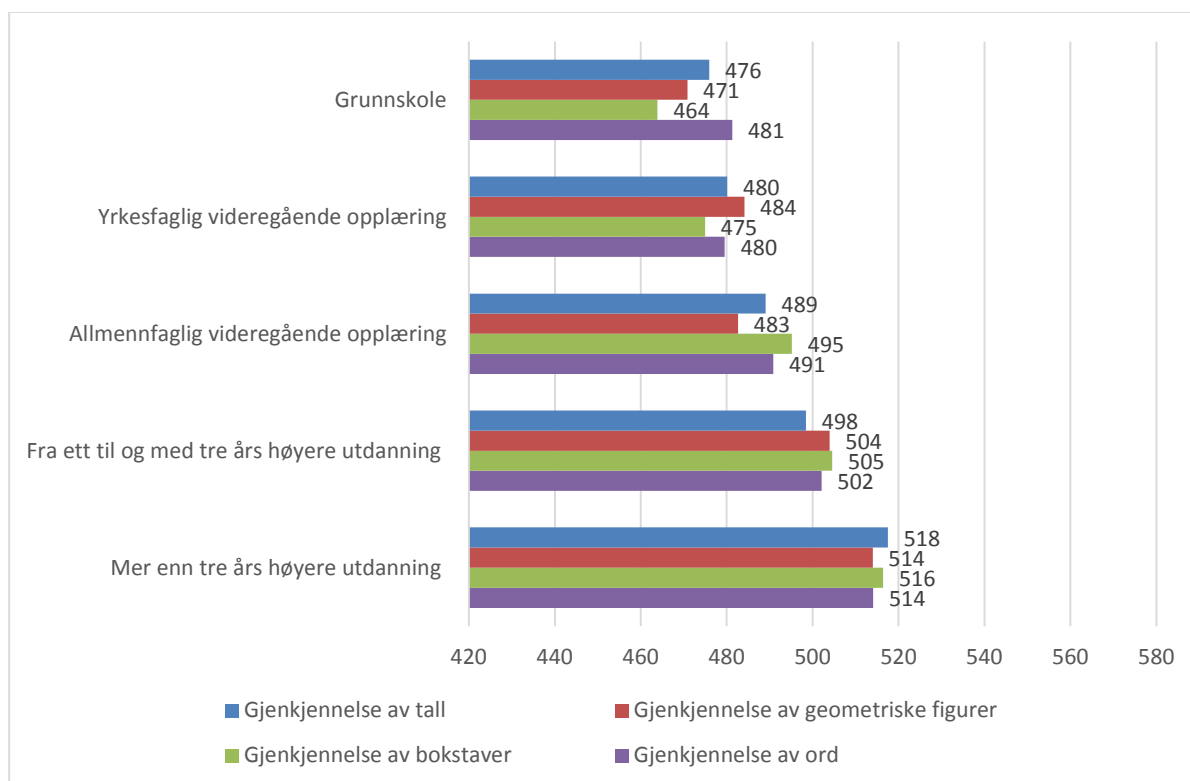
I dette avsnittet er mors utdanningsnivå satt opp og i tabellen nedenfor og vi har videre undersøkt barnas vurderinger av trivsel og vennskap, erting, relasjon til voksne og gjenkjennelse ut fra mors utdanningsnivå. Når mødrene er valgt, så er det fordi vi i andre undersøkelser har sett at mødre er av særlig stor betydning (Nordahl, et al. 2018). Undersøkelsen er underrepresentert på foreldre/foresatte med lavt utdanningsnivå, slik at resultatene her må tolkes med forsiktighet. Også her anvendes 500 poengskala og gjennomsnittet er 500 poeng på alle områdene (NB! Høy skåre på erting (rød søyle) viser til lite av dette).

Tab 4.16: Mors utdanningsnivå, trivsel-vennskap, erting og relasjon til voksen



I barns opplevelse av trivsel, vennskap, erting og relasjon til voksne i barnehagen er det ingen klare og systematiske forskjeller knyttet til foreldrenes utdanningsnivå. Barn trives og har et godt forhold til voksne uavhengig av foreldrebakgrunn. Dette er et positive funn sett i forhold til barnehagenes mandat.

Tab 4.17: Mors utdanningsnivå og gjenkjennelse av tall, geometriske figurer, bokstaver og ord



Men når vi ser på barns gjenkjennelse av tall, bokstaver, geometriske figurer og ord er det systematiske og signifikante forskjeller knyttet til foreldrenes utdanningsnivå. Desto høyere utdanningsnivå foreldrene har, desto bedre skårer barna. Forskjellene i skårer mellom barn av foreldre med grunnskole og barna av foreldre med mer enn tre års høyere utdanning utgjør nesten et år i utvikling. Forskjellene er størst innenfor gjenkjennelse av geometriske figurer.

Forskjellene innenfor disse kompetanseområdene uttrykker at barnehagen lett kan bidra til å reproducere sosial ulikhet. Dette er også i samsvar med læringsresultater i grunnskolen der barn av foreldre med lavt utdanningsnivå også kommer dårlig ut. Her er det ganske sikkert mulig å iverksette en systematisk tidlig innsats i barnehagen. Barnehagene vet hvilke barn som har foreldre med lavt utdanningsnivå og disse trenger en særlig oppfølging på disse viktige kompetanseområdene.

5. Resultater fra pedagogisk leder undersøkelsen

I dette kapittelet vises resultater fra pedagogiskleders kartleggingsundersøkelse. Pedagogisk leder har svart på en rekke spørsmål og således vurdert den enkelte 4 og 5 åringen som selv har deltatt i kartleggingsundersøkelsen på rekke områder innenfor sosial, språklig og motoriske ferdigheter samt pedagogisk leders vurdering av sin relasjon til barnet.

Først vises resultater på bakgrunnsvariabler slik at viktig informasjon om utvalget blir presentert. Så presenteres resultatene for hele Hedmark fylke samlet. Deretter viser vi resultater fordelt på de fire regionene Nord-Østerdal, Sør-Østerdal, Glåmdalen og Hedmarken og til slutt presenteres resultater fordelt på de 22 kommunene.

5.1 Bakgrunnsvariabler

I kartleggingsundersøkelsene registreres en rekke bakgrunnsvariabler som gir oss viktig informasjon om utvalgene. Tabellene nedenfor viser til fordeling på pedagogisk leders kjønn og barnas språklige bakgrunn. Vi har valgt å sette tabellen med barnas språklige bakgrunn i dette kapittelet fordi vi her har resultater knyttet til barnas språklige ferdigheter.

Tab. 5.1: Pedagogisk ledere fordelt på kjønn

| Pedagogisk leders kjønn | N | Prosent | Valid prosent |
|-------------------------|------|---------|---------------|
| Mann | 280 | 9,3 | 9,6 |
| Kvinne | 2648 | 88,0 | 90,4 |
| Total | 2928 | 97,3 | 100,0 |
| Missing | 81 | 2,7 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

Tabellen ovenfor viser at over 90 % av de pedagogiske lederne er kvinner og i underkant av 10 % er menn.

Tab. 5.2: Barnas språklige bakgrunn

| Barnas språklig bakgrunn | N | Prosent | Valid prosent |
|--|------|---------|---------------|
| Minoritetsspråklig med bakgrunn fra et vestlig land | 102 | 3,4 | 3,5 |
| Minoritetsspråklig med bakgrunn fra et ikke-vestlig land | 256 | 8,5 | 8,7 |
| Norskpråklig | 2572 | 85,5 | 87,7 |
| Samisk | 2 | 0,1 | 0,1 |
| Total | 2932 | 97,4 | 100,0 |
| Missing | 77 | 2,6 | |
| Total | 3009 | 100,0 | |

5.2 Sosiale ferdigheter

Det sosiale samspillet i barnehagen foregår i alle aktiviteter og situasjoner. Ferdigheter i å mestre det sosiale samspillet er av stor betydning, og barnas sosiale situasjon i barnehagen vil også være en vesentlig betingelse i deres identitetsutvikling og dannelse. Sosial utvikling handler om utviklingen av sosiale ferdigheter og sosial kompetanse. Sosial kompetanse er et sett av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som trengs for å mestre ulike sosiale miljøer, som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner, og som bidrar til at trivsel økes og utvikling fremmes (Garbarino 1985). Slik sett er sosial kompetanse en betingelse for aktiv deltagelse i sosiale fellesskap. Sosiale ferdigheter er spesifikk atferd som barnet bruker for å løse en sosial oppgave og omfatter evne til samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll, empati og ansvarlighet (Ogden, 2009). For barn er barnehagen i stor grad en sosial arena og deres sosiale ferdigheter blir derfor avgjørende for hvordan de mestrer hverdagen i barnehagen. Ansatte i barnehagen bør derfor ha en sterk bevissthet om barnehagen som sosial arena, og den sosiale utviklingen og læringen som barna har der. De voksne har store muligheter til å bidra til barns sosiale deltagelse og dermed også deres læring av sosiale ferdigheter. Gode sosiale ferdigheter gjør det lettere å opprette vennskapsforhold og bli sosialt integrert. Barn som strever sosialt, risikerer å bli avvist av andre barn (Hay mfl., 2004). I tillegg er sosiale ferdigheter en ressurs for å mestre stress og problemer, noe som igjen er en viktig faktor for å motvirke utviklingen av atferdsvansker (Ogden, 2009). Gode sosiale ferdigheter viser sammenheng med trivsel og læring hos barn, og er noe av det viktigste barn utvikler i barnehagen. Sosial ferdigheter sees på som en forutsetning for verdsetting, vennskap og sosial integrering, som en ressurs for å mestre stress og problemer, og som en viktig faktor for å motvirke utviklingen av problematferd (Ogden 2009).

5.2.1 Sosiale ferdigheter i Hedmark fylke

Barnas sosiale ferdigheter er målt ut fra 18 spørsmål og faktoranalysen delte seg deretter i to faktorer selvkontroll og empati, og selvhevdelse. I tabellen nedenfor presenteres antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen går her fra 1,00 til 4,00 og høy skåre indikerer stor grad av sosiale ferdigheter.

Tab. 5.3: Vurdering av barnas sosiale ferdigheter; selvkontroll og empati i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|---|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Sosiale ferdigheter: selvkontroll og empati | 2936 | 2,90 | 0,60 | 2,62 |
| Sosiale ferdigheter: selvhevdelse | 2934 | 3,00 | 0,57 | 2,87 |

Gjennomsnittresultatet for de pedagogiske ledernes vurdering av barns sosiale ferdigheter tilknyttet selvkontroll, selvhevdelse og empati uttrykker at barn i Hedmark har rimelig gode sosiale ferdigheter. I barnehagen er de i stand til å ta hensyn til hverandre samtidig som de også tar sosiale initiativ. Men samtidig er det stor variasjon mellom barna, noe som klart kommer til uttrykk i standardavviket. Dette uttrykker også at det er mange barn som ikke viser hensiktsmessige sosiale

ferdigheter, og som har problemer med å delta i lek sammen med andre. Her er det barn som lett kommer i konflikter, og samtidig også barn som trekker seg vekk og har lav sosial deltakelse.

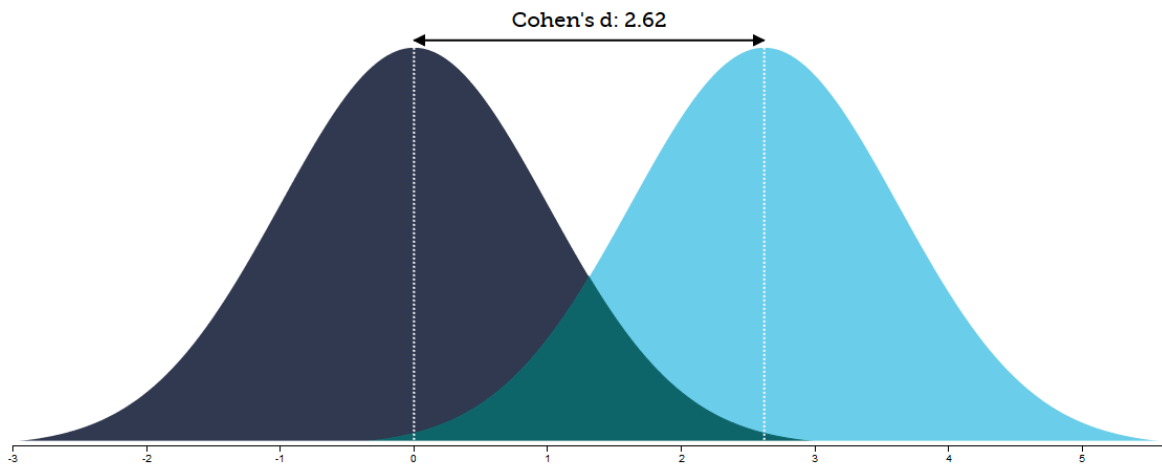


Fig. 5.1: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av barnas sosiale ferdigheter; selvkontroll og empati

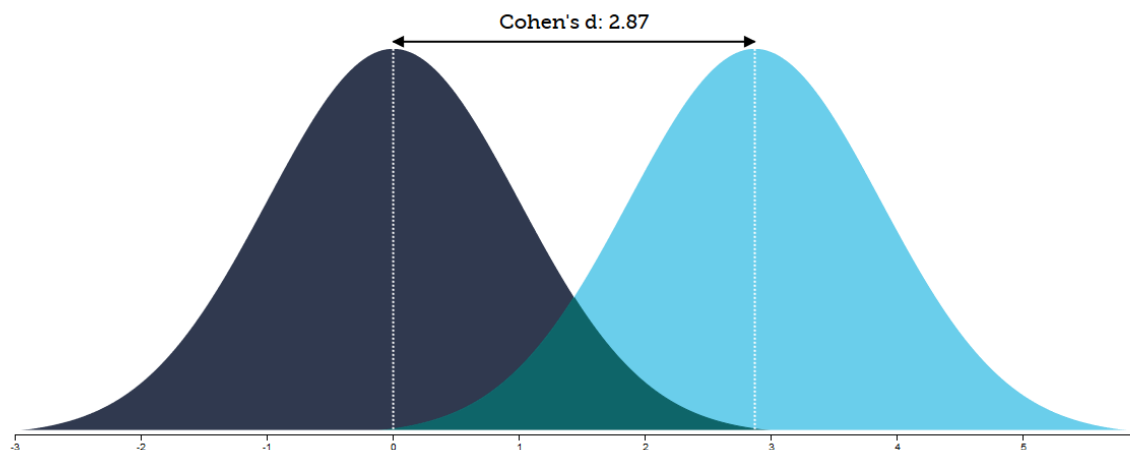


Fig. 5.2: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av barnas sosiale ferdigheter; selvhevdelse

Disse to figurene ovenfor viser at det ikke bare er store forskjeller mellom barn, men også store forskjeller mellom barnehager. På begge de sosiale ferdighets områdene selvkontroll og selvhevdelse er det statistisk slik at ingen barn i barnehagen med laves skåre på sosiale ferdigheter skårer som gjennomsnittet av barn i barnehagen med best sosiale ferdigheter. Dette er oppsiktsvekkende og må ha en sammenheng med barnehagenes arbeid med å utvikle barns sosiale ferdigheter. Forskjellene er så store at det ikke alene kan forklares ut fra forskjeller i barnegruppene.

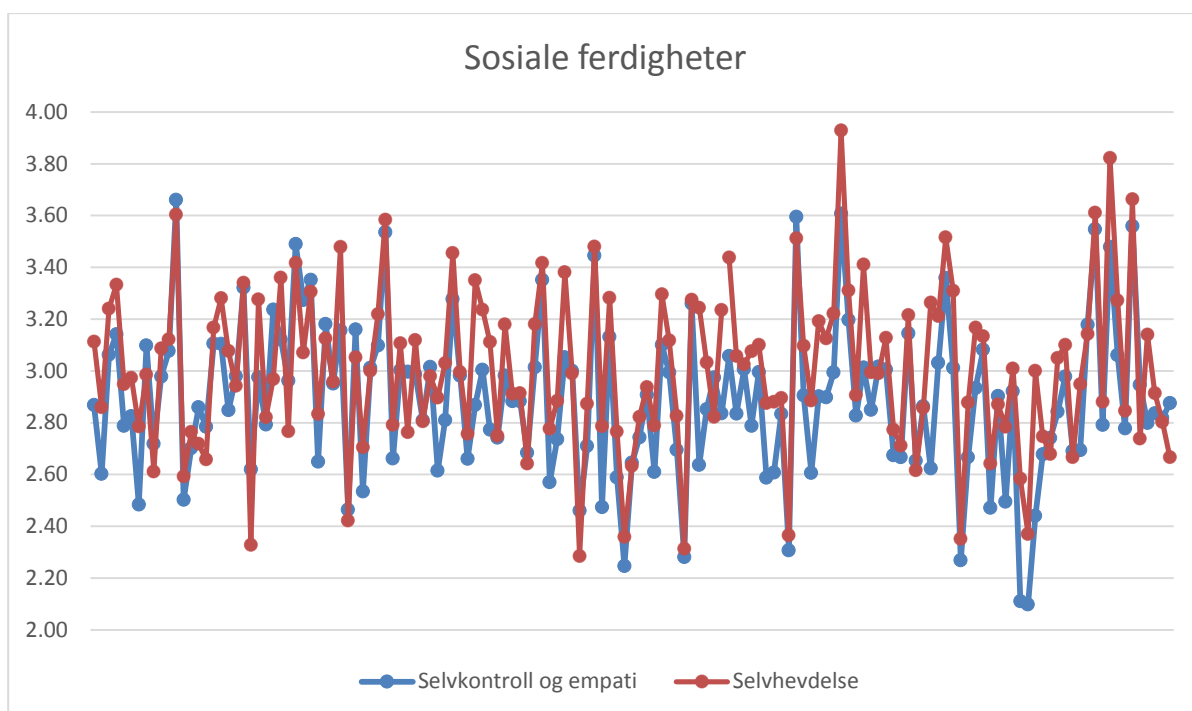


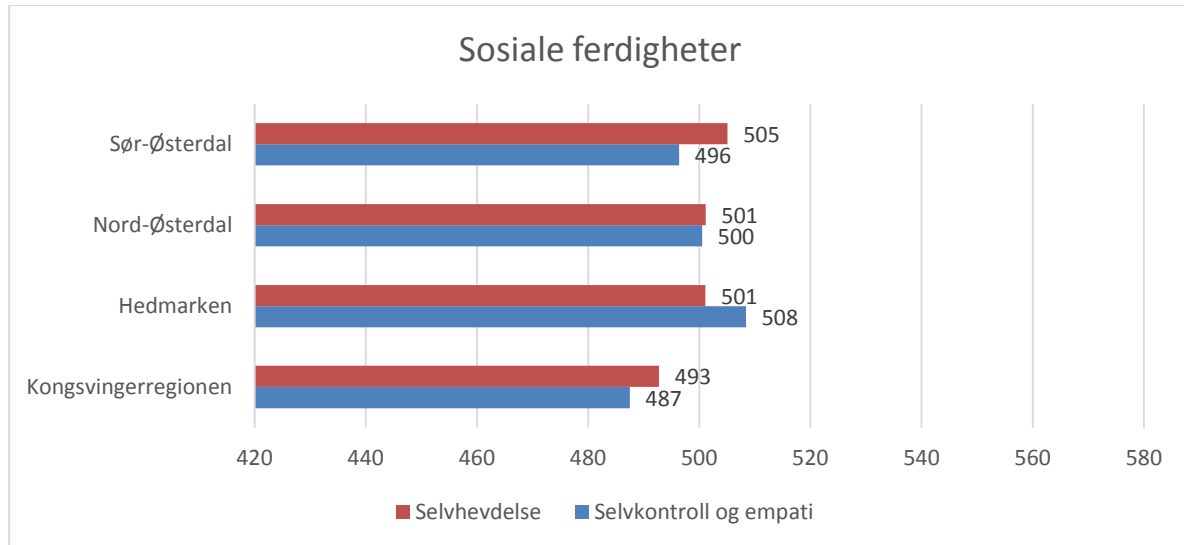
Fig. 5.3: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av barnas sosiale ferdigheter; selvkontroll og empati, og selvhevdelse. N = 145

Disse forskjellene mellom barnehager kommer også klart til uttrykk i denne figurene ovenfor som viser den faktiske gjennomsnittsskåren til alle barnehager i Hedmark. Om vi sammenligner med f.eks. Kristiansand kommune så er variasjonen mellom barnehager i Hedmark større enn i Kristiansand.

5.2.2 Sosiale ferdigheter i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra pedagogisk leders vurdering av 4- og 5-åringers sosiale ferdigheter fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 5.4: Vurdering av barnas sosiale ferdigheter; selvhevdelse og selvkontroll og empati i regionene



Det er i liten grad forskjeller mellom regionene i de pedagogiske ledernes vurderinger av sosiale ferdigheter. Unntaket er Kongsvingerregionen som skårer noe lavt på selvkontroll og empati, og i forhold til Hedmarken er forskjellen her 0,2 standardavvik som både er signifikant og relativt sett noen stor.

5.2.3 Sosiale ferdigheter i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for pedagogisk leders vurdering av barnas sosiale ferdighet, selvkontroll og empati fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

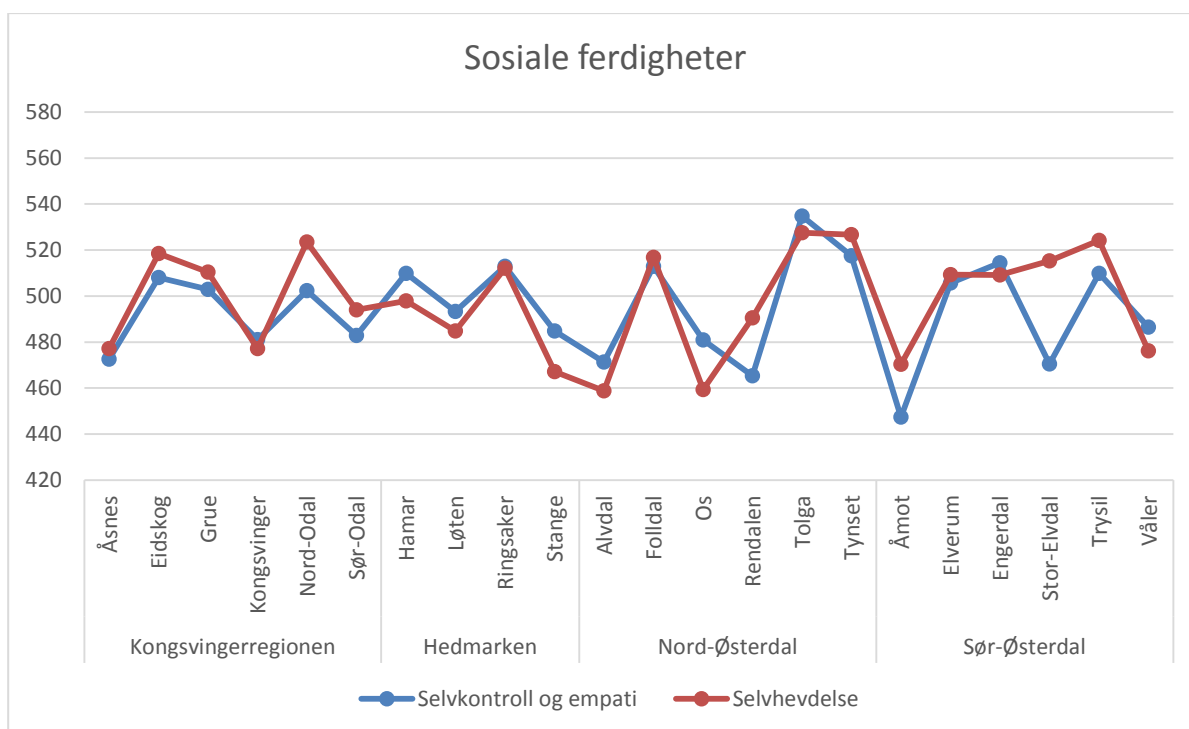


Fig. 5.4: Vurdering av barnas sosiale ferdigheter; selvkontroll og empati og selvhevdelse i kommunene

Når vi analyserer forskjeller mellom kommuner innen de to sosiale ferdighetsområdene skårer de fleste kommunene rundt 500 poeng. Men på både selvkontroll og selvhevdelse er det ca. 70 poeng mellom den kommunen som skårer høyest og den som skårer lavest. Dette er store forskjeller som bør analyseres. Særlig fordi sosiale ferdigheter er viktig i seg selv for barn i barnehagen og fordi sosiale ferdigheter også er vesentlig for å kunne tilpasse seg skolen.

5.3 Kommunikasjon og språklige ferdigheter

Barn lærer språk ved å lytte og bruke språket i samspill med andre mennesker. Å dele erfaringer, opplevelser, tanker og følelser fremmer språkutviklingen (Gjems 2011). Barn med forsinket språkutvikling synes å være i risiko for å utvikle språkvansker og andre vansker i skolen (Rescorla et al. 2009). Det er en nær sammenheng mellom begrepsforståelse som fireåring og senere skolefaglige prestasjoner i skolen som 7-åring. Melby-Lervåg & Lervåg (2014) viser at de flinkeste fireåringene forstår tre ganger så mange ord som de svakeste. Når de samme barna vurderes tre år senere har det ikke skjedd noen reduksjon i forskjellene i språkferdigheter. Forskjellene ser ut til å vedvare gjennom grunnskolen knyttet til skolefaglig læringsutbytte. Hattie (2013) uttrykker at om du ikke har løst lesekoden til du er åtte år så blir du ingen funksjonell leser. Barn som mestrer et lavt antall begreper i barnehagen ser derfor ikke ut til å innhente dette i skolen, og de får derfor også problemer i de fleste skolefag. Samtidig er det slik at to tredjedeler av barn med forsinket språkutvikling ved toårsalderen har en normal språkutvikling ved fireårsalderen. Forskjeller i språkutvikling ved fireårsalderen synes som sagt derimot å være svært stabile og vedvarer ofte videre i skolealderen (Melby-Lervåg & Lervåg 2014). Dette viser at god og tidlig språkstimulering er viktig i det daglige samspillet i barnehagen.

Barnas språklige ferdigheter er her vurdert ved bruk av en skala med 16 utsagn om barns språk og evne til å kommunisere. Det er pedagogisk leder i barnehagene som her har vurdert hvert enkelt barn (4- og 5-åringer) på denne skalaen. Hensikten med denne kartleggingen er ikke å identifisere enkeltbarn, men å vurdere generelle trekk ved barns språklige ferdigheter og samtidig se dette som et uttrykk for kvaliteter ved den pedagogiske praksis i de ulike barnehagene.

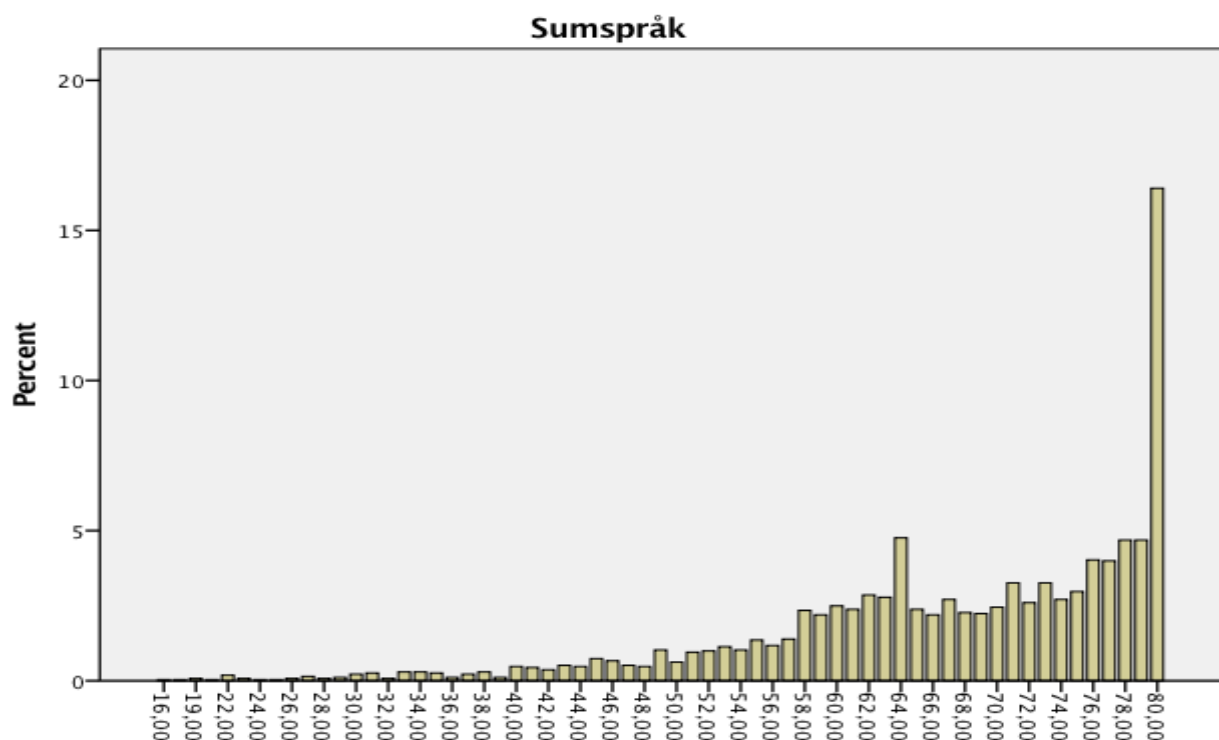
5.3.1 Språklige ferdigheter i Hedmark fylke

Språklige ferdigheter er etter faktoranalysen en samlet faktor og består av 16 spørsmål. I tabellen nedenfor presenteres antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 5,00 hvor høy skåre indikerer gode språklige ferdigheter.

Tab. 5.5: Vurdering av barnas språklige ferdigheter i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|-----------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Språklige ferdigheter | 2933 | 4,21 | 0,74 | 2,10 |

Gjennomsnittsskåren for barns språklige ferdigheter slik pedagogiske ledere har vurdert det er 4,21 på en skal fra en til fem. Dette er en høy skåre som indikerer at et gjennomsnittlig barn i barnehagen i Hedmark har et godt utviklet og adekvat språk. Men samtidig er spredningen mellom barn (standardavviket) stort. Det vil si at det er barn som har et meget godt språk og samtidig en del barn som ikke har hatt en hensiktsmessig språkutvikling. Dette er vist i figuren under.



Denne fordelingen av sumskårene til barna i Hedmark viser klart at det er mange barn med høye skårer, det vil si til høyre i søylediagrammet, og 16,4 % av barna har den høyest mulige skåren på språklige ferdigheter. Men framstillingen viser også at det er en del barn som skårer lavt. Samlet er det ca. 20 % av barna som bare av og til, sjelden eller aldri bruker språket på en adekvat måte. Disse barna finnes i de aller fleste barnehager i Hedmark, og de har helt klart behov for ekstra språkstimulering. Det innebærer at disse barna må identifiseres, og det må utvikles tiltak som alle ansatte i barnehagen må være forpliktet på å gjennomføre i hverdagen. Disse 20 % av barna vil raskt møte utfordringer med lesing og begrepsforståelse i alle fag i skolen om det ikke iverksettes tiltak.

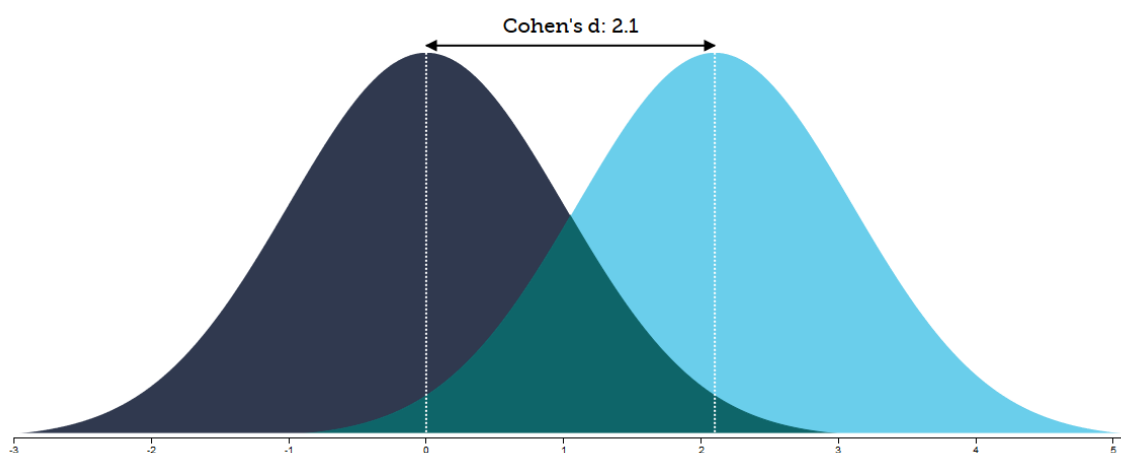


Fig. 5.5: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av barnas språklige ferdigheter

Framstillingen over viser at det er stor forskjell mellom den barnehagen som har høyest skåre og den som har lavest skåre. Statistisk sett er det nesten ingen barn i den barnehagen som har lavest skåre som har like gode språklige ferdigheter som gjennomsnittet av barn i den barnehagen som skårer høyest.

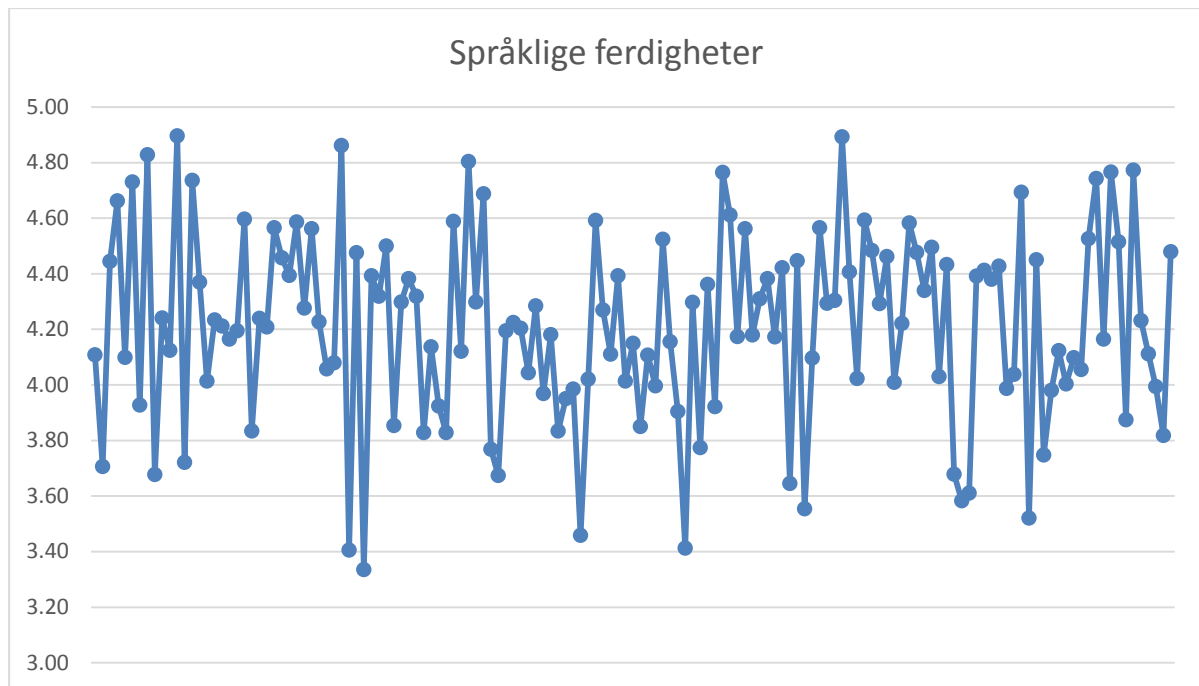
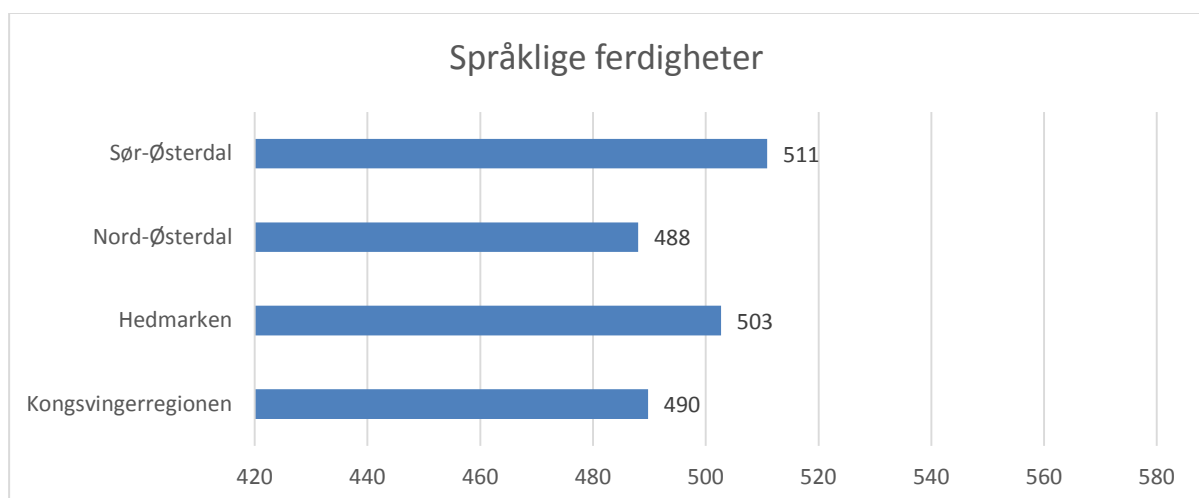


Fig. 5.6: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av barnas språklige ferdigheter. N = 145

Disse forskjellen mellom barnehagene i språklige ferdigheter vises også i oversikten over gjennomsnittskåren til hver barnehage. Barnehagene som her skårer under ca. 3,80 har mange barn med lite tilfredsstillende språklige ferdigheter, og det har sannsynligvis en sammenheng med det pedagogiske arbeidet i disse barnehagene.

5.3.2 Språklige ferdigheter i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra pedagogisk leders vurdering av 4- og 5-åringers språklige ferdigheter fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.



Tab. 5.6: Vurdering av barnas språklige ferdigheter i regionene

Det er ikke store forskjeller mellom regionene, men de er signifikante og kan danne grunnlaget for både analyser og mer overordnet tiltaksutvikling.

5.3.3 Språklige ferdigheter i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for pedagogisk leders vurdering av barnas språklige ferdigheter fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

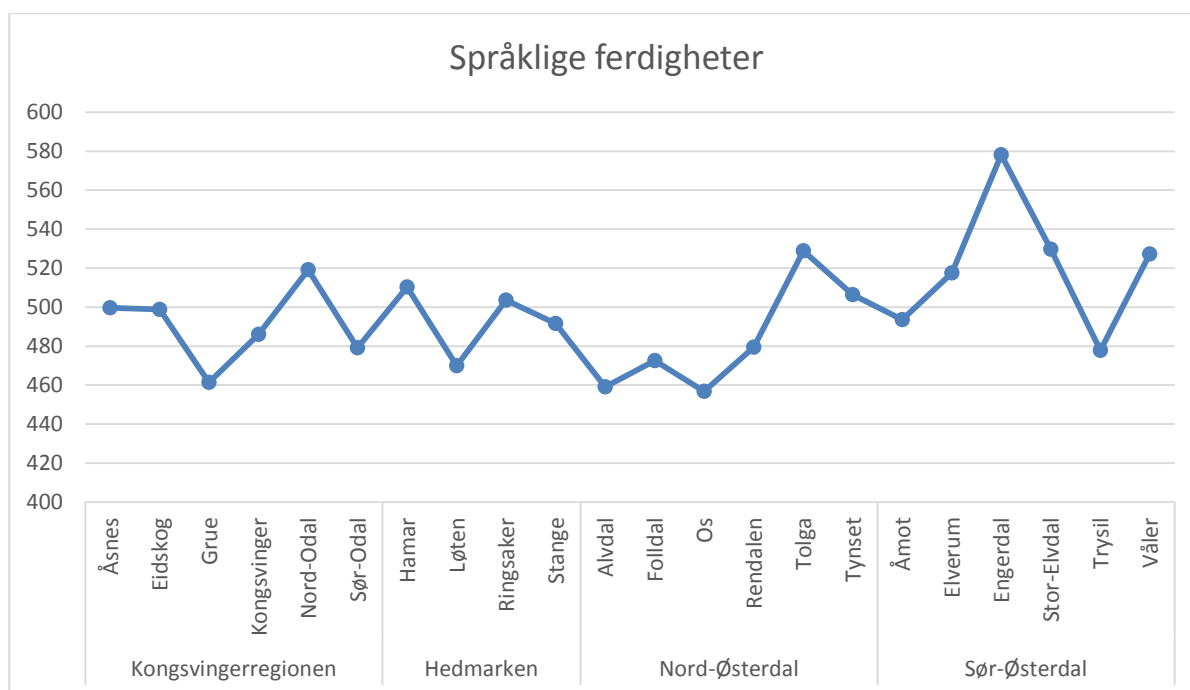


Fig. 5.7: Vurdering av barnas språklige ferdigheter i kommunene

De fleste kommunene skårer innenfor pluss minus 20 poeng av snittet på 500 poeng, og det innebærer marginale forskjeller. Men samtidig er det kommuner som skårer ned mot 460 poeng, og her er det så absolutt vesentlig å drøfte resultatene.

5.4 Motorikk og fysisk aktivitet

Barn er avhengige av å ha en viss generell motorisk kompetanse for å kunne mestre praktiske oppgaver i hverdagen. Det forventes for eksempel at en seksåring skal kunne kle på seg, spise med bestikk, pusse tennene, knytte skolissene, gå, hoppe, løpe, delta i lek, skrive, klippe og tegne. Det kan virke som om alle disse ferdighetene kommer av seg selv, men tenker man gjennom de ulike ferdighetsnivåene barnet har vært innom, forstår man fort at det ligger masse trening og repetisjon bak hver enkelt ferdighet. Motorisk kompetanse er viktig for å skape et godt selvbylde og det har betydning i samværet med andre barn og i utvikling av både sosiale -og språkferdigheter.

Rammeplanen for barnehager (2017) har dette også som et av sine fagområder: – Kropp, bevegelse, mat og helse – og det vises til at; «*Barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger*» (Rammeplanen 2017, s. 49). Videre konkretiseres dette ved at barna skal «*opplever trivsel, glede og mestring ved allsidige bevegelseserfaringer, inne og ute, året rundt og videreutvikler motoriske ferdigheter, kroppsbeherskelse, koordinasjon og fysiske egenskaper samt opplever å vurdere og mestre risikofylt lek gjennom kroppslige utfordringer*» (s. 49). I Kultur for læring er dette et område som ses i nær sammenheng med sosiale og språklige ferdigheter.

5.4.1 Motorikk og fysisk aktivitet i Hedmark fylke

Motorikk og fysisk aktivitet er en samlet faktor etter faktoranalysen og består av 7 spørsmål. I tabellen nedenfor presenteres antall besvarelser (N), gjennomsnittsskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer stor grad av motorikk og fysisk aktivitet.

Tab. 5.7: Vurdering av barnas motorikk og fysiske aktivitet i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|------------------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Motorikk og fysisk aktivitet | 2932 | 3,44 | 0,58 | 3,25 |

Gjennomsnittsskåren på 3,44 indikerer at de aller fleste barna i Hedmark har gode og aldersadekvate motoriske ferdigheter. Men også innenfor dette ferdighetsområdet viser standardavviket at det er store spredning i hvilke motoriske ferdigheter barna har. De fleste har gode ferdigheter, samtidig som det også er barn med klart mangelfulle motoriske ferdigheter.

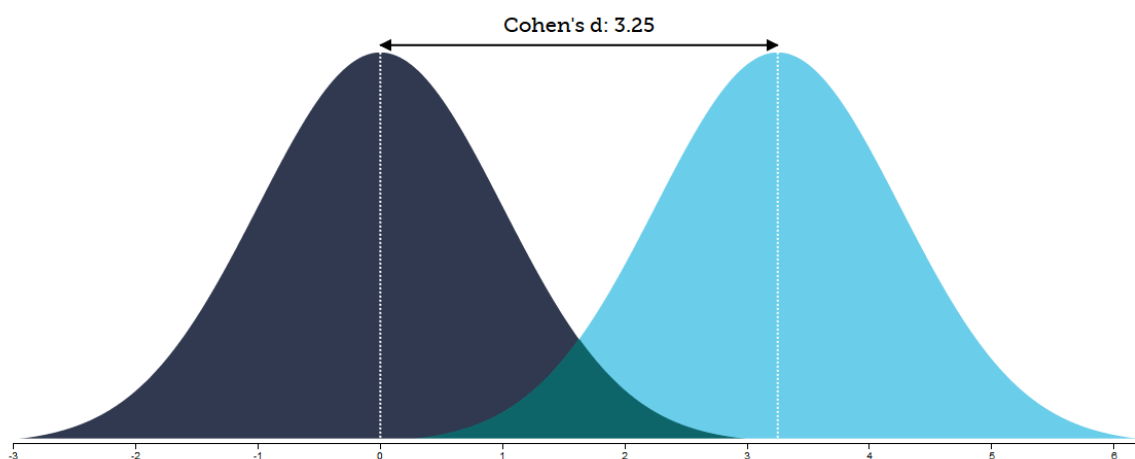


Fig. 5.8: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av barnas motorikk og fysiske aktivitet

Disse forskjellene mellom barn kommer også til uttrykk når vi ser på forskjeller mellom barnehager. Dette er det området i kartleggingsundersøkelsen der det er størst forskjell mellom den barnehagens som skårer høyest og den som skårer lavest.



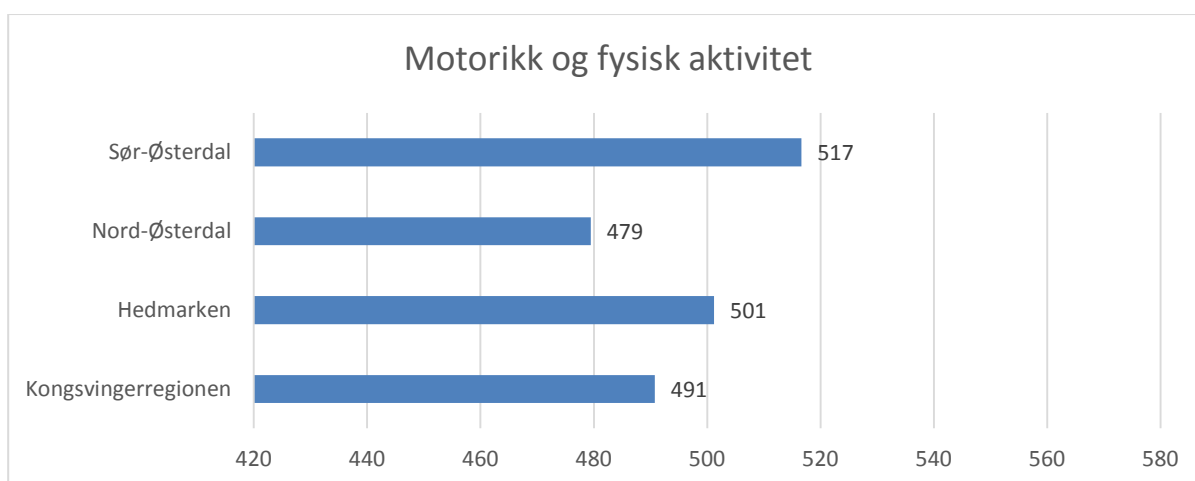
Fig. 5.9: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av barnas motorikk og fysiske aktivitet. N = 145

Denne oversikten over hver enkelt barnehage sin skåre viser at flertallet av barnehagene har en høy gjennomsnittsskåre. Men i barnehager som har en skåre lavere enn 3,00 vil det være relativt mange barn som ikke har tilfredsstillende motoriske ferdigheter.

5.4.2 Motorikk og fysisk aktivitet i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra pedagogisk leders vurdering av 4. og 5. åringers motorikk og fysiske aktivitet fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 5.8: Vurdering av barnas motorikk og fysiske aktivitet i regionene



Innenfor motoriske ferdigheter er det også en del forskjeller mellom regionene. Mellom Sør-Østerdal og Nord-Østerdal er forskjellen 38 poeng som må betraktes som markant på et regionalt nivå.

5.4.3 Motorikk og fysisk aktivitet i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for pedagogisk leders vurdering av barnas motorikk og fysiske aktivitet fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

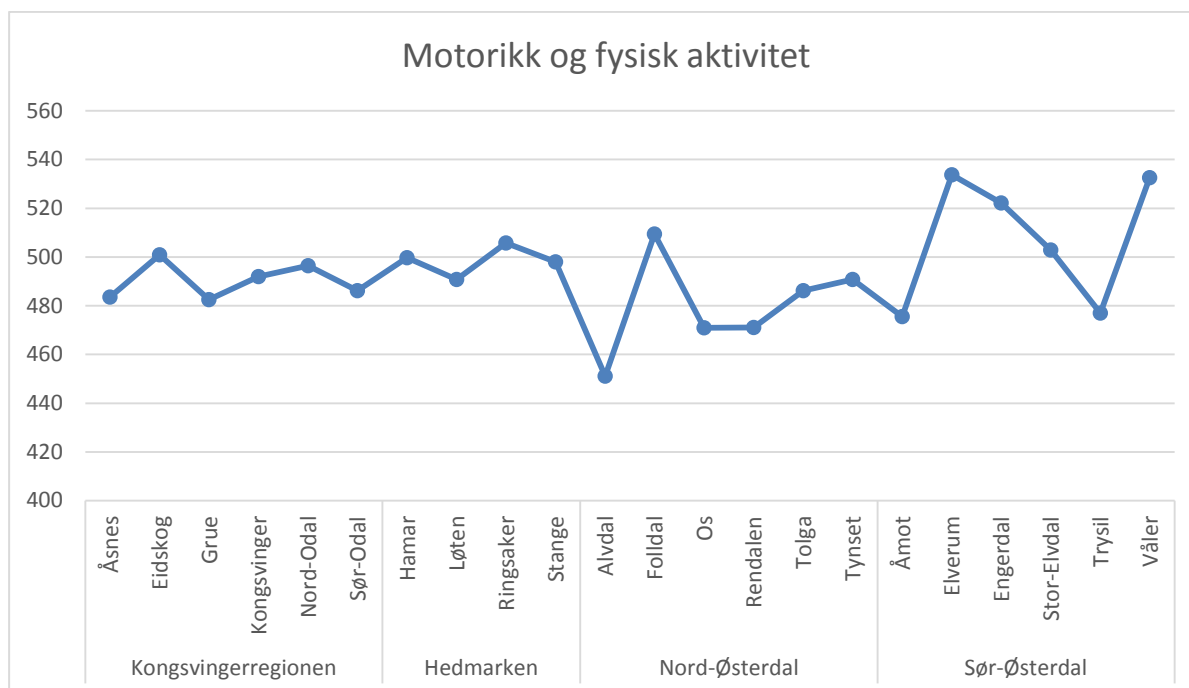


Fig. 5.10: Vurdering av barnas motorikk og fysiske aktivitet i kommunene

De fleste kommunene ligger nært gjennomsnittet på 500 poeng innen motoriske ferdigheter. Samtidig er det tre kommuner som skårer klart bedre enn snittet og en som skårer klart lavere. I disse kommunene bør dette danne grunnlag for analyser.

5.5 Sammenhenger mellom sosiale, språklige og motoriske ferdigheter

Barn med gode sosiale ferdigheter ser ut til også gjennomgående å ha gode språklige ferdigheter og motsatt. Dette kan forklares med at språk er nødvendig for sosial deltagelse sammen med andre barn i lek og andre aktiviteter, og at aktiv sosial deltagelse videre vil bidra til læring av språk. Det kan se ut til motoriske aktiviteter også ofte vil innebære sosial deltagelse og aktivt bruk av språket i naturlige situasjoner. Dette understreker at læring av både sosiale, språklige og motoriske ferdigheter i barnehagen kan foregå parallelt og i de samme pedagogiske aktivitetene. Mange barn kommer her inn i en positiv sirkel hvor den motoriske, språklige og sosiale utviklingen stimulerer hverandre gjensidig. Men noen barn kan også komme i en negativ sirkel. Dette vil være barn som for eksempel ikke har tilstrekkelige språklige ferdigheter til å være med i for eksempel lek, og dermed vil de både bli hemmet i språkutvikling og i læring av sosiale og motoriske ferdigheter.

For disse barna er det avgjørende at de stimuleres av voksne og at voksne bidrar til at de får delta sammen med andre barn.

5.5.1 Korrelasjonsanalyse

I tabellen nedenfor har vi satt opp resultatet av en korrelasjonsanalyse som har til hensikt å si noe om retningen (negativ eller positiv) og styrken på sammenhenger mellom to eller flere faktorer. Styrken på korrelasjonene går fra -1 til 1. En korrelasjon lik 0 indikerer at det ikke er noen sammenheng, mens en sammenheng fra 0 til -1 viser til en negativ sammenheng og motsatt fra 0 til 1 er det en positiv sammenheng (NB! Dette sier bare noe om retningen på sammenhengen, ikke styrken). Cohen (1988, s. 79–81) viser til ulike styrker (r = Pearson productmoment correlation coefficient) på sammenhengene og sier at det er:

- Svake sammenhenger ved $r = .10$ til $.29$
- Medium sammenhenger ved $r = .30$ til $.49$
- Sterke sammenhenger ved $r = .50$ til 1

Dette gjelder både for negative (da står det – tegn foran) og positive sammenhenger. I tabellen nedenfor har vi satt opp korrelasjonsanalysen for sammenhenger mellom sosiale (her er de to faktorene slått sammen), språklige og motoriske ferdigheter.

Tab. 5.9: Korrelasjonsanalyse mellom sosiale, språklige og motoriske ferdigheter

| | Språklige ferdigheter | Sosiale ferdigheter | Motorikk og fysikk |
|-----------------------|-----------------------|---------------------|--------------------|
| Språklige ferdigheter | - | | |
| Sosiale ferdigheter | ,599** | - | |
| Motorikk og fysikk | ,466** | ,423** | - |

** . $p < 0.01$ (2-tailed).

Denne tabellene viser at det er signifikante (**. $p < 0.01$ (2-tailed)) sammenhenger mellom barns ferdigheter innen de språklige, sosiale og motoriske områder. Det betyr at det er mindre enn 1 % sannsynlighet for at disse sammenhengene kan skyldes tilfeldigheter. Alle verdiene på korrelasjonene ovenfor er positive, og ved å bruke Cohens gradering på styrke, så ser vi at sammenhengen mellom sosiale og språklige ferdigheter er positivt sterke .599, mens mellom motoriske ferdigheter og sosiale og språklige ferdigheter er det en medium styrke på sammenhengen .466 og .423.

Dette uttrykker at det gjennomgående er slik at barn som har gode sosiale ferdigheter også har gode språklige og motoriske ferdigheter slik de pedagogiske lederne vurderer barna. Samtidig er det også slik at de barna som viser lave sosiale ferdigheter også gjennomgående viser svake språklige og motoriske ferdigheter. Det språklige, sosiale og motoriske ferdighetsområdet henger sterkt sammen, og det indikerer også at barn f.eks. lærer både sosiale og språklige ferdigheter når de driver med motoriske aktiviteter. Barn som deltar aktivt i ulike aktiviteter sammen med andre barn vil nødvendigvis bli utfordret både motorisk, språklig og sosialt og det vil bidra til læring og utvikling.

5.6 Relasjon mellom pedagogisk leder og barn

Kvaliteten på relasjonen er ikke bare et uttrykk for hva som blir gjort av den voksne eller barnet (for eksempel gi mat, rose, straffe), men også hvordan ting blir gjort i relasjon til hverandre (Pianta 2001). Flere ulike studier viser at pedagoger har en nærere og mindre konfliktfylt relasjon til jenter enn til gutter (Ewing & Taylor 2009, Hamre et al. 2008, Rudasill, Reio, Stipanovic & Taylor 2010). Winer og Phillips (2012) studie viser at de voksne vurderer gutter til å ha en mer problematisk-, aktiv- og uhemmet atferd og personalet opplever mer konflikt med gutter og mer nærhet med jenter. I studien fikk gutter lavere kvalitet på sitt opphold i barnehage i form av mindre stimulerende interaksjon, mindre involvering i barnet og mer bruk av negativt språk og irettesettende handlinger. Guttene opplevde også i mindre grad tilhørighet og inkludering.

5.6.1 Relasjoner i Hedmark fylke

Relasjon mellom voksen og barn er det pedagogisk leder som vurderer. Dette fokusområdet består av 13 spørsmål fordelt på faktorene nærhet og konflikt. I tabellen nedenfor presenteres antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer stor grad av nærhet og lite konflikt mellom den voksne og barnet.

Tab. 5.10: Vurdering av relasjon til barnet i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|--------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Relasjon: nærhet | 2929 | 3,50 | 0,44 | 2,65 |
| Relasjon: konflikt | 2928 | 3,76 | 0,40 | 1,95 |

Gjennomsnittsskårene på 3,50 og 3,76 på en skala fra 1–4 viser her at de pedagogiske lederne vurderer sine relasjoner til barna gjennomgående svært positivt. Dette er også i samsvar med barn sine vurderinger av sitt forhold til de voksne. Men standardavviket viser også her at det er variasjoner mellom i hvilken grad de pedagogiske lederne vurderer kvaliteten på relasjonen både knyttet til nærhet og konflikt.

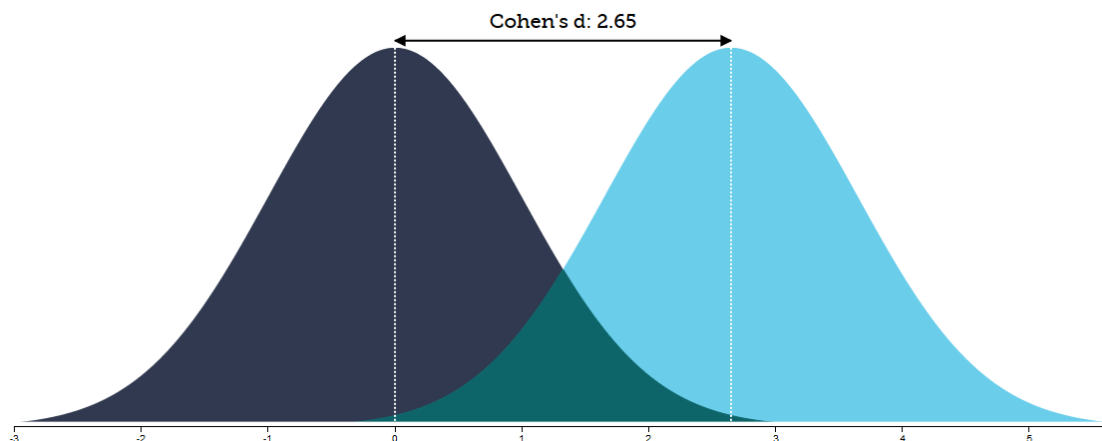


Fig. 5.11: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av relasjon, nærhet til barna

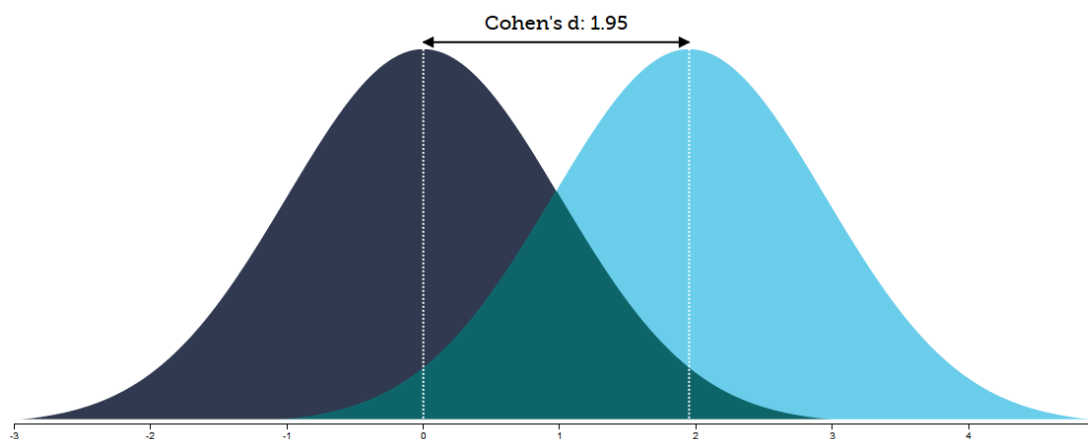


Fig. 5.12: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av relasjon, konflikt med barna

De to figurene over viser også at det er betydelige forskjeller mellom den barnehagen som skårer høyest og den barnehagen som skårer lavest på disse to relasjonelle områdene. Statistisk vil alle barna i den barnehagen som skårer best skåre over gjennomsnittet av barna i den barnehagen der pedagogiske ledere vurderer at relasjonen er dårligst.

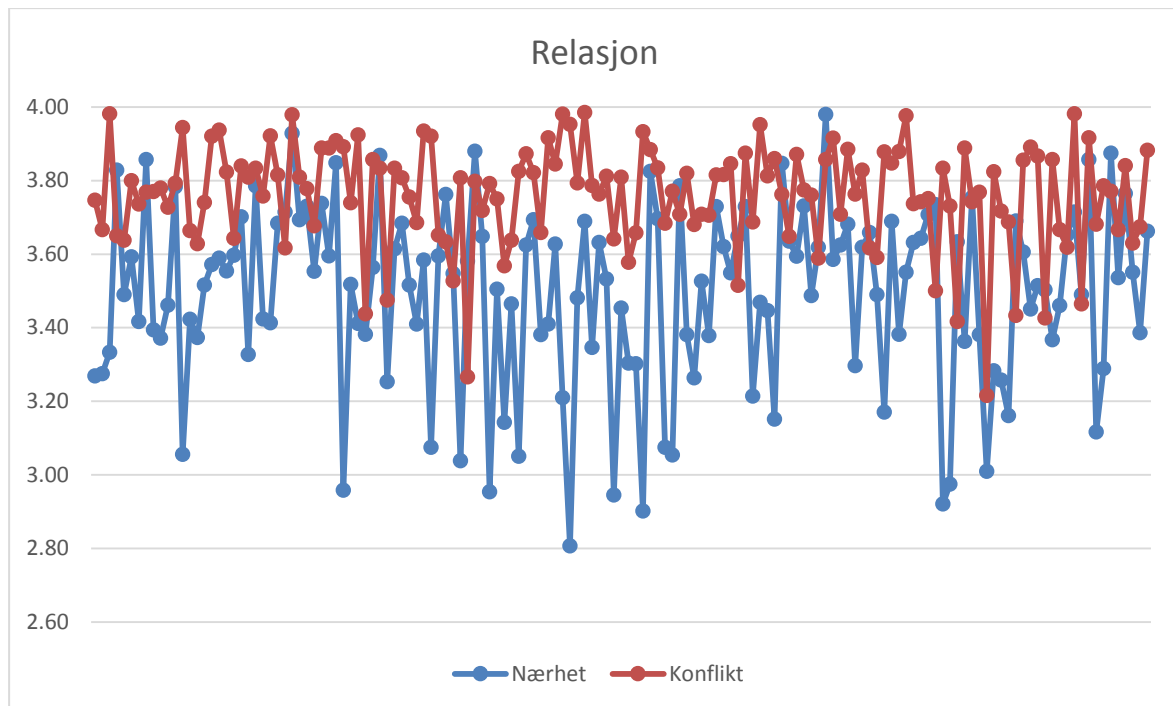


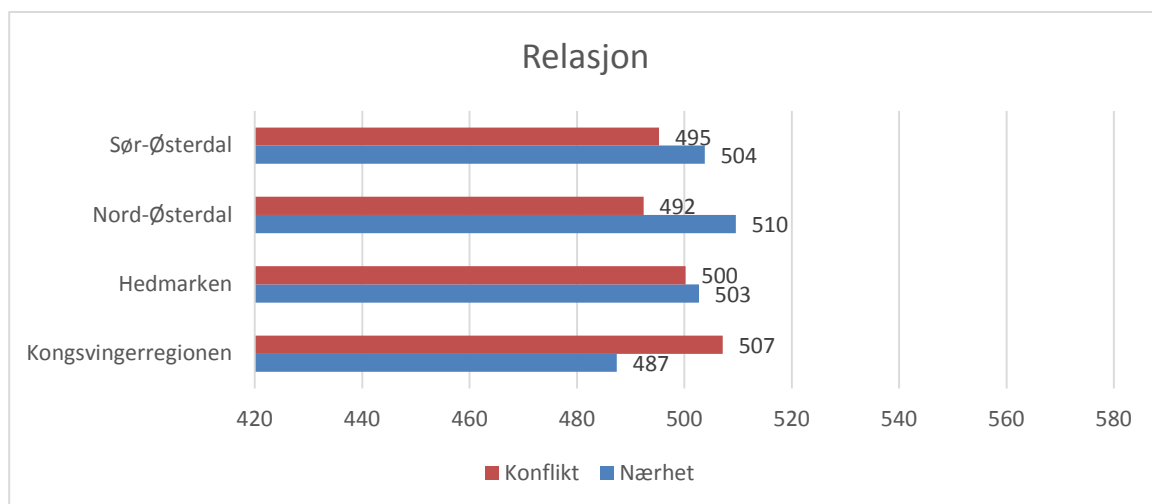
Fig. 5.13: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av relasjonen, nærhet til og konflikt med barna. N = 145

Disse forskjellene mellom barnehager kommer også klart til uttrykk ovenfor. Det er påfallende at det er langt større spredning mellom barnehagene på relasjonell nærhet enn det er på konflikt. Særlig barnehager som har stor variasjon i skåre på disse to områdene bør drøfte dette.

5.6.2 Relasjon voksen barn i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra pedagogisk leders vurdering av relasjonen til 4- og 5-åringer fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 5.11: Vurdering av relasjon til barna i regionene



Det er her en viss variasjon mellom regionene, og det er ikke minst variasjon i hver enkelt region i skåre på de relasjonelle dimensjonene. Nord-Østerdal og Kongsvingerregionen har her halt motsatte skårer.

5.6.3 Relasjon voksen barn i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet for pedagogisk leders vurdering av relasjonen til barna fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

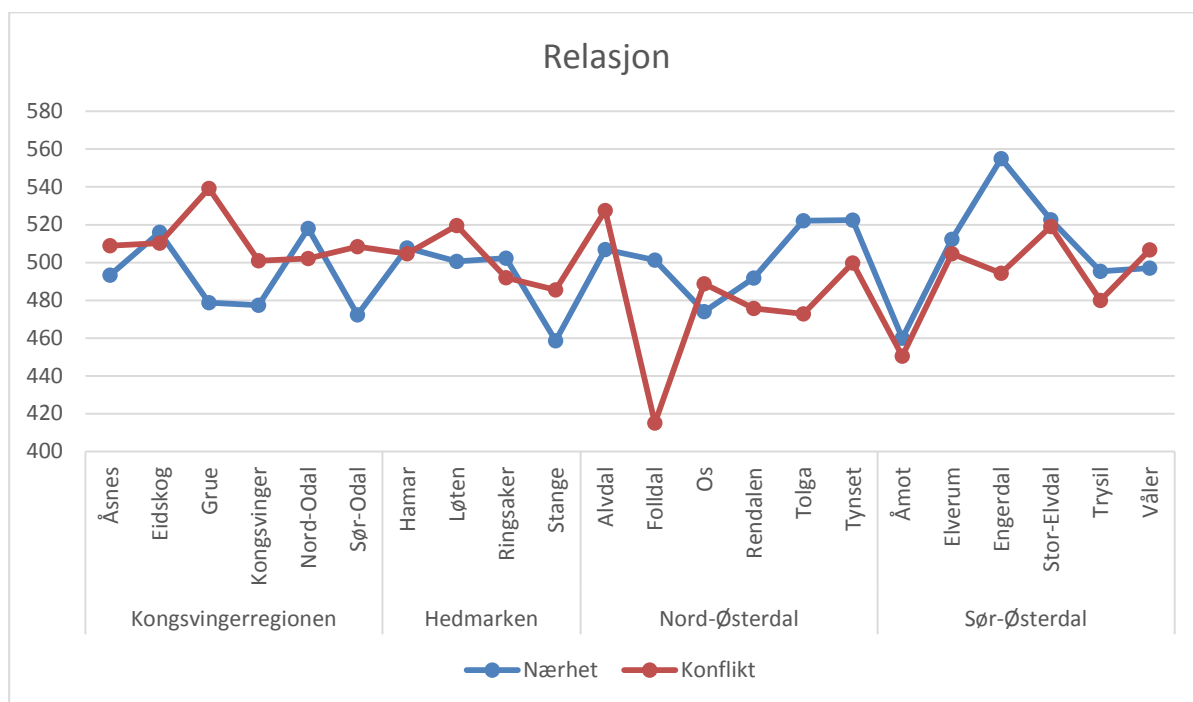


Fig. 5.14: Vurdering av relasjonen til barna i kommunene

De fleste kommunene skårer her omkring 500 poeng som er gjennomsnittet for alle. Det er imidlertid enkeltkommuner som både skårer klart over og klart under 500 poeng. Videre er det i noen kommuner klare forskjeller mellom hvordan de skårer på nærhet og konflikt, der også det er motsatt profil i noen kommuner. Dette bør danne grunnlag for analyser og drøftinger.

5.6.4 Korrelasjoner

I tabellen nedenfor vises korrelasjonene mellom de relasjonelle dimensjonene nærhet og konflikt og sosiale, språklige og motoriske ferdigheter.

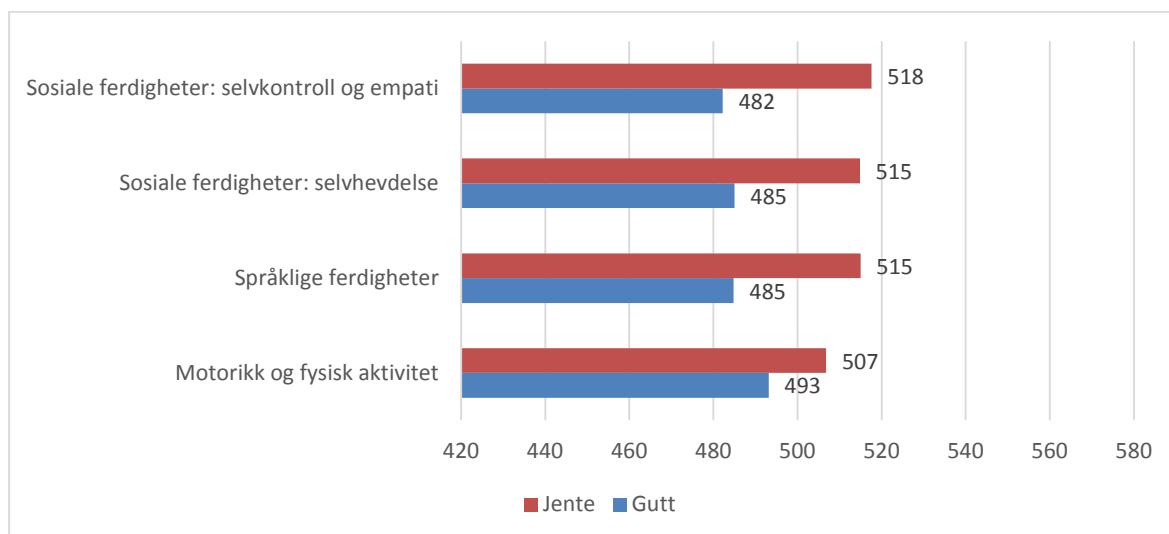
| | Nærhet | Konflikt | Selvkontroll | Selvhevdelse | Språk | Motorisk |
|----------|--------|----------|--------------|--------------|-------|----------|
| Nærhet | 1 | ,19 | ,50 | ,59 | ,46 | ,34 |
| Konflikt | | 1 | ,46 | ,16 | ,13 | ,07 |

Disse korrelasjonene uttrykker at relasjonen mellom barn og voksne har sterk sammenheng med sosiale ferdigheter som selvkontroll og selvhevdelse, språklige ferdigheter og motoriske ferdigheter. Det er imidlertid stor forskjell på sammenhengene knyttet til nærhet og konflikt. Det er nærhet til barn som korrelerer høyt. Dimensjonen konflikt korrelerer rimelig sterkt kun med selvkontroll. Det uttrykker at selvkontroll ser ut til å være viktig for ikke å komme i konfliktfylte relasjoner til voksne.

5.7 Kjønnforskjeller i Hedmark

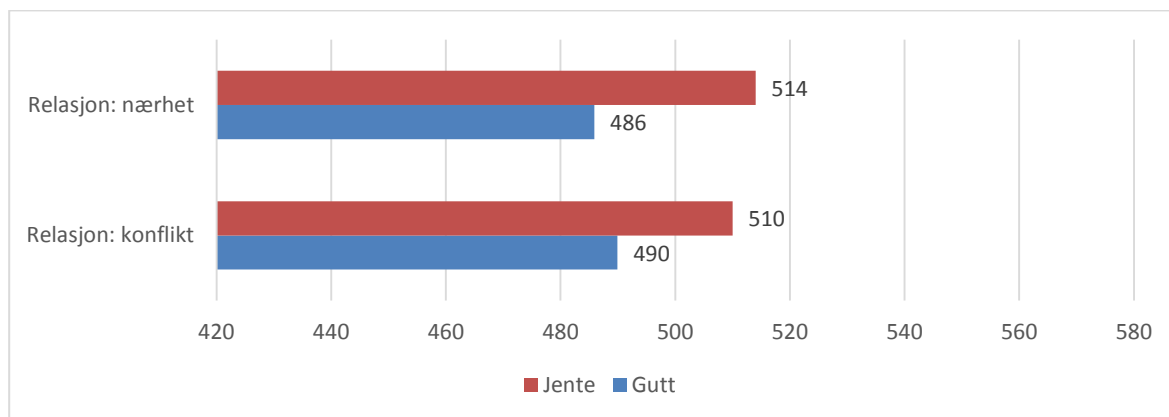
Nedenfor presenteres resultater for hvordan pedagogisk leder vurderer gutter og jenters sosiale, språklige og motoriske ferdigheter samt deres relasjon til barnet. Vi viser her resultater i 500-poengskala, hvor 500 poeng er gjennomsnittet

Tab. 5.12: Kjønnforskjeller i Hedmark, sosiale, språklige og motoriske ferdigheter



Innenfor sosiale, språklige og motoriske ferdigheter er det systematiske og signifikante forskjeller mellom gutter og jenter i barnehagen. Det er jentene som av de pedagogiske lederne blir vurdert til både å vise best selvkontroll og empati, best selvhverdelse, best språklige ferdigheter og best motoriske ferdigheter. Innen sosiale og språklige ferdigheter varierer kjønnsforskjellen mellom 0.30 og 0,36 standardavvik og det er å betrakte som store forskjeller mellom to grupper av barn. Disse forskjellene kan f.eks. ikke forklares av foreldrenes utdanningsnivå, ulikheter i ressurser eller de ansattes kompetanse. Derfor er det naturlig å drøfte om barnehagen er like godt tilpasset gutter som jenter når de gjelder læringsmiljøet og den pedagogiske praksisen.

Tab. 5.13: Kjønnsforskjeller i Hedmark, relasjon

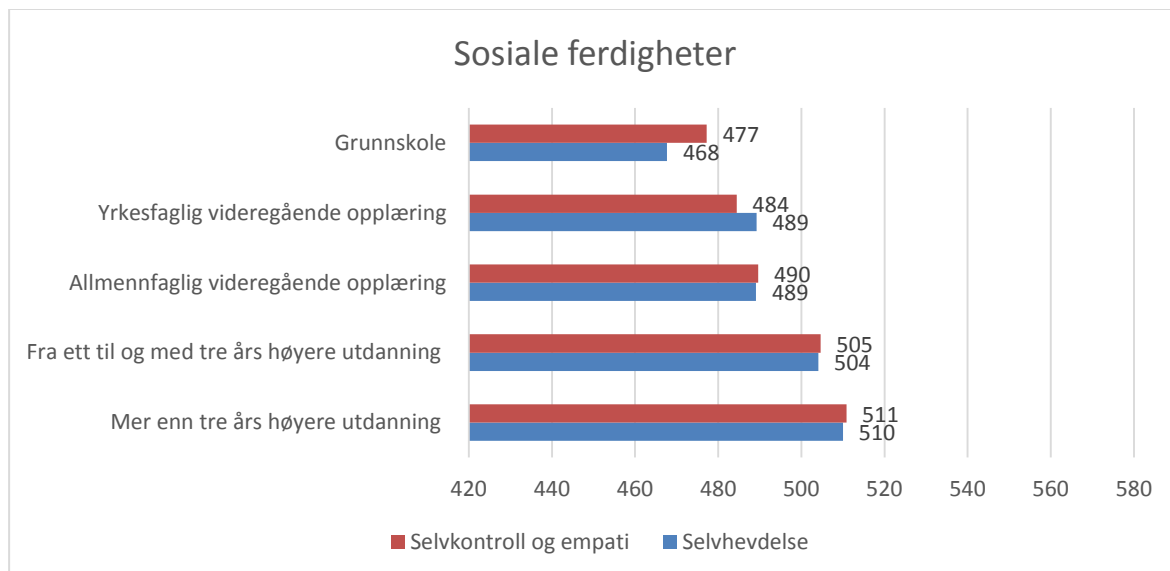


Innenfor de relasjonelle dimensjonene nærhet og konflikt er det også relativt klare kjønnsforskjeller i favør av jenter. De pedagogiske lederne vurderer at de har bedre relasjonell nærhet og mindre konflikter til jenter. Relasjoner handler i stor grad om interaksjon, og derfor er det avgjørende at de ansatte i barnehagene drøfter om de har en systematisk ulike interaksjon til gutter og jenter.

5.8 Forkjeller i Hedmark ut fra utdanningsnivå

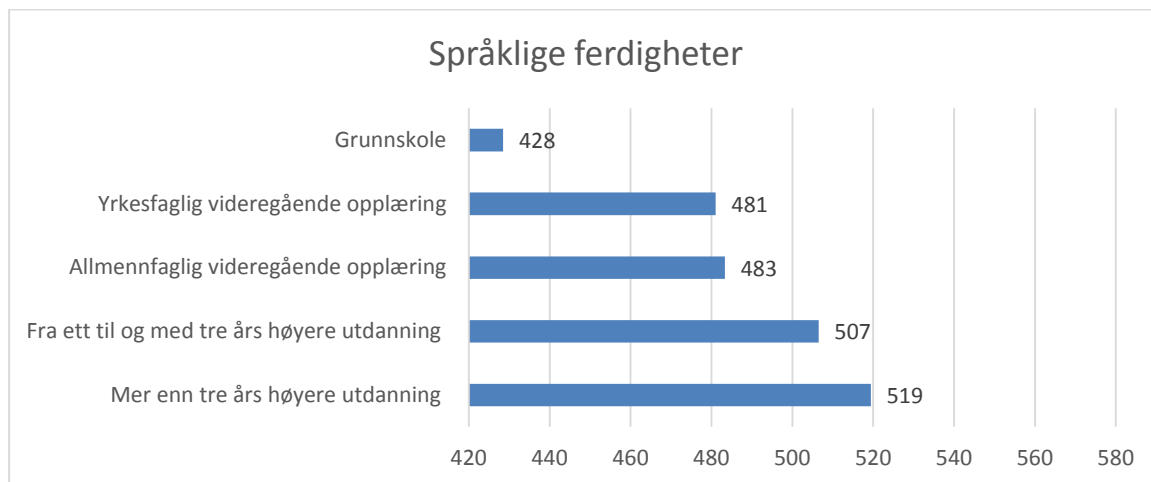
I dette avsnittet er det mors utdanningsnivå som er brukt i tabellen nedenfor, og vi har videre undersøkt sosiale, språklige og motoriske ferdigheter ut fra mors utdanningsnivå. Når mødrene er valgt, så er det fordi vi i tidligere studier har sett at mødrenes utdanningsnivå forklarer mer enn fedrenes utdanningsnivå. Også her anvendes 500 poengskala og gjennomsnittet er 500 poeng på alle områdene.

Tab. 5.14: Utdanningsnivå og sosiale ferdigheter



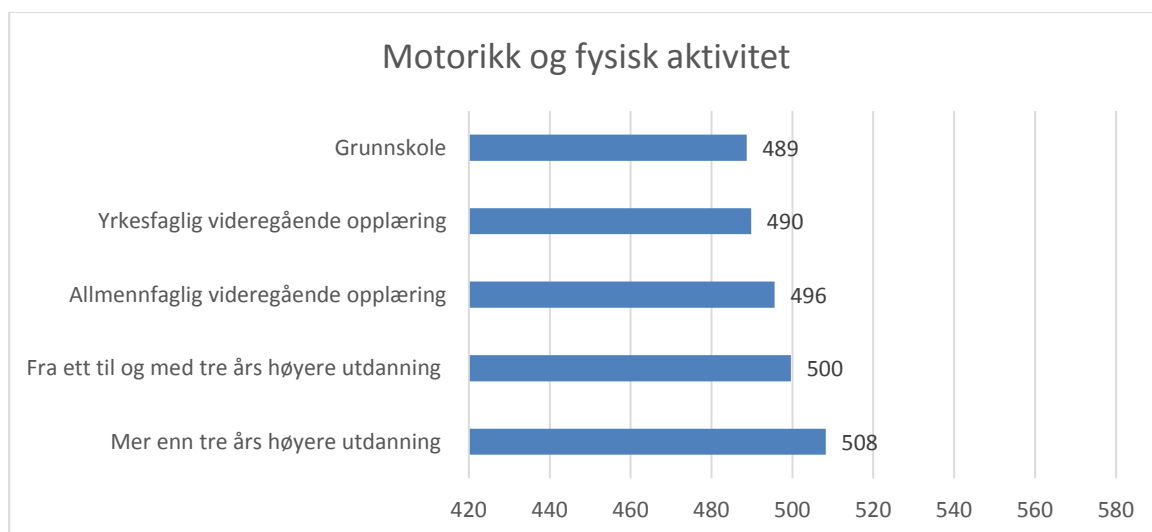
Det er markante forskjeller i barn sosiale ferdigheter innen både selvkontroll og empati og selvhevdelse når dette knyttes til foreldrenes utdanningsnivå. Forskjellene mellom barn av mødre med grunnskole som høyeste utdanningsnivå og barn av mødre med mer enn tre års høyere utdanning er 34 og 42 poeng. Det er en markant forskjell og det vil kanskje innebære at det bør satses spesifikt på læring av sosiale ferdigheter.

Tab. 5.15: Utdanningsnivå og språklige ferdigheter



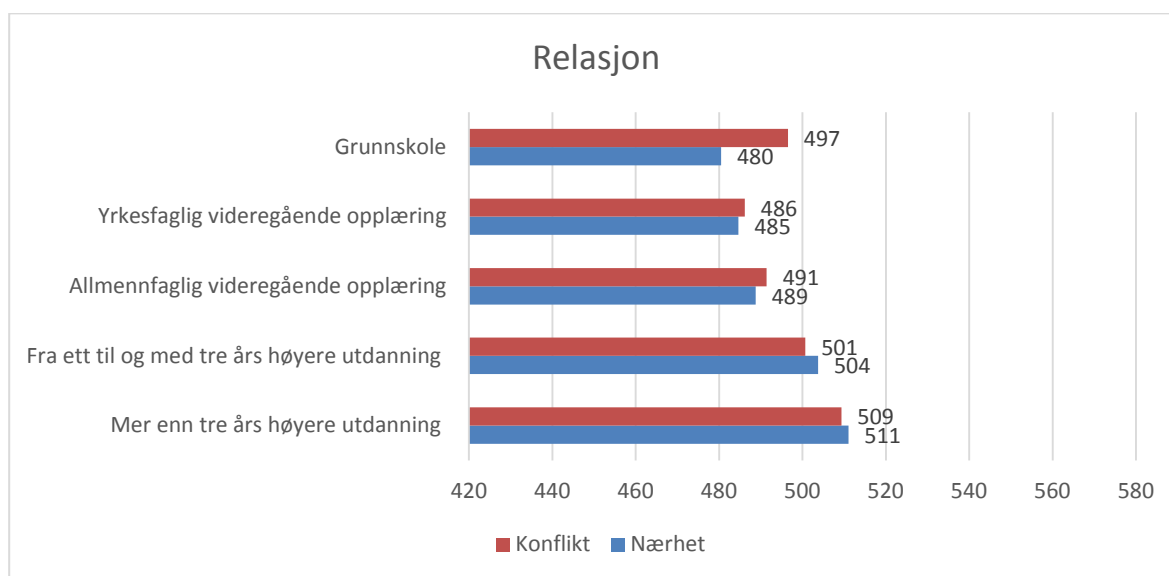
Innenfor språklige ferdigheter er forskjellene ut fra mødre sitt utdanningsnivå store og det er særlig barn av mødre grunnskole som høyeste utdanningsnivå som kommer dårlig ut på språk. Sett i forhold til gjennomsnittet av de øvrige barna ligger 72 poeng bak som utgjør ca. 1 og et halvt år forsinket språkutvikling. Det bør innebære at det tidlig rettes en særlig innsats for å utvikle språket til barn av foreldre med lavt utdanningsnivå. Det ser ikke ut til å være tilstrekkelig at disse barna får den språklige oppmerksomhet som de har i dag.

Tab. 5.16: Utdanningsnivå og motorikk og fysisk aktivitet



Innenfor motoriske ferdigheter er forskjellene relativt små, men mønstret er det samme som innen sosiale og språklige ferdigheter.

Tab. 5.17: Utdanningsnivå og relasjoner



Det er også en viss forskjell i relasjoner tilknyttet barn av mødre med ulikt utdanningsnivå. Innenfor den relasjonelle dimensjonen nærhet er det 31 poeng mellom barn av mødre med grunnskole og mødre med mer enn tre års høyere utdanning.

Disse gjennomgående forskjellene vi finner i barns kompetanse og relasjoner tilknyttet foreldrenes utdanningsnivå viser at barnehagen ikke automatisk utjevner sosiale forskjeller. Det er i langt større grad slik at barnehagen reproducerer sosiale forskjeller. Disse systematiske forskjellene er det avgjørende at barnehagesektoren på alle nivå drøfter og analyserer seg fram til mulige tiltak for å redusere ulikheten.

6. Resultater fra foreldre/foresatt undersøkelsen

I barnehagelovens § 1 og 4 står det om samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet; «*Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling*». *Barnehagen skal ivareta foreldrenes rett til medvirkning og arbeide i nært samarbeid og forståelse med foreldrene.*

Dette innebærer at foreldrenes ønsker og behov for hvordan barna skal ha det, har stor betydning for barnehagens arbeid. Dette stiller krav til personalets evne til å legge til rette for foreldrenes reelle medvirkning. Samtidig er det viktig at foreldrene får god innsikt og informasjon om det pedagogiske tilbudet i barnehagen med utgangspunkt i sine ulike ståsteder. Et godt samarbeid mellom hjem og barnehage må være tuftet på en gjensidig forståelse for at begge parter sitter inne med både kunnskap og erfaringer som kan være til hjelp i arbeidet med barnet.

I Rammeplanen for barnehagen (2017) konkretiseres dette samarbeidet videre.

Barnehagen skal legge til rette for samarbeid og god dialog med foreldre/foresatte. Samarbeidet skal skje både på individnivå med foreldre til hvert enkelt barn, og på gruppenivå gjennom forelderådet og samarbeidsutvalget. På individnivå skal barnehagen legge til rette for at foreldrene og barnehagen jevnlig kan utveksle observasjoner og vurderinger knyttet til enkeltbarnets helse, trivsel, erfaringer, utvikling og læring. Barnehagen skal begrunne sine vurderinger overfor foreldrene og ta hensyn til foreldrenes synspunkter. Samarbeidet skal sikre at foreldrene får medvirke til den individuelle tilretteleggingen av tilbudet. Både foreldrene og personalet må forholde seg til at barnehagen har et samfunnsmandat og verdigrunnlag som det er barnehagens oppgave å forvalte (s. 29).

I begge disse sentrale dokumentene for barnehagens formål og innhold løftes begrepene samarbeid, dialog, medvirkning og felles forståelse frem. Dette er kjernebegreper i forskning på samarbeid mellom barnehage og hjem og avgjørende områder i forbedringsarbeid som Kultur for læring i barnehagen.

I dette kapitlet vises resultater fra foreldre/foresattes kartleggingsundersøkelse. Alle foreldre/foresatte har hatt mulighet til å delta og de har svart på en rekke spørsmål innenfor fokusområdene informasjon og samarbeid med barnehagen, tilfredshet med barnehagetilbudet og en vurdering av aktivitetstilbudet.

Først vises resultater på bakgrunnsvariabler slik at viktig informasjon om utvalget blir presentert. Så presenteres resultatene for hele Hedmark fylke samlet. Deretter viser vi resultater fordelt på de fire regionene Nord-Østerdal, Sør-Østerdal, Glåmdalen og Hedmarken og til slutt presenteres resultater fordelt på de 22 kommunene.

6.1 Bakgrunnsvariabler for foreldre/foresatte

I kartleggingsundersøkelsene registreres en rekke bakgrunnsvariabler som gir oss viktig informasjon om utvalgene. Tabellene nedenfor viser til hvem av foreldrene/foresatte som samarbeider med barnehagen fordelt på 4–5 åringer og 0–3 åringer og mødres utdanningsnivå.

Tab. 6.1: Bakgrunnsvariabel samarbeid med barnehagen

| Samarbeid med barnehagen | N 4-5 år | N 0-3 år | % 4-5 år | % 0-3 år | Valid % 4-5 år | Valid % 0-3 år |
|--------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------------|-------------------|
| Mor | 991 | 1108 | 32,9 | 39,1 | 41,7 | 39,2 |
| Far | 100 | 96 | 3,3 | 3,4 | 4,2 | 3,4 |
| Like mye | 1285 | 1621 | 42,7 | 57,2 | 54,1 | 57,4 |
| Total | 2376 | 2825 | 79,0 | 99,6 | 100,0 | 100,0 |
| Missing | 633 | 11 | 21,0 | 0,4 | | |
| Total | 3009 | 2836 | 100,0 | | | |

5201 av foreldre/foresatte til både 0–3-åringer og 4–5-åringer i Hedmark har gjennomført kartleggingsundersøkelsen. Over halvparten av dem (2906) oppgir at de deler likt på samarbeidet med barnehagen mellom mor og far. Når det gjelder den andre halvparten oppgir de at mor (2099) er den som samarbeider mest og far (196) minst. Som tabellen over viser, så er det større missing på de eldste barnas foreldre/foresatte (633) og det kan i stor grad henge sammen med det vi gjorde rede for på bakgrunnsvariabler på barneundersøkelsen. Det opprettes nemlig brukernavn (unik kode) på barnet, pedagogisk leder og foreldre/foresatte samtidig. Dersom en forelder/foresatt ikke ønsker å delta, da blir besvarelse stående som ikke gjennomført eller missing. Det kan også være at noen foreldre/foresatte som ikke har gjennomført av ulike grunner som sykdom eller var bortreist, også disse vil da bli registrert som missing. Foreldre/foresatte av de minste barna gir samtykke til deltakelsen ved å gjennomføre undersøkelsen.

Tab. 6.1: Bakgrunnsvariabel utdanningsnivå

| Utdanningsnivå MOR (4-5 år) | N | % | Valid % |
|--|-------------|---------------|---------------|
| Grunnskole | 127 (127) | 4,9 (4,2) | 5,0 (5,4) |
| Yrkesfaglig videregående opplæring | 501 (495) | 19,5 (16,5) | 19,9 (21,1) |
| Allmennfaglig videregående opplæring | 233 (214) | 9,1 (7,1) | 9,2 (9,1) |
| Fra ett til og med tre års høyere utdanning (høgskole/universitet) | 750 (593) | 29,2 (19,7) | 29,7 (25,3) |
| Mer enn tre års høyere utdanning (høgskole/universitet) | 912 (914) | 35,5 (30,4) | 36,1 (39,0) |
| Total | 2523 (2343) | 98,2 (77,9) | 100,0 (100,0) |
| Missing | 47 (666) | 1,8 (22,1) | |
| Total | 2570 (3009) | 100,0 (100,0) | |

I tabellen ovenfor har vi satt opp en oversikt over fordelingen på utdanningsnivå hos mødre i Hedmark. I en del av analysene nedenfor brukes mors utdanningsnivå og da er det viktig å ha en

forståelse av hvor mange informanter det er innenfor de ulike utdanningsgruppene. Tabellen ovenfor viser utvalget for mødre av barn 0–3 år først og mødre av barn 4 og 5 år står i parentes. Vi kan se at mødre med grunnskole utgjør litt over 5 % av materialet, mødre med videregående opplæring består av litt over 30 %, mødre med ett til og med tre års høyere utdanning utgjør nesten 30 % og tilslutt mødre med mer enn tre års høyere utdanning utgjør i underkant av 40 % av utvalget.

6.2 Informasjon og samarbeid

Personalet har hovedansvaret for å fremme god kontakt og samarbeid med foreldrene/foresatte, men foreldrene/foresatte er også ansvarlig for den kontakten som oppstår. De har rett til å kunne stille krav og ha forventninger til personalet, men det forventes at også de selv bidrar til å fremme kontakt og samarbeid. Denne kontakten er nødvendig for at reell medvirkning skal kunne skje. Foreldremedvirkning innebærer at foreldre/foresatte tar del i barnehagens virksomhet, uttrykker egne tanker og meninger og er med på å utforme det tilbudet som barnet gis i barnehagen. En nær dialog gir kjennskap til hverandres oppdragsverdier og praksiser. Dette hindrer at barnet opplever at hjem og barnehage er to adskilte verdener, der barnet er den eneste som vet hva som foregår i begge. Samarbeidet mellom hjem og barnehage må bære preg av en gjensidig anerkjennelse. Det er ikke bare barnehagens personale som skal anerkjenne foreldrene/foresatte. Foreldrene/foresatte må også anerkjenne personalet for den kompetansen de har, og det arbeidet de gjør. Først da kan hjem og barnehage få til et samarbeid til det beste for barnet.

I Kultur for lærings kartleggingsundersøkelse for foreldre/foresatte er det første gang vi også har med foreldre/foresatte av de yngste barna 0–3 år. De bidrar med viktig informasjon om barnehagetilbudet slik at vi nå har deltakelse fra alle informantgrupper i barnehagen. Det gir oss et unikt datamateriale som utgangspunkt for videre arbeid i Kultur for læring i barnehagen.

6.2.1 Informasjon og samarbeid i Hedmark fylke

Foreldre/foresatte vurderer fokusområdet informasjon fra og samarbeid med barnehagen på fem spørsmål. De vurderer informasjonsrutiner, informasjon om eget barns trivsel og utvikling. I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra begge grupper av foreldre/foresatte gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer en positiv vurdering av informasjon fra og samarbeid med barnehagen.

Tab. 6.2: Vurdering av informasjon fra og samarbeid med barnehagen i Hedmark fylke

| Informasjon og samarbeid | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|--------------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| 4-5 år | 2382 | 3,07 | 0,56 | 2,28 |
| 0-3 år | 2563 | 3,11 | 0,56 | 2,06 |

Gjennomsnittresultatet for alle spørsmålene innenfor området informasjons fra og samarbeid med barnehagen viser at foreldre/foresatte er relativt godt fornøyd. Det er videre nesten ingen forskjell mellom foreldre/foresatte som har de minste og de største barna i barnehagen, selv om foreldre/foresatte av barn 0–3 år vurderer informasjonen fra og samarbeidet med barnehagen svakt bedre enn foreldre/foresatte av de 4–5-åringene. Samlet viser dette at barnehagene informerer godt om aktivitetene i barnehagen. Men på enkeltspørsmål kommer det fram at informasjon om barnets utvikling og de planer barnehagen har for barns læring kunne vært bedre. Samtidig som de i hovedsak også synes barnehagen er lydhør for deres synspunkter. Men det er et relativt stort standardavvik som viser at det også er foreldre/foresatte som ikke opplever tilstrekkelig med informasjon og ikke nødvendigvis noe særlig godt samarbeid

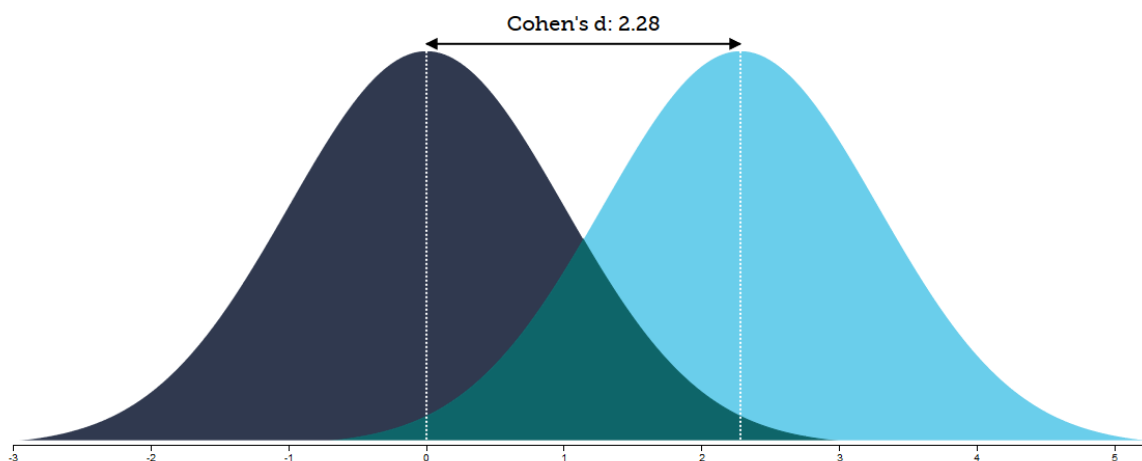


Fig. 6.1: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av informasjon fra og samarbeid med barnehagen (4-5 års foreldre/foresatte)

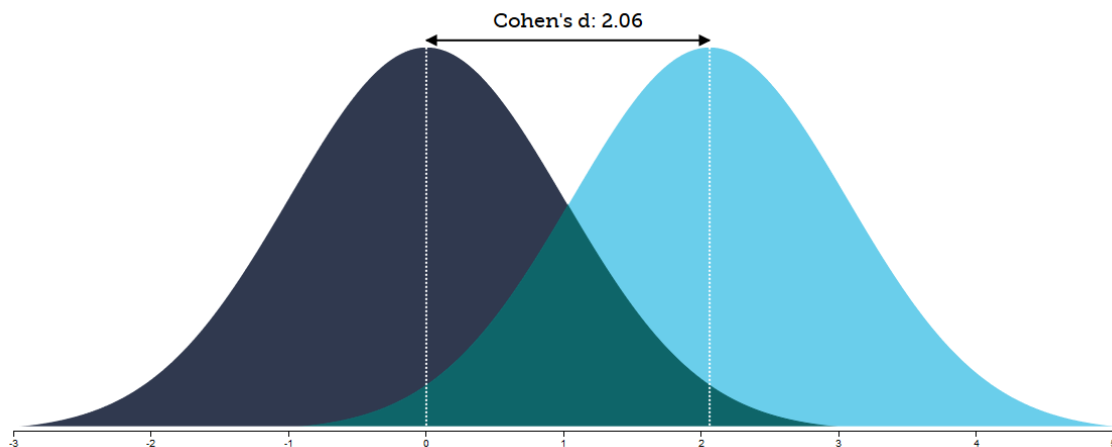


Fig. 6.2: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av informasjon fra og samarbeid med barnehagen (0-3 års foreldre/foresatte)

Begge figurene over viser at det er store forskjeller mellom de barnehagene med høyest og lavest skåre på informasjon og samarbeid både i forhold til de minste og største barna. Dette innebærer at den store variasjonen vi finner mellom barnehager også er knyttet til samarbeid med foreldre.

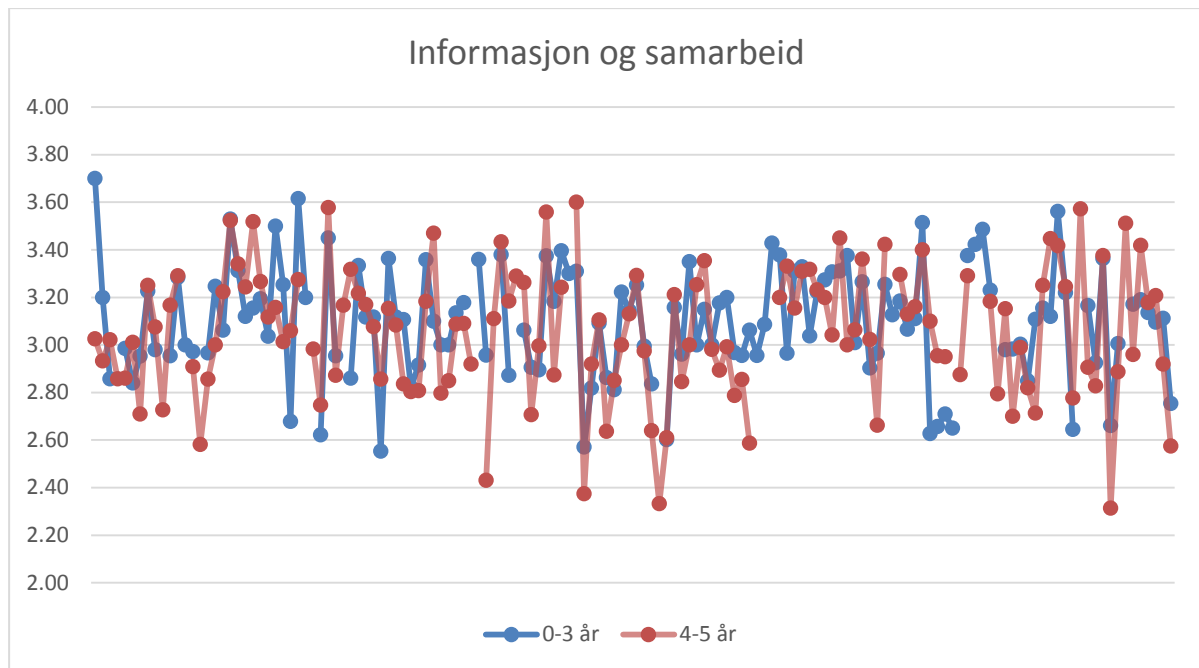


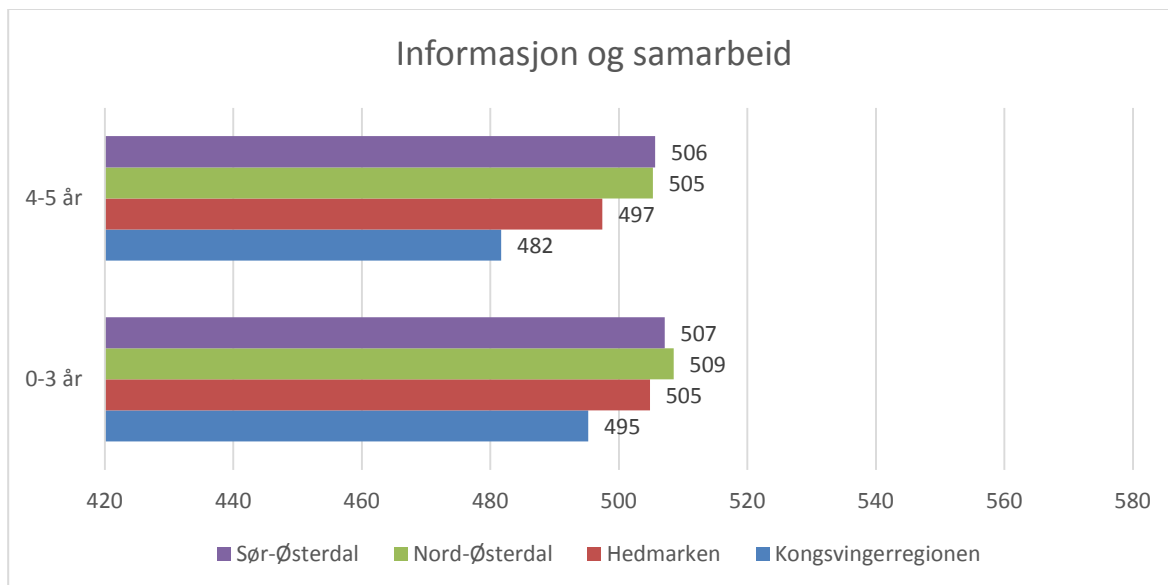
Fig. 6.3: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av informasjon fra og samarbeid med barnehagen.

Figuren over viser gjennomsnittsskåren til alle barnehager i Hedmark. Vi ser at de laveste skårene på enkeltbarnehager er knyttet til samarbeid med foreldre/foresatte til barn i aldersgruppen 4 og 5 år. Videre mener vi at barnehagene som skårer under 2,80 har et stort utviklingspotensial på informasjon til og samarbeid med foreldre, og at slike resultat bør føre til systematiske tiltak. Barnehager med høy skåre her bør analysere hvorfor det er slik og forsterke dette arbeidet.

6.2.2 Informasjon og samarbeid i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra foreldre/foresattes vurdering av informasjonen fra og samarbeidet med barnehagen fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 6.3: Vurdering av informasjon fra og samarbeid med barnehagen i regionene



Det er i liten grad systematiske og signifikante forskjeller mellom regionene på foreldrenes vurderinger av informasjon og samarbeid. Unntaket er Kongsvingerregionen som på 4–5-åringene skårer noe lavt.

6.2.3 Informasjon og samarbeid i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra foreldre/foresattes vurdering av informasjonen fra og samarbeidet med barnehagen fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

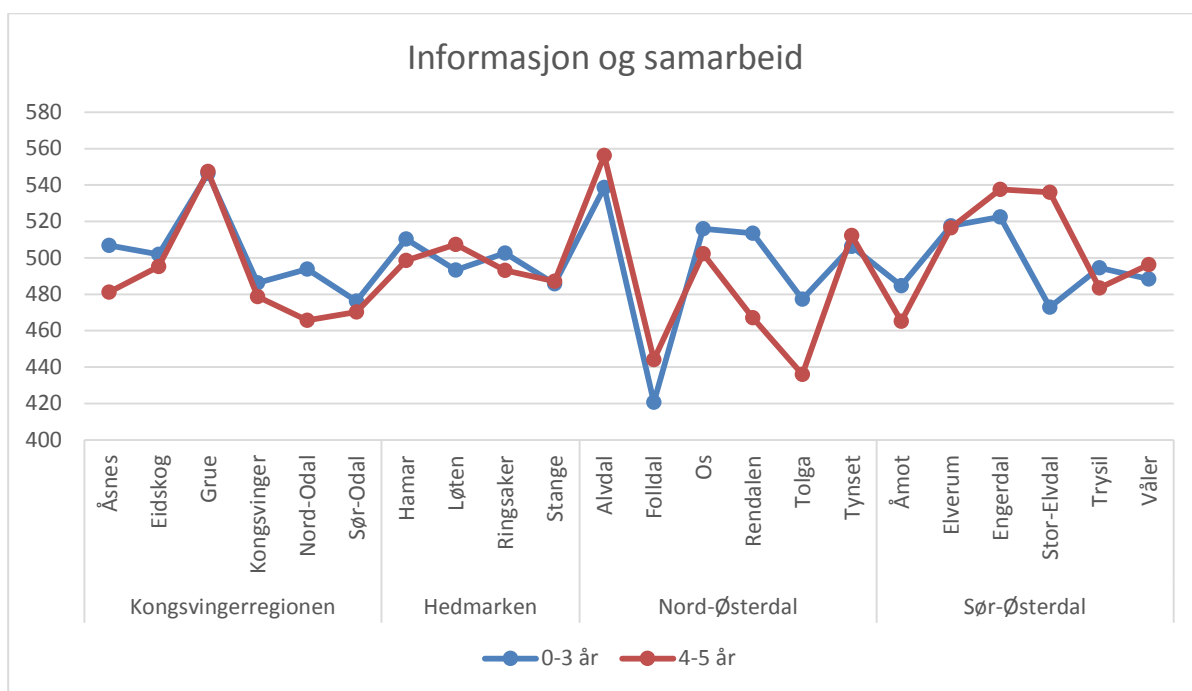


Fig. 6.4: Vurdering av informasjon og samarbeid med barnehagen i kommunene

De aller fleste kommunene skårer her rundt gjennomsnittet på 500 poeng, og de skårer også relativt likt på informasjon og samarbeid med foreldre/foresatte til de minste og største barna. I enkelte kommuner er det imidlertid noe variasjon, og det er også kommuner som skårer ganske lavt. Men dette er små kommuner med relativt få foreldre/foresatte som har svart på undersøkelsen.

6.3 Tilfredshet

Foreldrene er de viktigste omsorgspersonene i barns liv og de er barnas anker i tilværelsen. Hvordan foreldrene har det og deres tilfredshet med barnehagetilbudet påvirker barnas opplevelse av seg selv og sine omgivelser. Når foreldrene for eksempel er trygge på at barna har det godt i barnehagen, vil det være positivt for barnas opplevelse av egen barnehagehverdag.

6.3.1 Tilfredshet i Hedmark fylke

Foreldre/foresatte vurderer fokusområdet tilfredshet med barnehagetilbudet ut fra en faktor som består av 7 spørsmål. Videre vurderes ledelse av barnehagen, foreldre/foresattes tilfredshet med barnehagen og ansattes målrettede arbeid i forhold til barnets utvikling og læring. I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra begge grupper av foreldre/foresatte gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittsskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer stor grad av tilfredshet med barnehagetilbudet.

Tab. 6.4: Vurdering av tilfredshet med barnehagen i Hedmark fylke

| Tilfredshet | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|-------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| 4-5 år | 2366 | 3,47 | 0,52 | 2,18 |
| 0-3 år | 2552 | 3,55 | 0,49 | 2,03 |

Disse gjennomsnittsskårene må betraktes som meget tilfredsstillende og er det området som på foreldre/foresatt undersøkelsen de skårer høyest. Foreldrene/foresatte er gjennomgående tilfredse med barnehagetilbudet og de opplever at sine egne barn trives og har det bra der. Det er relativt små forskjeller mellom foreldrene/foresatte til de minste og største barna, men det er en svakt bedre skåre hos foreldrene/foresatte til de minste barna. Standardavviket er imidlertid her også stort og det er ganske stor variasjon i foreldrenes/foresattes vurderinger av i hvilken grad de er tilfreds med barnehagetilbudet til egne barn.

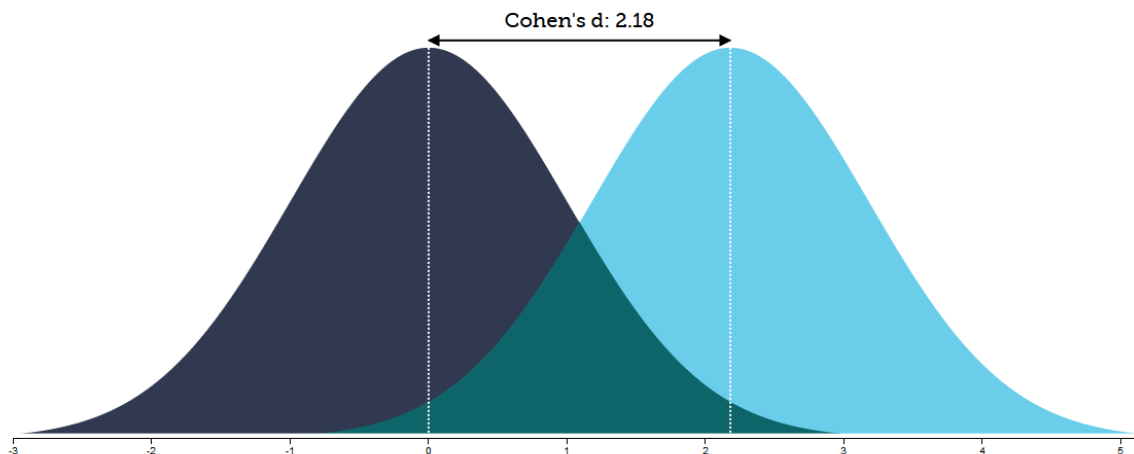


Fig. 6.5: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av tilfredshet med barnehagen (4-5 års foreldre/foresatte)

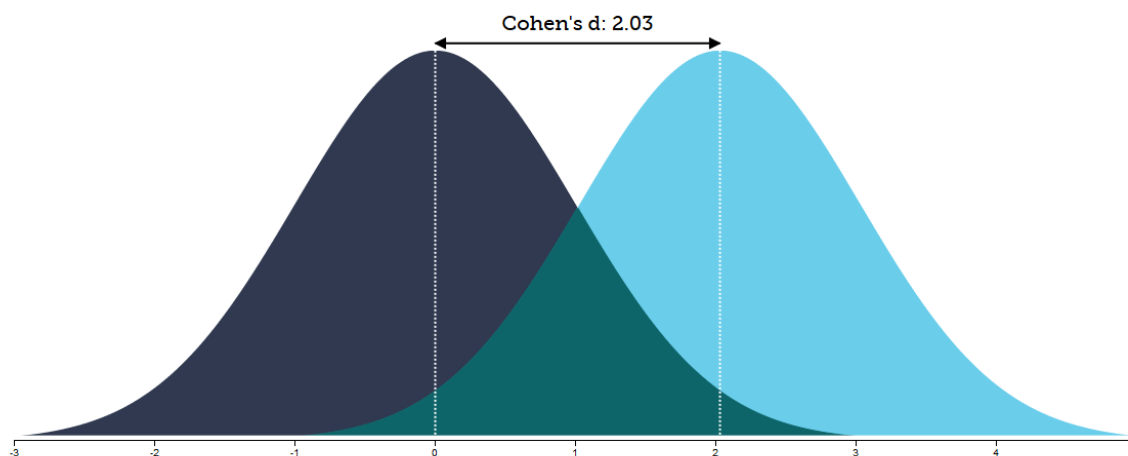


Fig. 6.6: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av tilfredshet med barnehagen (0-3 års foreldre/foresatte)

Disse to grafiske framstillingene viser at det er stor forskjellen mellom barnehagen som skårer lavest og høyest på foreldrenes/foresattes tilfredshet innen de to ulike aldersgruppene. Det uttrykker at det er barnehager i Hedmark der foreldre er meget godt fornøyd samtidig som det også er barnehager der foreldre er lite tilfredse. Det vises klart i figuren under.

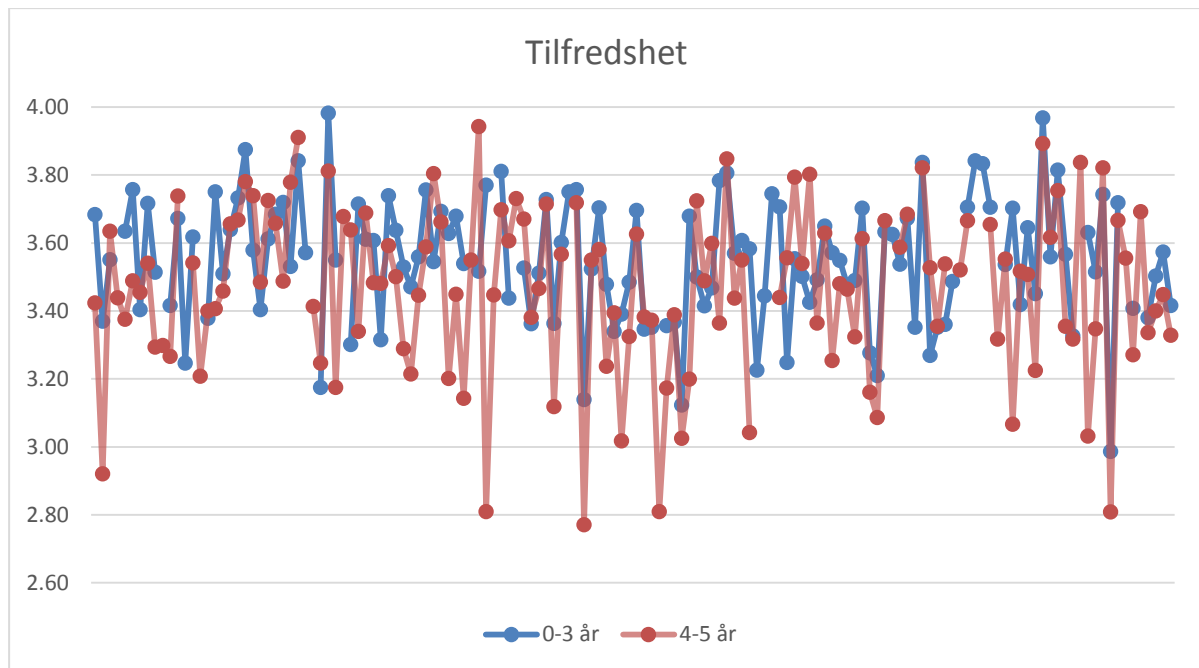


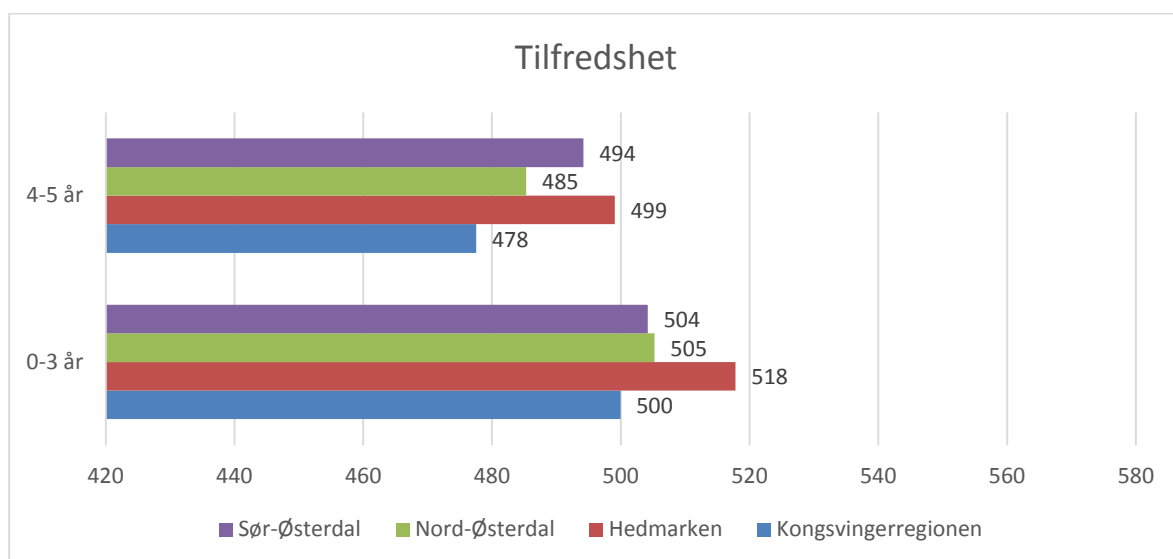
Fig. 6.7: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av tilfredshet med barnehagen.

Vi ser at det særlig er enkeltbarnehager der det er vurderingene til foreldrene/foresatte til de eldste barna som skårer lavt.

6.3.2 Tilfredshet i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra foreldre/foresattes vurdering av tilfredshet med barnehagen fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 6.5: Vurdering av tilfredshet med barnehagen i regionene



Denne framstillingen viser noe variasjon mellom regionene i foreldrenes/foresattes vurderinger av sin tilfredshet med barnehagen. 0–3 års foreldre er svakt mer tilfredse enn de eldste barnas foreldre/foresatte. Hedmarken skårer høyest og Kongsvingerregion svakt lavest tilknyttet begge foreldre/foresatt gruppene.

6.3.3 Tilfredshet i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra foreldre/foresattes vurdering av tilfredshet med barnehagen fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

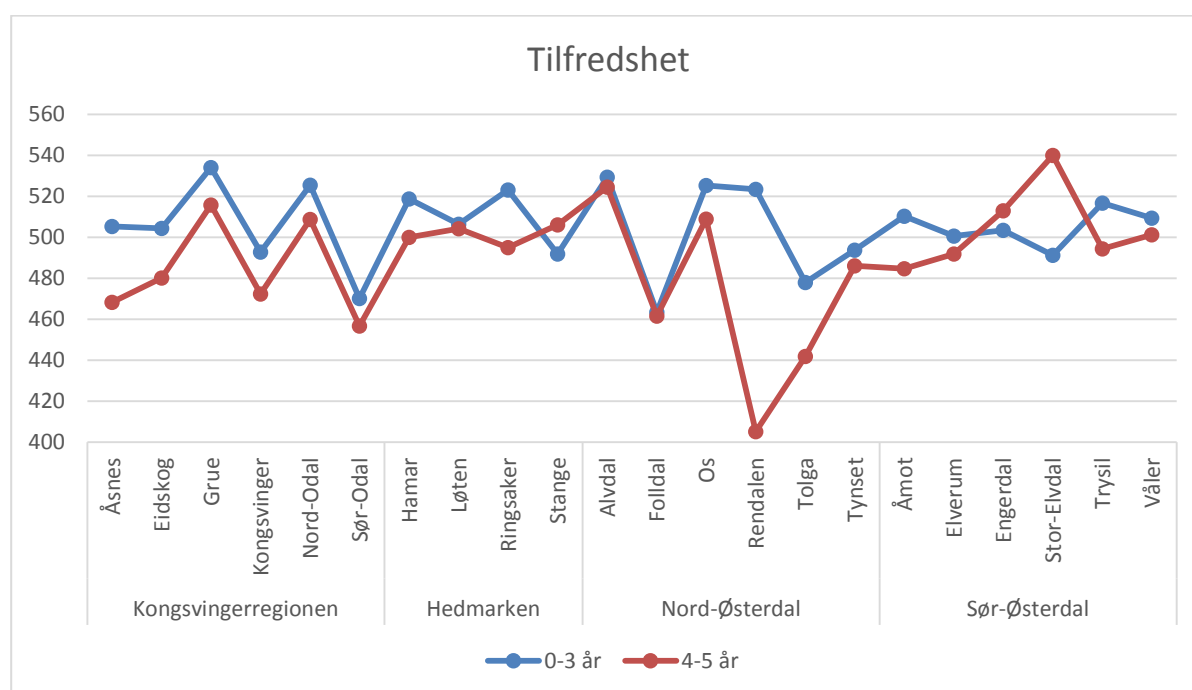


Fig. 6.8: Vurdering av tilfredshet med barnehagen i kommunene

De fleste kommunene skårer omkring gjennomsnittet på 500 poeng og det er et relativt godt samsvar i vurderingene fra foreldrene/foresatte til de minste og største barna. Det er imidlertid enkelte kommuner som skårer lavt her, og det bør danne grunnlag for analyser og drøftinger.

6.4 Aktiviteter

Foreldre/foresatte er opptatt av aktiviteter og dagsrytme og av å påvirke hvordan barnet har det i de daglige situasjonene. I denne delen av kartleggingsundersøkelsen for foreldre/foresatte vurderes derfor barnehagens planlagte aktiviteter (ut fra pedagogiske mål) både i og utenfor barnehagen. Aktiviteter i form av turer ut i naturen, aktiviteter av kulturell betydning og aktiviteter som stimulerer barnas oppfinnsomhet og fysiske aktivitet.

6.4.1 Aktiviteter i Hedmark fylke

Foreldre/foresatte vurderer fokusområdet aktiviteter ut fra en faktor som består av 8 spørsmål. De vurderer videre aktivitetene, bruk av nærområder, natur, fysiske aktiviteter og kulturelle aktiviteter. I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra begge grupper av foreldre/foresatte gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer en positiv vurdering av aktivitetstilbudet.

Tab. 6.6: Vurdering av aktivitetstilbudet i barnehagen i Hedmark fylke

| Aktiviteter | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|-------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| 4-5 år | 2378 | 3,25 | 0,54 | 2,91 |
| 0-3 år | 2555 | 3,22 | 0,55 | 2,18 |

Dette området er det eneste hvor foreldre/foresatte av de minste barna skårer lavere enn foreldre/foresatte av de eldste barna. Gjennomsnittet likevel rimelig høyt og det betyr at de vurderer selve aktivitetstilbudet som godt. Standardavviket viser nok en gang at det er stor spredning i fylket og som figurene nedenfor viser, så er den stor mellom den som skårer lavest og høyest.

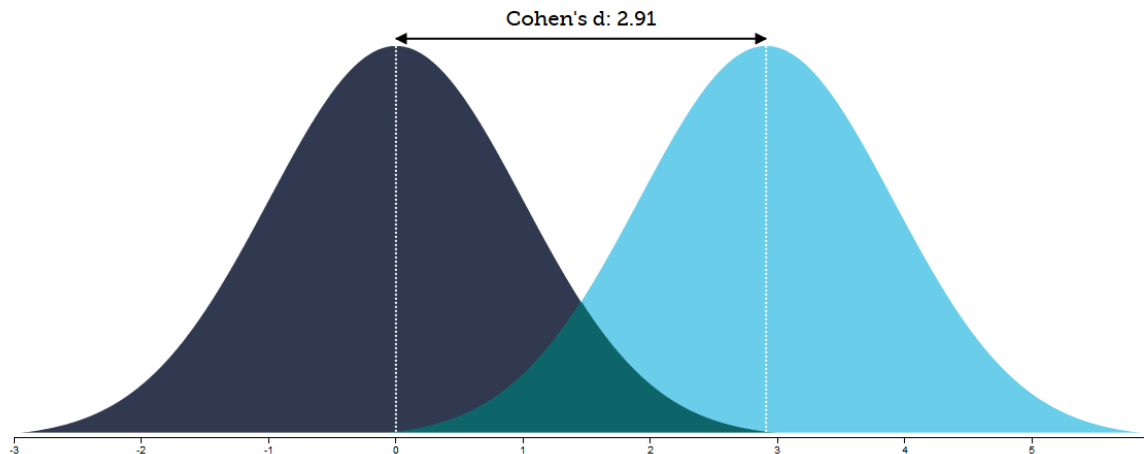


Fig. 6.8: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av aktiviteter i barnehagen (4-5 års foreldre/foresatte)

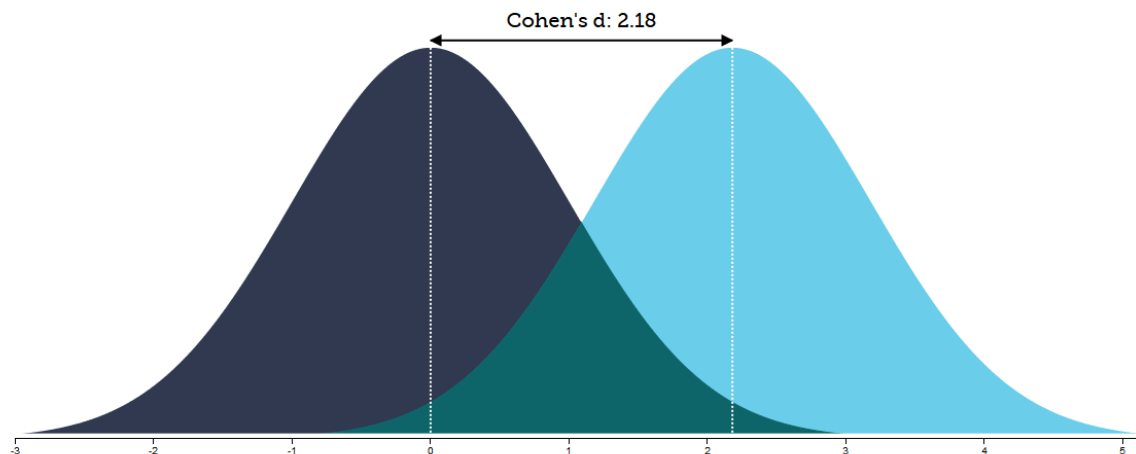


Fig. 6.9: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av aktiviteter i barnehagen (0-3 års foreldre/foresatte)

Figurene ovenfor viser at det er størst forskjell mellom den barnehagen som skårer lavest og høyest blant foreldre/foresatte av de eldste barna. Her er forskjellen så stor at alle foreldre/foresatte av de eldste barna i den barnehagen som skårer best, skåre over gjennomsnittet av foreldre/foresatte i den barnehagen som skårer lavest.

I figuren under fremstilles resultatene fra alle barnehager i fylke både for foreldre/foresatte av de minste og eldste barna.

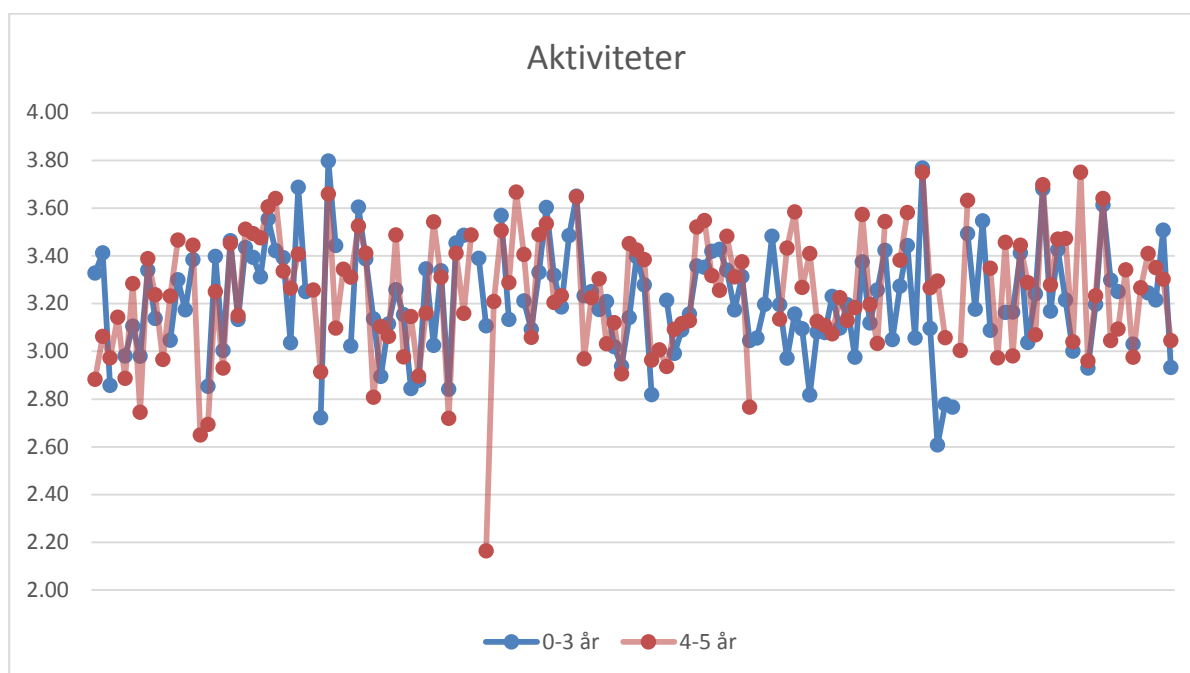


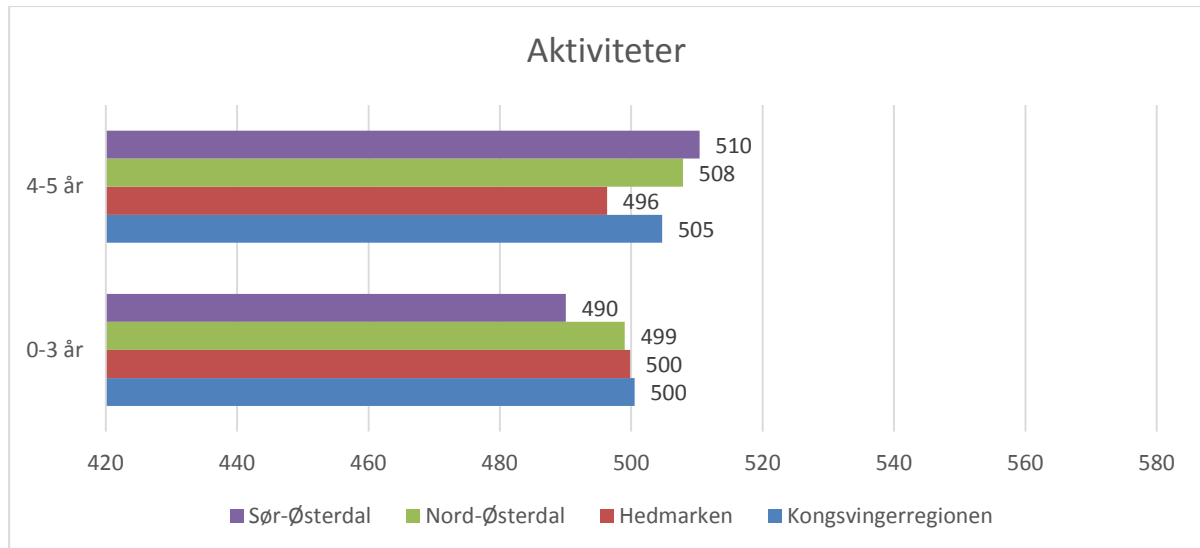
Fig. 6.10: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av aktiviteter i barnehagen.

Figuren viser at de fleste i gjennomsnitt ligger mellom 3,00 og 3,40 som viser dette rimelig høye snittet og at de røde søylene (4 og 5 år) er svakt bedre enn de minste. Likefult er der barnehagen som skårer under 2,80 og her bør det tas opp til drøfting hvordan aktivitetstilbudet kan forbedres.

6.4.2 Aktiviteter i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra foreldre/foresattes vurdering av aktivitetstilbudet i barnehagen fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 6.7: Vurdering av aktivitetstilbudet i barnehagen i regionene



Tabellen ovenfor viser til fordelingen i regionene og de eldste foreldre/foresatte skårer svakt høyere fordelt på regioner, men de fleste ligger rundt snittet på 500 poeng. Den store forskjellen kommer i mindre grad fram når utvalget ligger på regionnivå, det er først når fordelingen tas ned på barnehagenivå at de store forskjellen kommer fram. Sør-Østerdalen skårer for eksempel høyere på dette området (og høyest av alle fire regioner) på foreldre/foresatte av de eldste barna, mens foreldre/foresatte av de yngste i samme region skårer lavest (også sammenlignet med de andre regionene).

6.4.3 Aktiviteter i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra foreldre/foresattes vurdering av aktivitetstilbudet i barnehagen fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

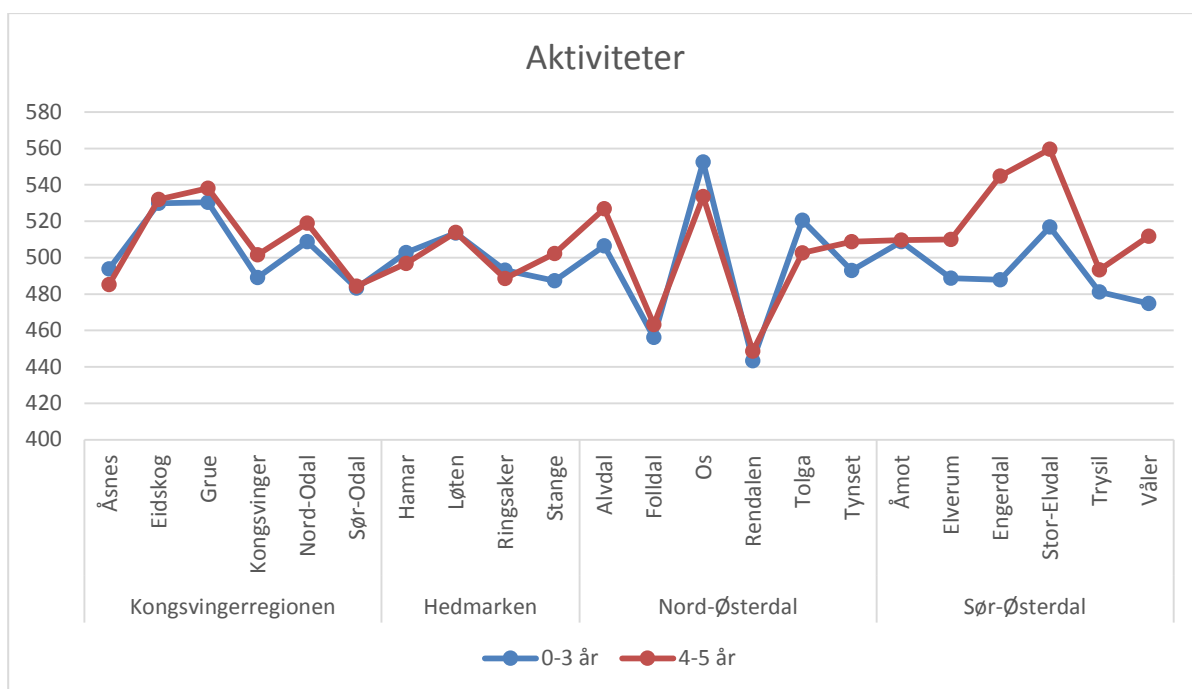


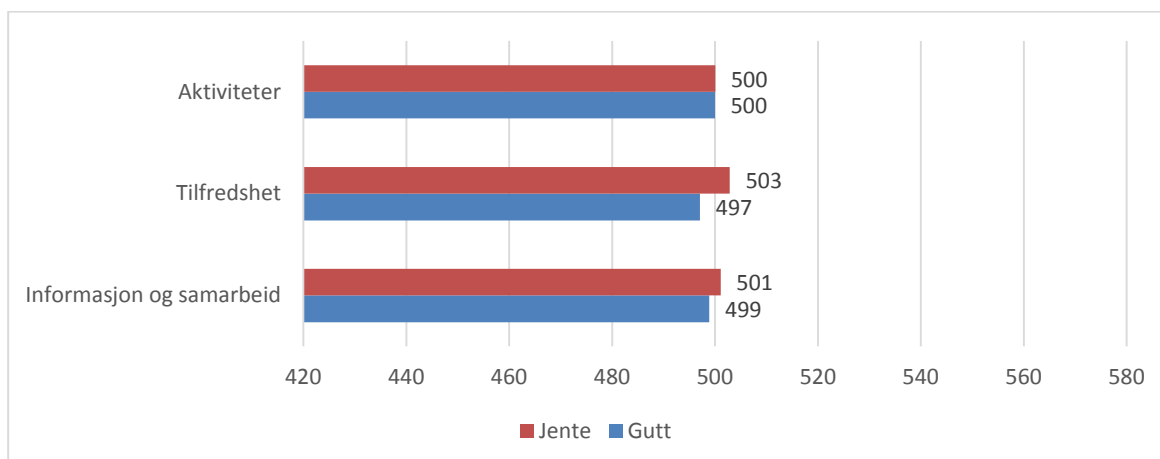
Fig. 6.11: Vurdering av aktivitetstilbudet i barnehagen i kommunene

De aller fleste kommunene skårer her rundt gjennomsnittet på 500 poeng, og de skårer også relativt likt på aktiviteter med foreldre/foresatte til de minste og eldste barna. I enkelte kommuner er det imidlertid noe variasjon, og det er også kommuner som skårer ganske lavt og Nord-Østerdalen er også på dette området representert. Men dette er små kommuner med relativt få foreldre/foresatte som har svart på undersøkelsen og det gir slike utslag.

6.5 Kjønnforskjeller i Hedmark

Nedenfor presenteres resultater for foreldre/foresattes vurdering av informasjon og samarbeid med barnehagen, tilfredshet med og aktiviteter i barnehagetilbudet. Resultatet under er bare for 4–5-åringsforeldre/foresatte fordi vi på foreldre/foresatte av de minste barna ikke har oppgitt kjønn på barnet. Vi viser her resultater i 500-poengskala, hvor 500 poeng er gjennomsnittet.

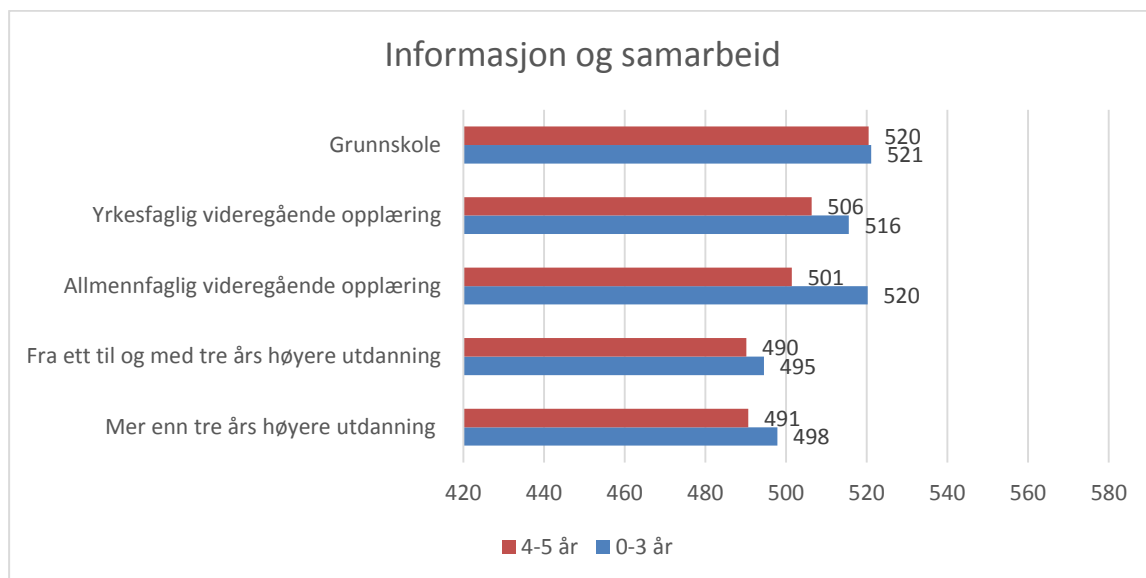
Tab. 6.8: Kjønnforskjeller i Hedmark informasjon og samarbeid med barnehagen, tilfredshet med og aktiviteter i barnehagetilbudet



Tabellen ovenfor viser at foreldre/foresatte av både gutter og jenter i alderen 4 og 5 år vurderer samtlige områder relativt likt. De skårer rundt gjennomsnittet på 500 poeng og det er ingen markante forskjeller fordelt på barnets kjønn.

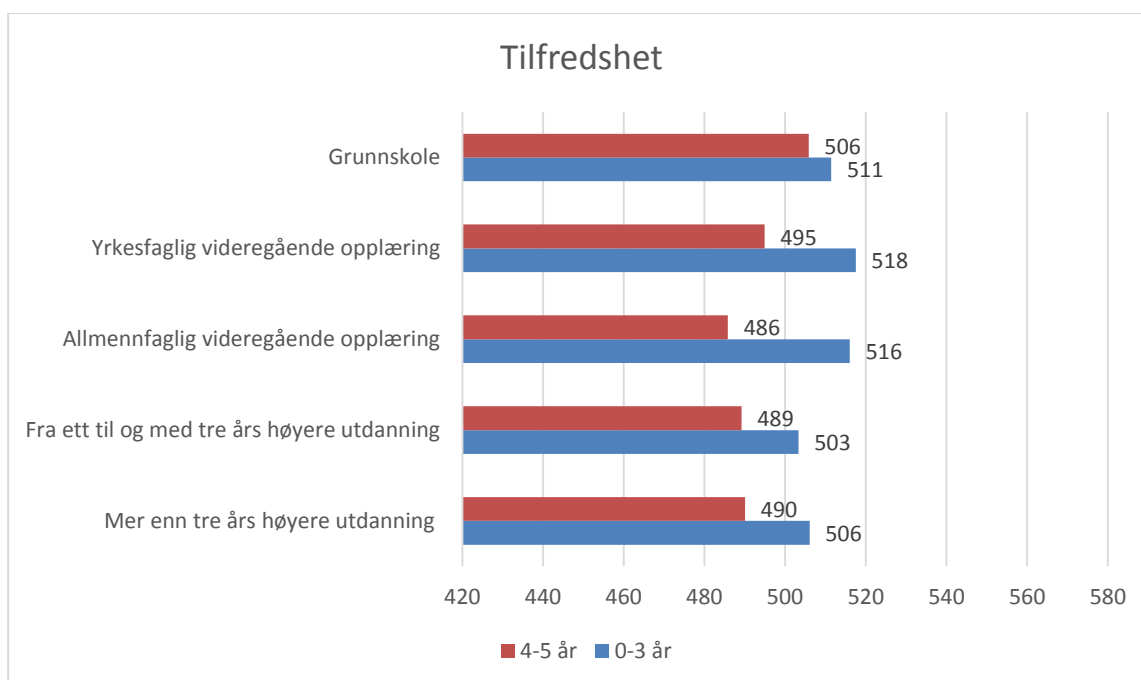
6.6 Forskjeller i Hedmark ut fra utdanningsnivå

I dette avsnittet er det mors utdanningsnivå som er brukt i tabellen nedenfor, og vi har videre undersøkt foreldre/foresattes vurdering av informasjon og samarbeid med barnehagen, tilfredshet med og aktiviteter i barnehagetilbudet ut fra mors utdanningsnivå. Når mødrene er valgt, så er det fordi vi i tidligere studier har sett at mødrenes utdanningsnivå forklarer mer enn fedrenes utdanningsnivå. Også her anvendes 500 poengskala og gjennomsnittet er 500 poeng på alle områdene



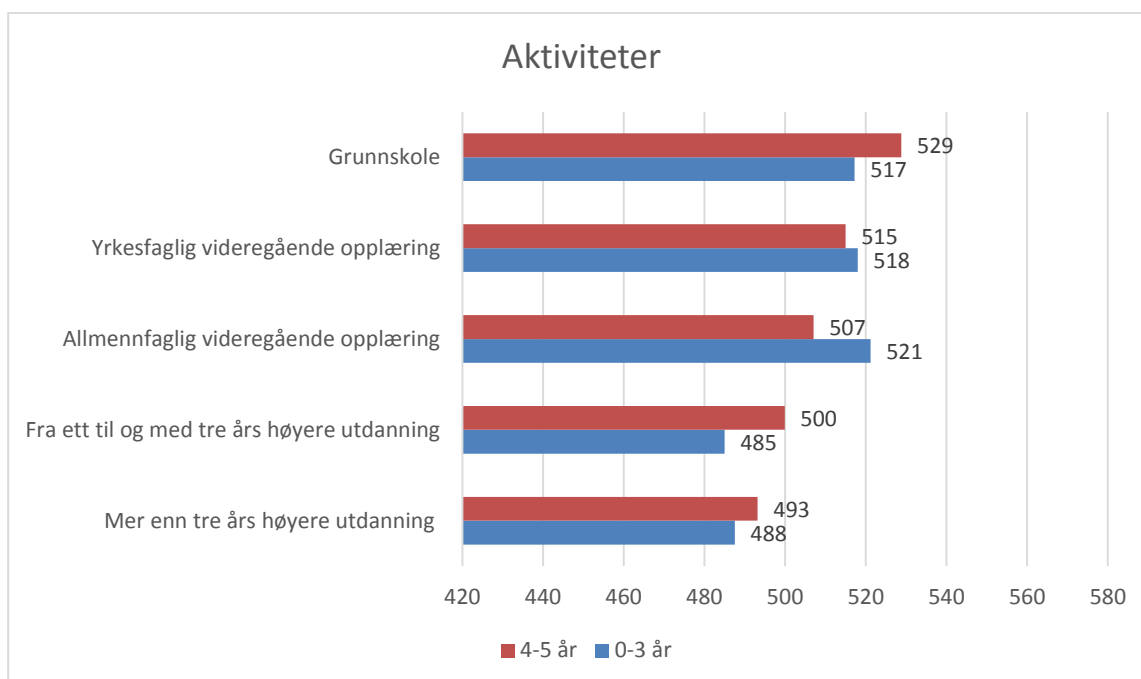
Tab. 6.9: Utdanningsnivå og informasjon og samarbeid

Når vi fordeler vurderingen av informasjon og samarbeid på mors utdanningsnivå ser vi først at mødre av de yngste barna (blå søyle) er mer fornøyd enn mødre av de eldste barna. Deretter ser vi at mødre med grunnskole, yrkes- og allmennfaglig videregående opplæring skårer høyere på informasjon og samarbeid med barnehagen enn mødre av de med høyere utdanning. Forskjellen er på 30 poeng mellom mødre med grunnskole og høyere utdanning til de eldste barna (rød søyle) og på 26 poeng på de yngste barna (rød søyle).



Tab. 6.10: Utdanningsnivå og tilfredshet

Når det gjelder området tilfredshet med barnehagetilbudet viser også figuren over at det er mødre av de minste barna (blå søyle) som er mest tilfredse og at mødre uten høyere utdanning er mer tilfredse enn mødre med høyere utdanning. Det samme bilde, bare med lavere skårer ser vi på mødre av de eldste barna (rød søyle).



Tab. 6.11: Utdanningsnivå og aktiviteter

Når det kommer til mødres vurdering av aktivitetstilbudet forsetter bilde med at mødre uten høyere utdanning vurderer aktivitetstilbudet bedre enn mødre med høyere utdanning. Forskjellen mellom disse to utdanningsnivåene hos mødre til 4 og 5 åringene (rød søyle) er på 36 poeng og hos mødre av 0 til 3 åringene (blå søyle) er på 29 poeng. Utover mødre med yrkesfaglig videregående

opplæring som skåres nesten likt hos begge aldersgrupper av barn, er det forskjeller på alle de andre utdanningsnivåene når vi ser på mødre av 4–5 år og 0–3 år. Mødre av de eldste barna vurderer aktivitetstilbudet noe bedre enn mødre av de yngste (utover mødre med allmennfaglig videregående opplæring).

7. Resultater fra ansattundersøkelse

I dette kapittelet vises resultater fra ansattes kartleggingsundersøkelse. Alle ansatte har hatt mulighet til å delta og de har svart på en rekke spørsmål innenfor fokusområdene miljøet i barnehagen, det pedagogiske arbeidet, relasjoner til barn og samarbeid med foreldre. Først vises resultater på bakgrunnsvariabler slik at viktig informasjon om utvalget blir presentert. Så presenteres resultatene for hele Hedmark fylke samlet. Deretter viser vi resultater fordelt på de fire regionene Nord-Østerdal, Sør-Østerdal, Glåmdalen og Hedmarken og til slutt presenteres resultater fordelt på de 22 kommunene.

7.1 Bakgrunnsvariabler på ansatte

I kartleggingsundersøkelsene registreres en rekke bakgrunnsvariabler som gir oss viktig informasjon om utvalgene. Tabellene nedenfor viser kjønnsfordeling på ansatte, fordeling av ansatte ut fra funksjon og avdeling.

Tab. 7.1: Kjønnsfordeling på ansatte

| Kjønn | N | % | Valid % |
|---------|------|-------|---------|
| Mann | 150 | 7,4 | 7,4 |
| Kvinne | 1864 | 91,8 | 92,6 |
| Total | 2014 | 99,2 | 100,0 |
| Missing | 17 | ,8 | |
| Total | 2031 | 100,0 | |

Tabellen ovenfor viser at over 90 % av de ansatte i barnehagene i Hedmark er kvinner. Bare litt over 7 % er menn.

Tab. 7.2: Fordeling av ansatte på funksjon ansatte

| Funksjon | N | % | Valid % |
|---------------------------------|------|-------|---------|
| Assistent | 629 | 31,0 | 31,1 |
| Fagarbeider | 651 | 32,1 | 32,2 |
| Pedagogisk leder/barnehageleder | 702 | 34,6 | 34,7 |
| Spesialpedagog/støttepedagog | 41 | 2,0 | 2,0 |
| Total | 2023 | 99,6 | 100,0 |
| Missing | 8 | ,4 | |
| Total | 2031 | 100,0 | |

Tabellen ovenfor viser at bare litt over 36 % av ansatte i barnehagene i Hedmark har en pedagogisk utdanning på høyskolenivå, mens antall assistenter og fagarbeider utgjør ca. 63 %. I denne fordelingen av ansatte mangler vi alle lederne/styrerne i barnehagen fordi de ikke besvarer denne

undersøkelsen, men lederundersøkelsen som kommer nedenfor. Fordelingen i Hedmark er derfor nærmere 50/50 i fordeling. I vår presentasjon nedenfor har vi denne gangen ikke filtrert på funksjon og det betyr at alle resultater kommer fra ansattgruppen samlet. Dersom vi hadde filtrert og undersøkt hvordan de ulike gruppene vurderer de ulike områdene

Tab. 7.3: Fordeling av ansatte på avdeling

| Avdeling | N | % | Valid % |
|-----------------------|------|-------|---------|
| Småbarnsavdeling 0-3 | 973 | 47,9 | 48,4 |
| Storbarnsavdeling 4-6 | 1036 | 51,0 | 51,6 |
| Total | 2009 | 98,9 | 100,0 |
| Missing | 22 | 1,1 | |
| Total | 2031 | 100,0 | |

Fordelingen av ansatte på ulike avdelinger er ganske likt fordelt slik tabellen over viser. Nå er det slik at barnehagene er organisert på veldig mange forskjellige måter og denne oversikten blir således bare en grovinndeling.

7.2 Miljø

Å utvikle miljøet eller kulturen i barnehagen står sentralt i arbeidet med Kultur for læring. Et miljø hvor samarbeid og felles refleksjon er framtrepende kommer ikke av seg selv, men som et resultat av en prosess hvor ansatte arbeider sammen, reflekterer og arbeider mot en felles målsetting. Barnehager med sterk kjennskap til eget miljø vil være institusjoner som aktivt arbeider med og analyserer kartleggingsresultater, og som også anvender observasjon av egen praksis og har regelmessige samtaler med barn, unge og foreldre om barna sin trivsel og læring. Dette vil også være barnehager hvor ansatte i fellesskap jevnlig drøfter og utvikler gode innsikter i sammenhengen mellom egen pedagogisk praksis og barns læring og utvikling. Om institusjonen har en sterk kunnskapsorientering, vil den være preget av kjennskap til forskningsbasert kunnskap og vil bruke denne typen kunnskap i egen pedagogisk praksis. Det vil si at de utvikler en forskningsinformert pedagogisk praksis der sannsynlighet for en positiv læring og utvikling for barna vil være relativt stor. I denne rapporten vurderer både ansatte og ledere miljøet i barnehagen og det gir oss en viktig pekepinn på hvordan situasjonen i Hedmark er på dette sentrale området i arbeidet med å utvikle en kultur for læring i barnehage og skole. Vi kommer tilbake til dette området i konklusjonsdelen av denne rapporten.

7.2.1 Miljø i Hedmark

Ansatte har blant annet vurdert fokusområdet barnehagens arbeidsmiljø eller kultur på 12 spørsmål fordelt på to faktorer kompetanse og tilfredshet og samarbeid. Ansatte vurderer egen entusiasme og engasjement. Videre vurderes samarbeidet i forhold til innhold og barn. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik

og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer et godt miljø eller en god kultur i barnehagen.

Tab. 7.4: Vurdering av miljøet i barnehagen i Hedmark fylke

| Faktor: Miljø | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|---------------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Kompetanse og tilfredshet | 2022 | 3,32 | 0,48 | 1,75 |
| Samarbeid | 2018 | 3,22 | 0,50 | 2,73 |

Ansatte i alle funksjoner vurderer samlet egen kompetanse og tilfredshet i snitt til å være rimelig god. De gir uttrykk for at de har tillit til seg selv som pedagogisk personal, de klarer å opprettholde ro og orden og gir uttrykk for å være engasjerte og entusiastiske i sitt arbeid. Likeledes vurderer de samarbeidet i barnehagen også rimelig godt. De gir uttrykk for at de samarbeider om innhold og metoder, at de planlegger det pedagogiske arbeidet i fellesskap og at de støtter og hjelper hverandre for å forstå og løse problemer i barnegruppen. Samarbeid mellom ansatte er et viktig område i barnehagen fordi et godt samarbeid bidrar til både utveksling av erfaringer, refleksjon og gir mulighet for kompetanseutvikling både av den enkelte og barnehagen som helhet. Men, også her er det variasjoner noe standardavviket viser, både knyttet til kompetanse og tilfredshet, men kanskje mest i forhold til samarbeidet.

Forskjellen mellom den barnehagen som skårer lavest og høyest er meget stor på begge områdene slik figurene under viser.

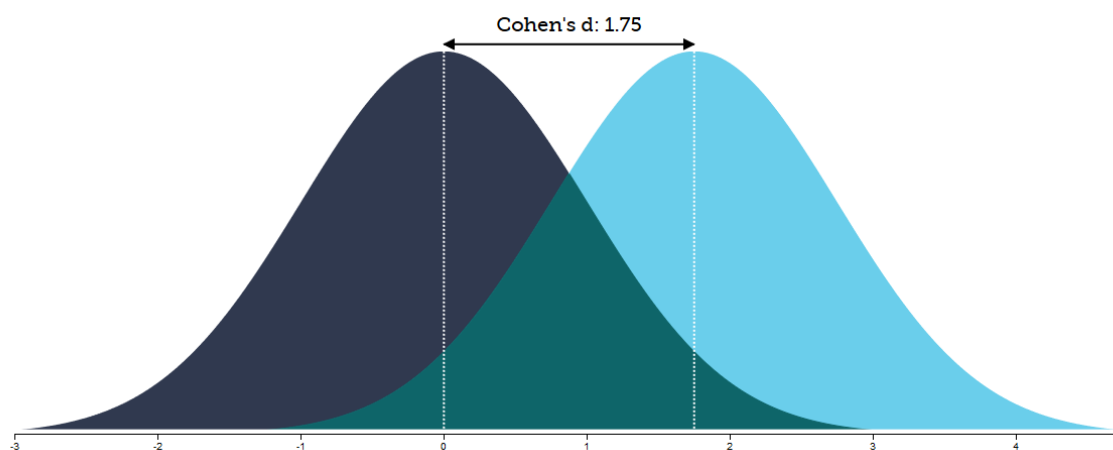


Fig. 7.1: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av tilfredshet og kompetanse i barnehagen

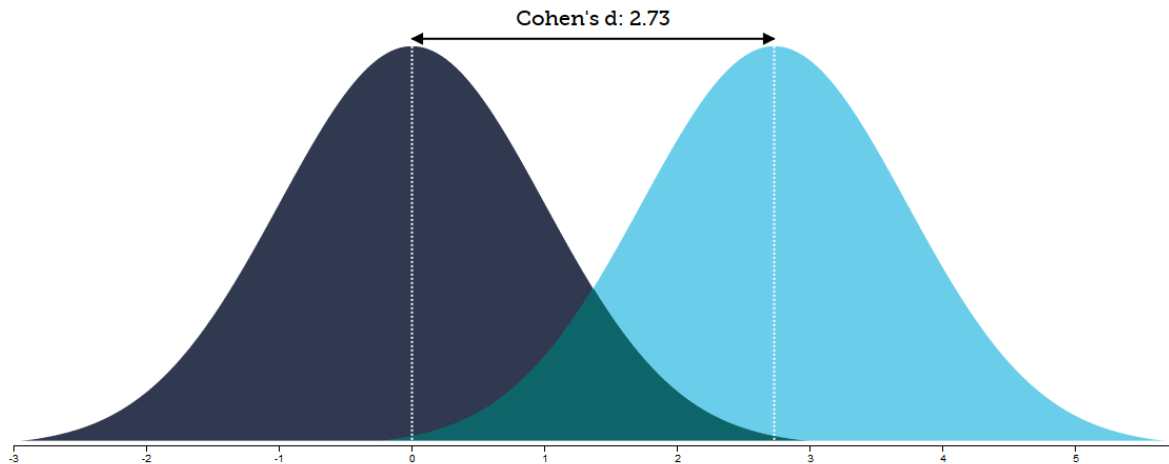


Fig. 7.2: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av samarbeidet i barnehagen

Figurene ovenfor viser, spesielt på samarbeid, til veldig store forskjeller mellom den barnehagen som skårer lavest og høyest på samarbeid. Forskjellen er så stor at statistisk vil alle ansatte i den barnehagen som skårer høyt, skåre over gjennomsnittet av ansatte i den barnehagen der ansatte vurderer samarbeidet lavest.

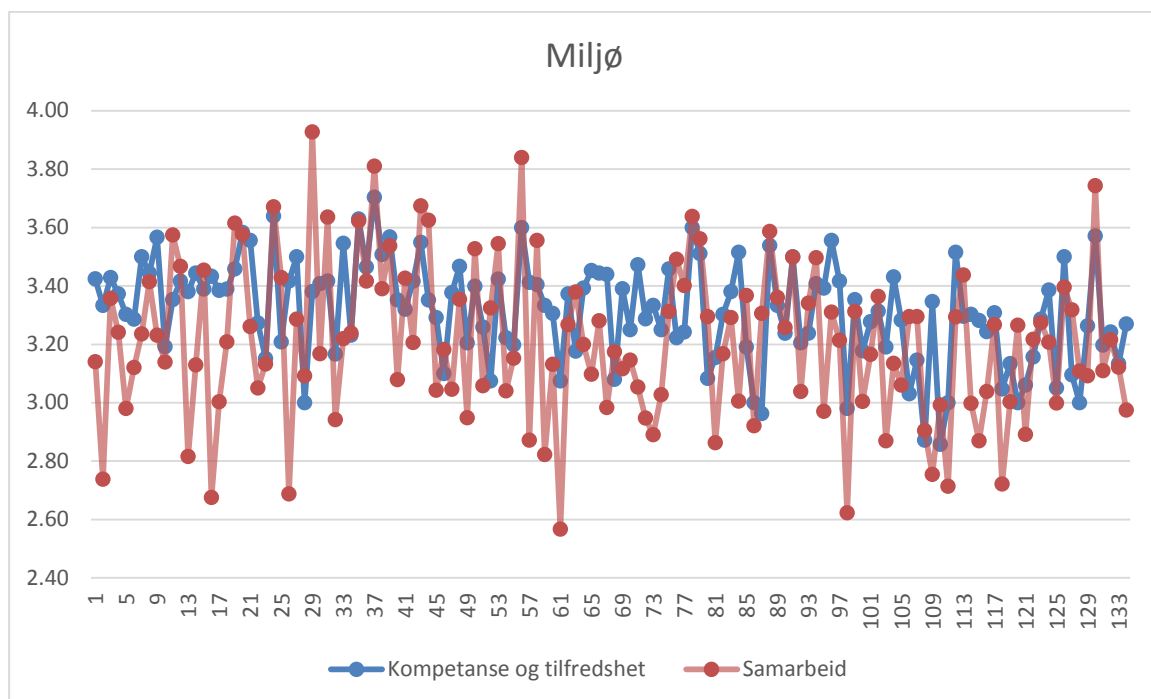


Fig. 7.3: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av miljøet i barnehagen.

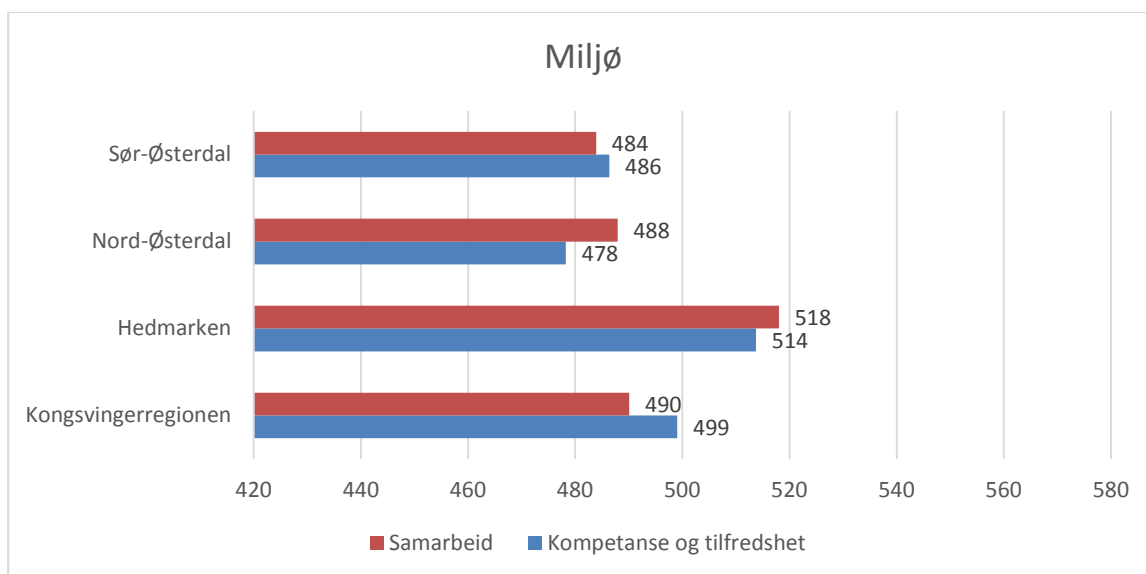
Disse forskjellene mellom barnehager kommer også klart til uttrykk i figuren ovenfor. Det er påfallende at det er langt større spredning mellom barnehagene på samarbeid enn det er på kompetanse og tilfredshet. Dette betyr at samarbeid om det pedagogiske innholdet og forhold vedrørende barna som vil angå alle ansatte, må løftes fram og drøftes der skårene ligger lavt.

7.2.2 Miljø i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av miljøet fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

I tabellen nedenfor er begge områdene samlet og fordelt på regionene.

Tab. 7.5: Vurdering av miljøet i barnehagen i regionene



Det er noen signifikante regionale forskjeller innenfor disse to miljøområdene. Hedmarken skårer høyere på kompetanse og tilfredshet og samarbeid, enn de andre regionene som alle ligger under snittet på 500 poeng. På samarbeid er det en forskjell mellom laveste (Sør-Østerdalen) og høyeste (Hedmarken) skåre på 34 poeng, mens på kompetanse og tilfredshet er det en forskjell på 36 poeng mellom Nord-Østerdalen og Hedmarken.

7.2.3 Miljø i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av miljøet i barnehagen fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

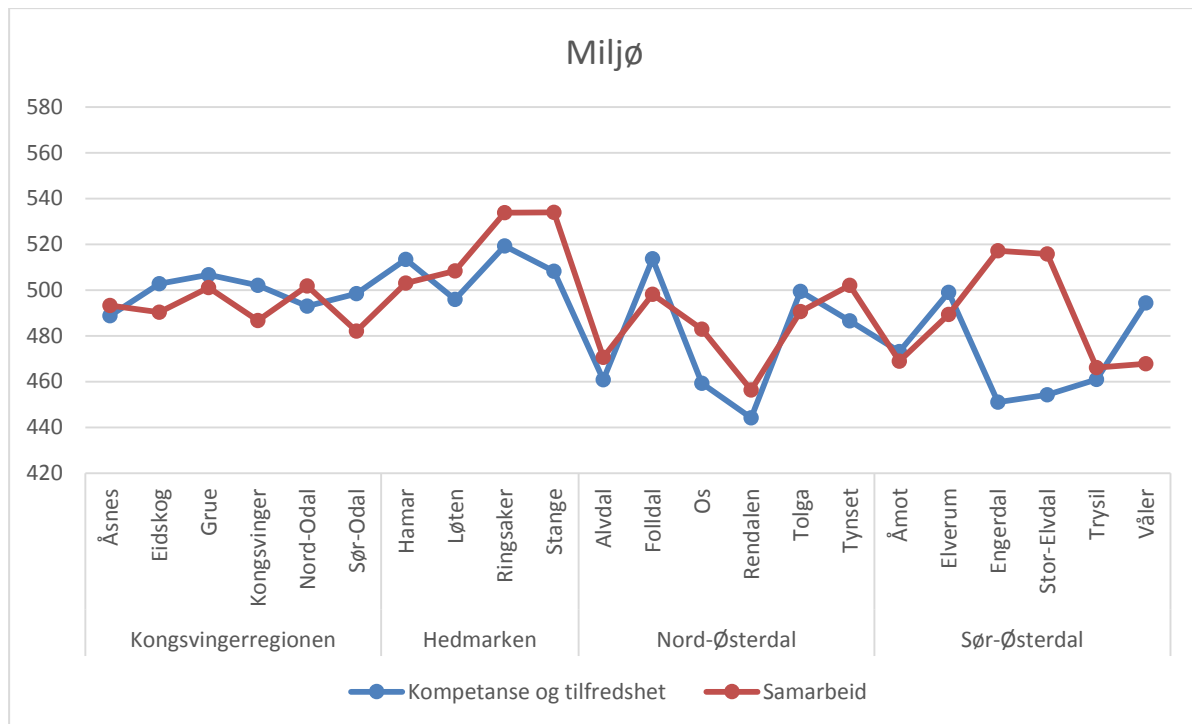


Fig. 7.4: Vurdering av miljøet i barnehagen i kommunene

I denne figuren kommer forskjellene på de to miljøområdene fordelt på kommuner til uttrykk. De fleste kommunene skårer her i nærheten av 500 poeng som er gjennomsnittet for alle. Det er imidlertid enkeltkommuner som både skårer klart over og klart under 500 poeng. For de kommunene som har skårer under 480 bør dette danne grunnlag for analyser og drøftinger. Dette er et av de store områdene som det skal settes fokus på i Kultur for læring både i barnehage og skole de nærmeste årene og det vil bli spennende å følge utviklingen på de neste kartleggingsundersøkelsene.

7.3 Det pedagogiske arbeidet

Sheridan et al. (2009) viser til at det pedagogiske arbeidet i barnehager av høy kvalitet kjennetegnes blant annet av klare mål for aktivitetene og med et klart utviklingsperspektiv ut fra rammeplanenes temaer. Læringsfellesskapet til barna er rikt på materialer, stimuli og utfordringer, og personalet tar stilling til hvilke erfaringer, opplevelser, innhold og aktiviteter som vil være vesentlige for barnas læring og utvikling. Også rammeplanen for barnehager (2017) viser til dette i kapittel 7, om barnehagens pedagogiske virksomhet; «Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet som skal planlegges og vurderes [...]. Målet med barnehagen som pedagogisk virksomhet, er å gi barna et tilbrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplanen» (s. 37). Det pedagogiske arbeidet i barnehagen planlegges ut fra lovverk og rammeplan og aktivitetene som velges skal ha et klart utviklingsperspektiv. Rammeplanen poengterer også at det skal være en progresjon i arbeidet, og det innebærer at alle barna skal utvikle seg, lære og oppleve fremgang. De skal kunne oppleve progresjon i innhold, og det skal legges til rette for at barn i alle aldersgrupper får varierte leke-, aktivitets- og læringsmuligheter (Rammeplanen 2017, s. 44).

7.3.1 Det pedagogiske arbeidet i Hedmark

Ansatte har vurdert sitt eget pedagogiske arbeid ut fra 11 spørsmål. De vurderer bruk av nærmiljøet, barnas interesse, variasjon i aktiviteter, organisering av barna, ro og orden, og i hvilken grad rammeplanen har innflytelse for hva det arbeides med. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer et godt pedagogisk arbeid i barnehagen.

Tab. 7.6: Vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|--------------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Det pedagogiske arbeidet | 2019 | 2,85 | 0,40 | 2,43 |

Tabellen ovenfor viser at ansatte vurderer det pedagogiske arbeidet ganske lavt i gjennomsnitt. Det betyr at de generelt har et forbedringspotensial i forhold til variasjon i arbeidsmåter, organisering av barnegrupper, ro og orden, bruk av lokalmiljøet og i hvilken grad rammeplanens formål og innhold har innflytelse for hva det arbeides med. I ansattundersøkelsen er det dette området (utover dialog med foreldre/foresatte, se nedenfor) de i snitt skårer lavest på. Det gir bekymring med tanke på at det er innenfor dette området at eget pedagogisk arbeid blir vurdert. De enkelte spørsmål er bygget opp omkring helt sentrale indikatorer på kvalitet og de er gjenkjennbare i rammeplanen som innholdskomponenter. Med andre ord er det pedagogiske arbeidet et uttrykk for store deler av arbeidet med barna i barnehagen og bør løftes fram for analyse.

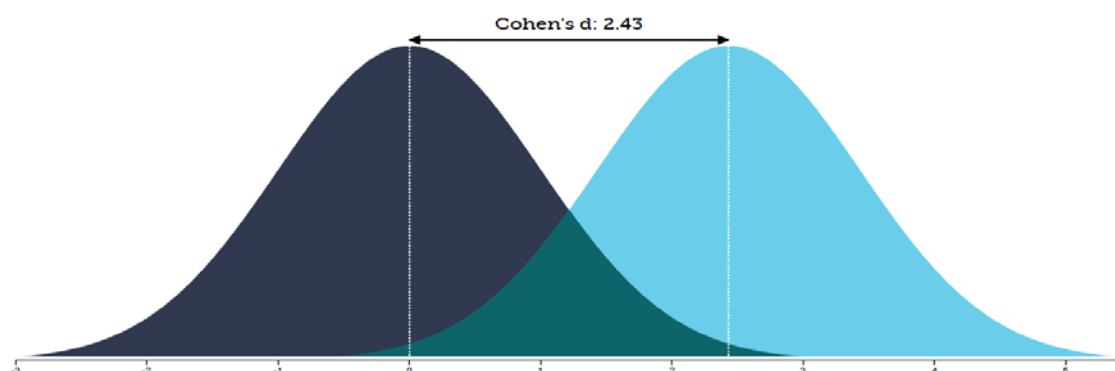


Fig. 7.5: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

Forskjellen mellom den barnehagen som skårer lavest og høyest på det pedagogiske arbeidet er på nesten 2,5 standardavvik. Statistisk vil alle ansatte i den barnehagen som skårer høyest skåre over gjennomsnittet av ansatte i den barnehagen som skårer lavest.

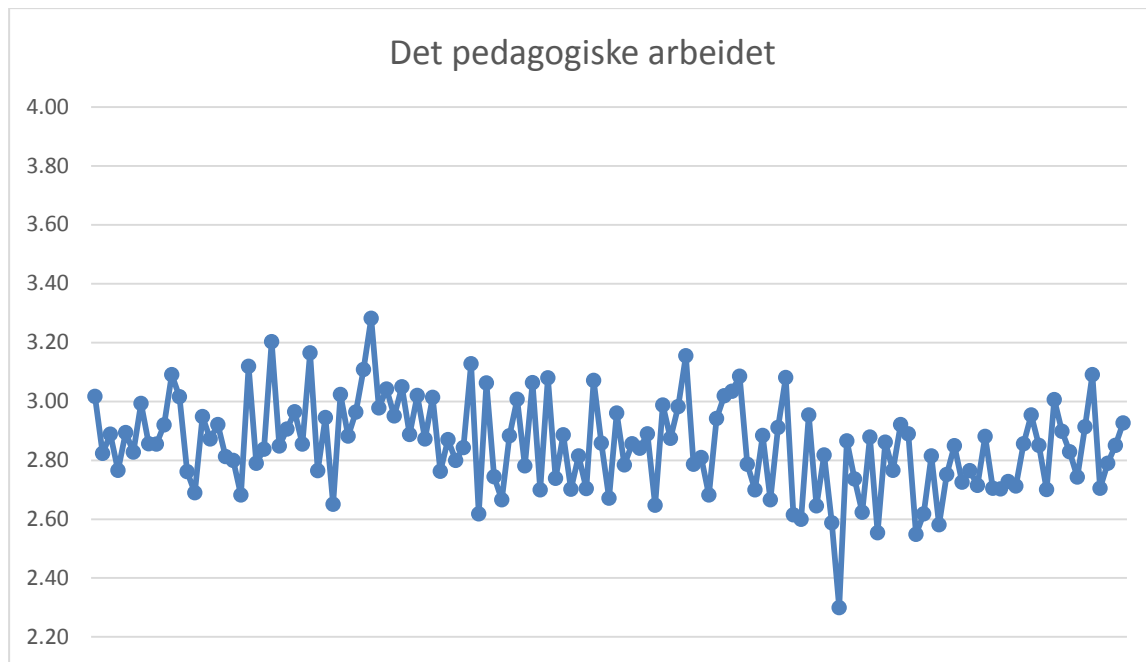


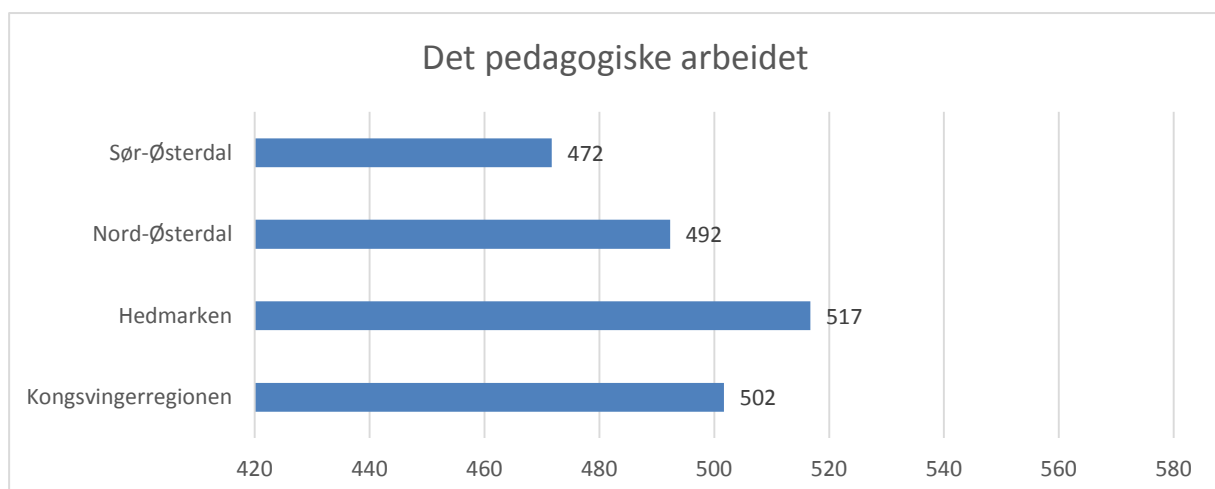
Fig. 7.6: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

I figuren over er alle barnehagene representert og her vil det være mulighet for et forbedringspotensial for veldig mange barnehager. De fleste ligger med en skåre under 3,00, men som bilde viser er der noen over og en god del under.

7.3.2 Det pedagogiske arbeidet i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av det pedagogiske arbeidet fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 7.7: Vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen i regionene



Tabellen viser til en forskjell mellom Sør-Østerdalen og Hedmarken på 45 poeng og det er en markant stor forskjell i hvordan ansatte vurderer eget pedagogisk arbeid i disse to regionene. Kongsvinger ligger på gjennomsnittet, mens Nord-Østerdalen svakt under.

7.3.3 Det pedagogiske arbeidet i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

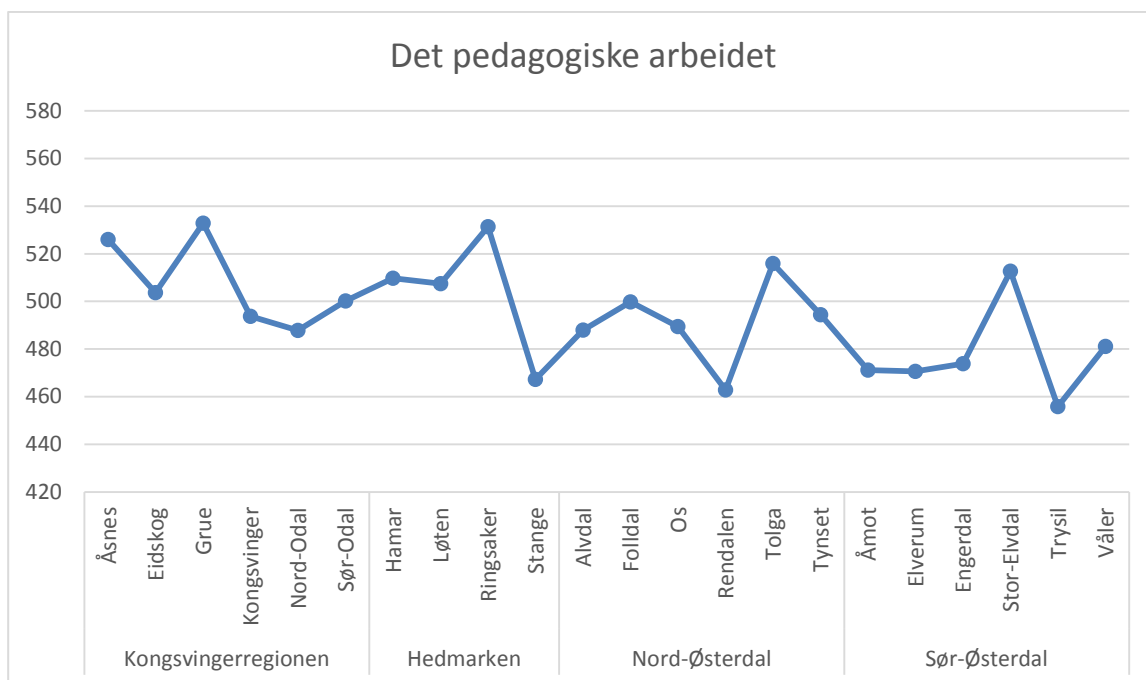


Fig. 7.7: Vurdering av det pedagogiske arbeidet i barnehagen i kommunene

Tre kommuner skårer over 520 poeng på ansattes vurdering av det pedagogiske arbeidet og anses som en god skåre og et uttrykk for at dette arbeidet fungerer godt. 12 kommuner ligger rundt gjennomsnittet på 500 poeng og 6 kommuner skårer under 480 poeng.

7.4 Relasjon til barn

Lekhal (2014) viser til at barnehager som har ansatte med god relasjon til barna, har høyere fungerende barn og skårer høyere på samtlige andre kvalitet mål i barnehagen. Det er særlig voksen barn relasjonen og de voksnes sensitivitet til barns behov som utpeker seg som de viktigste faktorene i barnehagen for å sikre trivsel og god utvikling hos barna (Engvik et al. 2014). En positiv relasjon vil kunne fungere som en beskyttelsesfaktor for barn og redusere risikoen for en negativ utvikling (Drugli 2017). En god relasjon mellom voksen og barn viser også sammenheng

med barns språkutvikling, kognitive evner, og mulighet for læring. Det andre og mest sentrale er at studien til Lekhal gjør et forsøk på å si noe om hvordan det generelle arbeidsmiljøet i barnehagen kan påvirke hvor god relasjon personalet har til barna i barnehagen. Barnehager med god relasjon til barna hadde voksne som trives, samarbeider og planlegger og organiserer barnehagedagen bedre for barna. Disse barnehagene har også barn som er mer interesserte i aktivitetene som organiseres av de voksne, samt at de voksne vurderer deres kompetanse som bedre i form av språk, og sosiale ferdigheter. For videre lesing se «Relasjon mellom voksen og barn i barnehagen – hva kjennetegner barnehager med gode relasjoner?» (<http://www.lp-modellen.dk/LP-modellen/Forskning.aspx>)

7.4.1 Relasjoner i Hedmark

I kartleggingsundersøkelsene i Kultur for læring i barnehager er dette tredje informantgruppe som vurderer relasjonen til barna i barnehagen. Barna vurderte sin relasjon til de voksne, pedagogisk leder vurderte sin relasjon til barnet og nå vises resultater hvor alle ansatte vurderer egen relasjon til barn og de vurderer også generelt ansattes relasjon til barna i barnehagen. Det gir oss tilslutt et unikt materiale om relasjoner mellom voksen og barn og vi kommer tilbake til dette i konklusjonen.

Ansatte har her vurdert sin egen og den generelle voksen-barn relasjonen i barnehagen ut fra totalt 9 spørsmål fordelt på disse to faktorene. De vurderer om de opplever seg godt likt av og om de har god kontakt med barna og tilbakemeldinger de gir. Videre vurderer de så i hvilken grad ansatte generelt oppmuntrer barn og tilbakemelding de gir. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer en god relasjon mellom voksen og barn i barnehagen.

Tab. 7.8: Vurdering av relasjon mellom voksen og barn i barnehagen i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|--------------------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Min relasjon til barnet | 2018 | 3,44 | 0,42 | 1,97 |
| Relasjon mellom voksen og barn | 1994 | 3,22 | 0,53 | 2,38 |

Tabellen ovenfor viser en høy snitt skåre både i vurdering av egen og andres relasjon til barna i barnehagen. Det er et godt resultat med tanke på hvor viktig og sentral denne faktoren er for barnas utvikling på de fleste områder. De ansatte vurderer egen relasjon noe bedre enn den generelle relasjonen mellom ansatte og barn i barnehagen. Også på dette området er der variasjon i Hedmark slik standardavviket viser og forskjellen mellom barnehagen med høyest og lavest skåre er stor, slik figurene under viser.

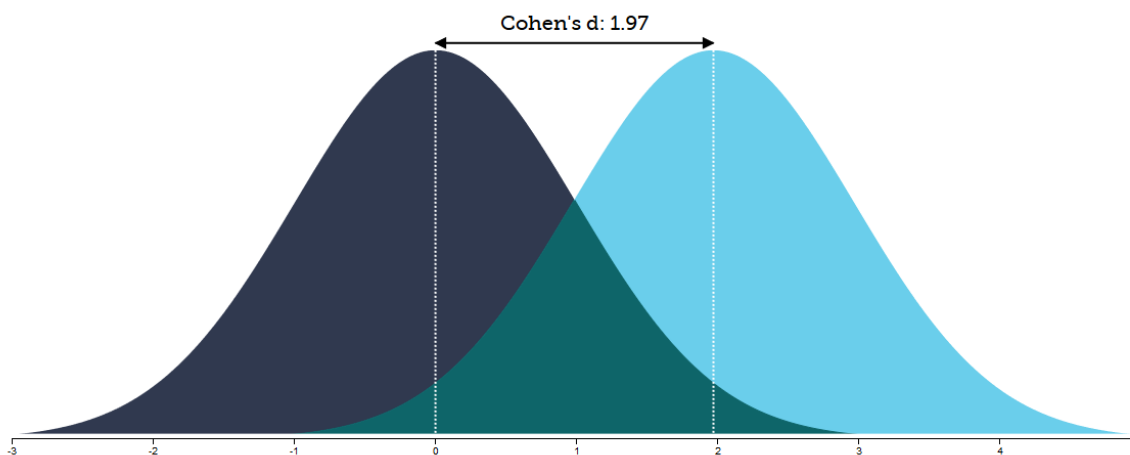


Fig. 7.8: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av den ansattes egen relasjon til barn i barnehagen

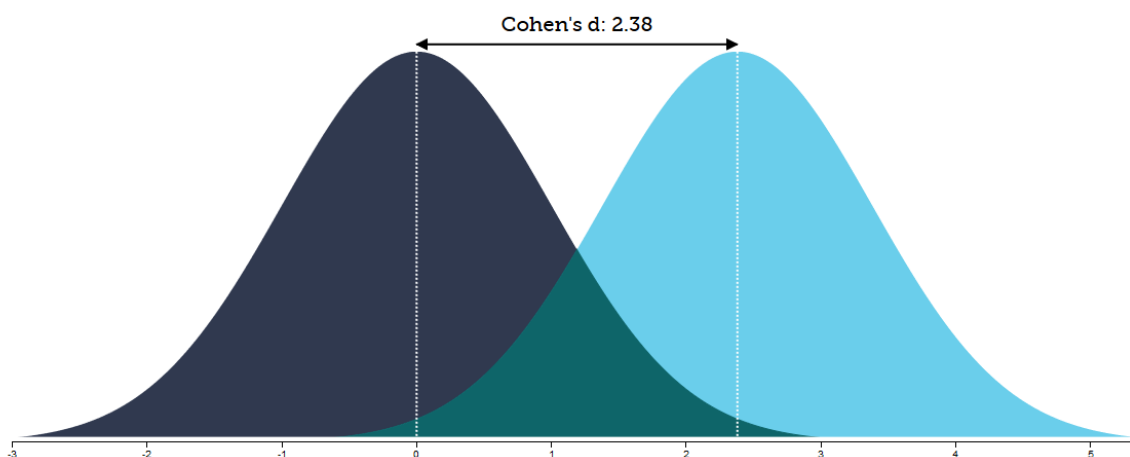


Fig. 7.9: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av relasjon mellom voksen og barn i barnehagen

Figurene ovenfor viser at det er størst forskjell mellom den barnehagen som skårer lavest og høyest i ansattes vurdering av den generelle relasjon mellom ansatte og barn i barnehagen. Her er forskjellen så stor at alle ansatte i den barnehagen som skårer høyest, skåre over gjennomsnittet av ansattes vurdering av relasjon voksen barn i den barnehagen som skårer lavest.

I figuren under fremstilles resultatene fra alle barnehager i fylke både på egen vurdering og den generelle vurderingen av relasjonen mellom voksen og barn.

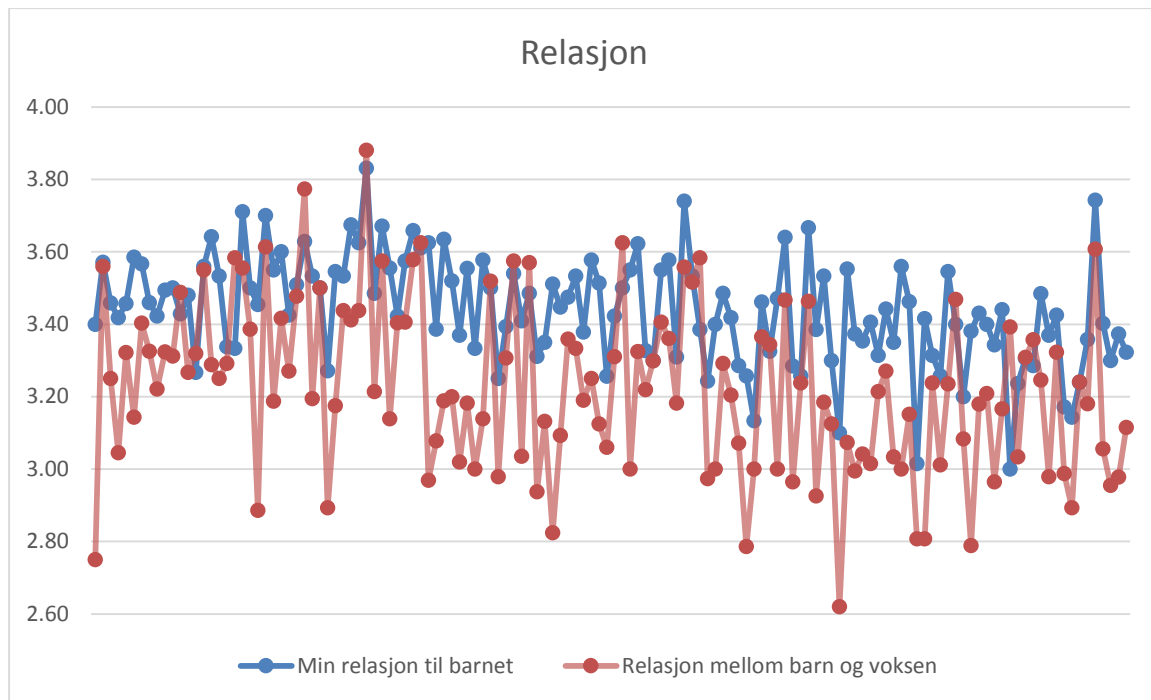


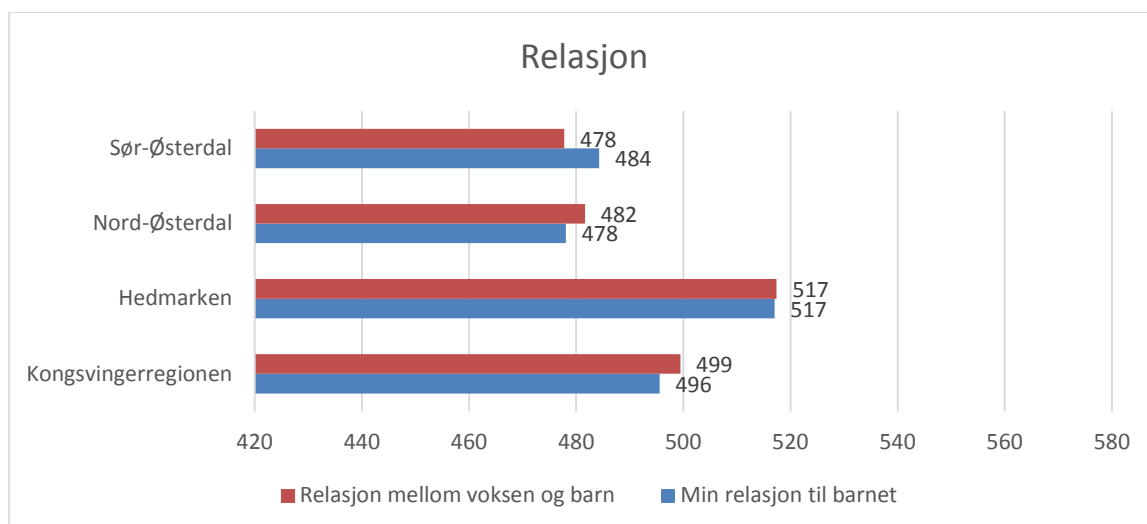
Fig. 7.10: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av relasjon mellom voksen og barn i barnehagen.

Figuren viser tydelig at ansatte vurderer egen relasjon til barn bedre og mer samlet enn den generelle relasjonen mellom voksen og barn. De fleste barnehager ligger mellom 3,30 og 3,70 på egen vurdering, mens rimelig mange ligger på skåre under 3,30 i den generelle vurderingen av relasjon til barn. Det kan tenkes at mange barnehager bør analysere eget resultat på denne sentrale faktoren.

7.4.2 Relasjoner i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av relasjon voksen barn fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 7.9: Vurdering av relasjon voksen barn i barnehagen i regionene



Her ser vi at ansatte i Hedmarkens barnehager skårer veldig bra på begge faktorene, Kongsvinger ligger rundt snittet på 500 poeng på begge, mens Nord og Sør-Østerdalen ligger noe under snittet på begge områder.

7.4.3 Relasjoner i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av relasjon mellom voksen og barn i barnehagen fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

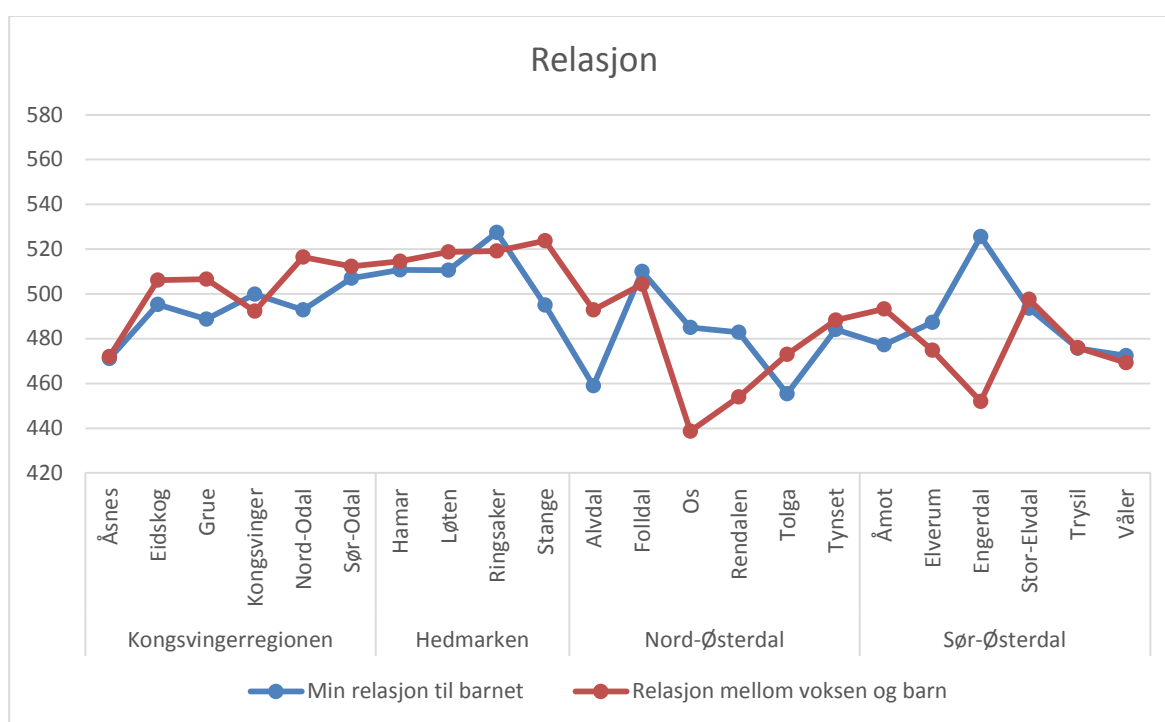


Fig. 7.11: Vurdering av relasjon voksen barn i barnehagen i kommunene

Resultatet fordelt på kommunene viser at mage av den skårer rimelig likt på begge faktorer, men noen har en god skåre på den ene og lav skåre på den andre. Noen av kommunene som her viser en lav skåre er også veldig små kommuner, men likefullt vil det være viktig å undersøke dette nærmere.

7.5 Samarbeid med foreldre/foresatte

Som tidligere skrevet (se 6.2 fra foreldre/foresatt undersøkelsen) er rammeplanen tydelig på samarbeidet mellom barnehage og hjem som et tosidig samarbeid «*Samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen skal alltid ha barnets beste som mål. Foreldrene og barnehagens personale har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling. Barnehagen skal legge til rette for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldrene*» (2017, s. 29). Samarbeidet mellom barnehage og hjem er også vurdert av foreldre/foresatte tidligere i denne rapporten. Det gir oss viktig informasjon om dette arbeidet fra to informant-grupper, noe vi også vil komme tilbake til i konklusjonsdelen av rapporten. I dette kapitlet viser vi hvordan ansatte vurderer dette samarbeidet.

7.5.1 Samarbeid med foreldre/foresatte i Hedmark

Ansatte har vurdert sin samarbeidet med foreldre/foresatte i barnehagen ut fra totalt 7 spørsmål fordelt på to faktorer informasjon til og dialog med foreldre/foresatte. De vurderer informasjon til foreldre/foresatte om barnas trivsel, språklige, sosiale utvikling og dialogen med foreldre/foresatte. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer et godt samarbeid mellom ansatte og foreldre/foresatte.

Tab. 7.10: Vurdering av barnehage-hjem samarbeid i Hedmark fylke

| Faktor: Samarbeid | N | Snitt | Standardavvik | Cohens D mellom laveste og høyeste |
|-------------------|------|-------|---------------|------------------------------------|
| Informasjon | 2007 | 3,42 | 0,479 | 2,79 |
| Dialog | 1997 | 2,15 | 0,804 | 1,82 |

Tabellen ovenfor en veldig høy skåre på informasjon som ansatte gir til hjemmet. Ansatte vurderer at de gir god informasjon til foreldre/foresatte om barnets trivsel, språklige, sosiale og utviklingsmessige situasjon i barnehagen. Videre vurderer de ansatte at de gir god informasjon om det pedagogiske arbeidet. Når det kommer til dialog med foreldrene/foresatte om de diskuterer hvordan det pedagogiske tilbudet skal utformes eller om foreldre blir engasjert i diskusjoner om normer og regler i barnehagen, da er skåren lav. Dette siste området oppleves nok utfordrende for ansatte fordi det vil være et balansepunkt mellom en dialog som retter seg mot fellesskapet og som ikke bare tar utgangspunkt i det enkelte barn. Her kan det nemlig resultere i veldig mange ulike ønsker fra foreldre/foresatte om hvordan det pedagogiske tilbudet skal utformes og hvilke normer

og regler som skal ligge til grunn. Her vil en del barnehager måtte arbeide tett sammen med foreldre/foresatte for å få en lik forståelse av hva som vil være viktig for den enkelte barns utvikling og fellesskapet som helhet. Variasjonen slik standardavviket viser, spesielt på dialog faktoren, er veldig stor, faktisk den faktoren i hele materialet med størst variasjon.

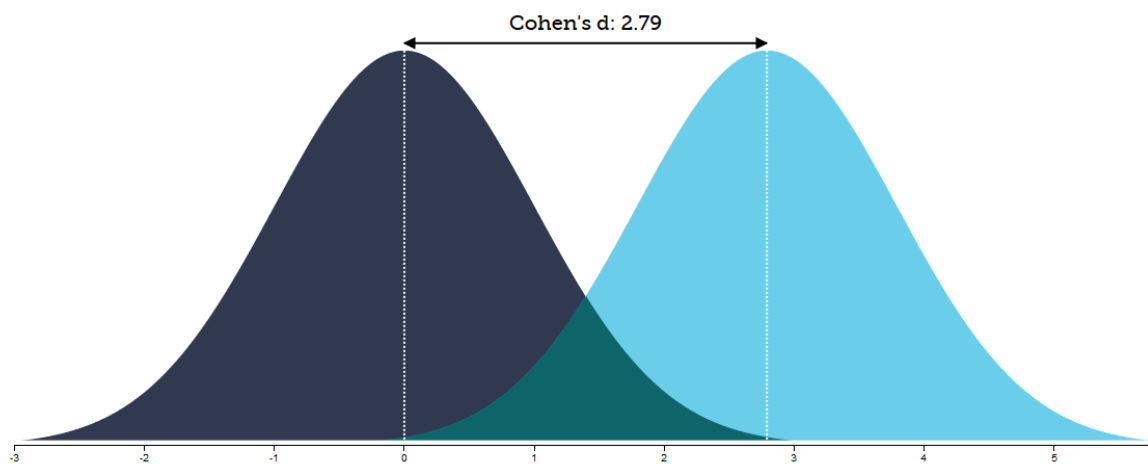


Fig. 7.12: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av barnehage-hjem samarbeidet, informasjon

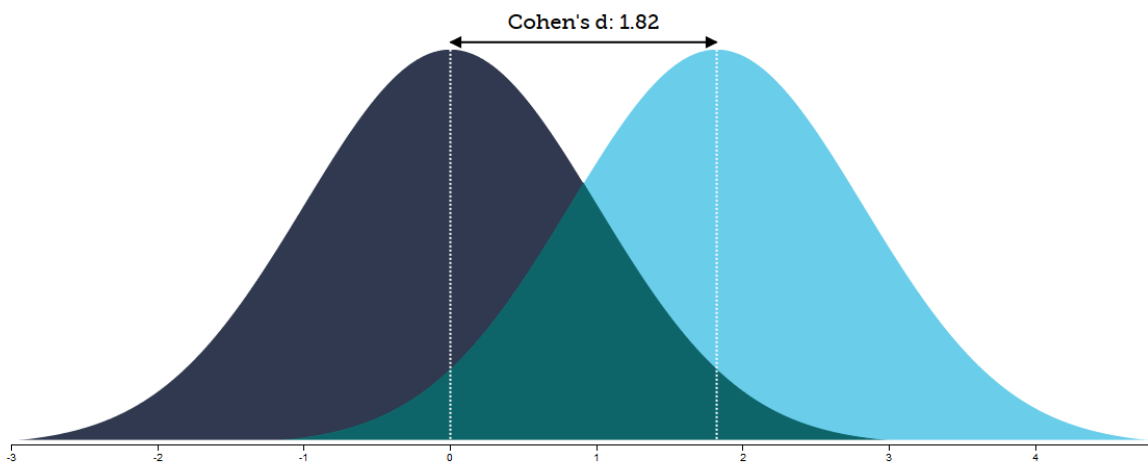


Fig. 7.13: Forskjell mellom laveste og høyeste skåre i vurdering av barnehage-hjem samarbeidet, dialog

Figurene ovenfor viser til en stor forskjell mellom den barnehagen som skårer høyest og lavest på de to faktorene. Her vil det være aktuelt å analysere disse resultatene videre.

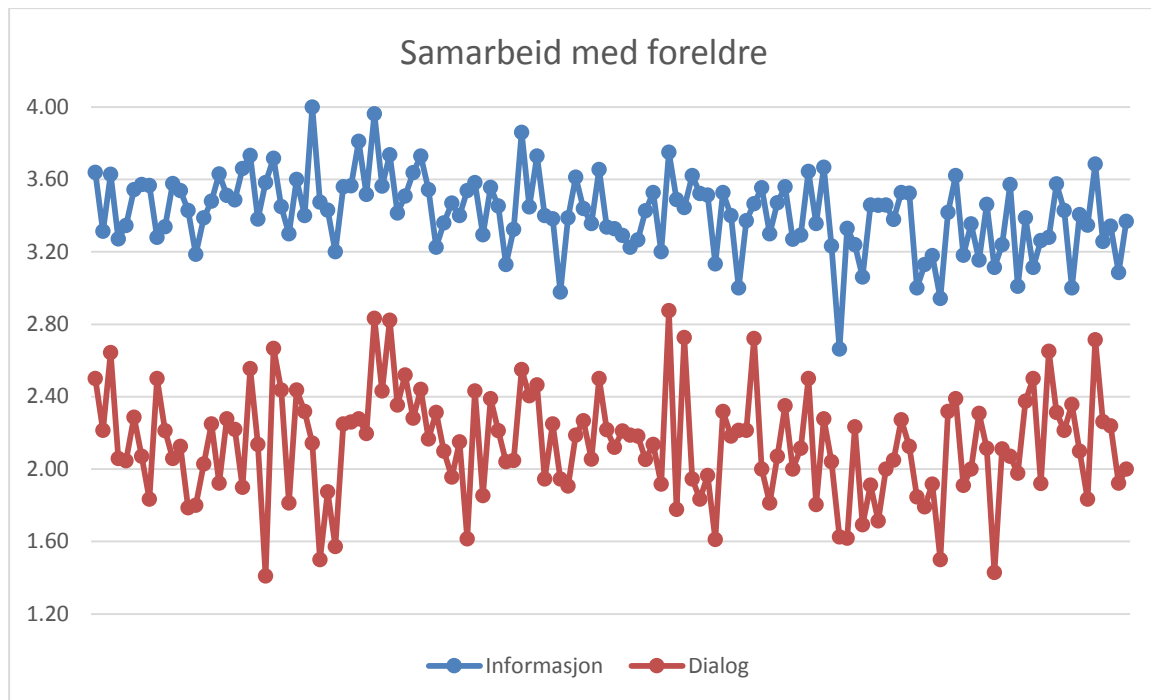


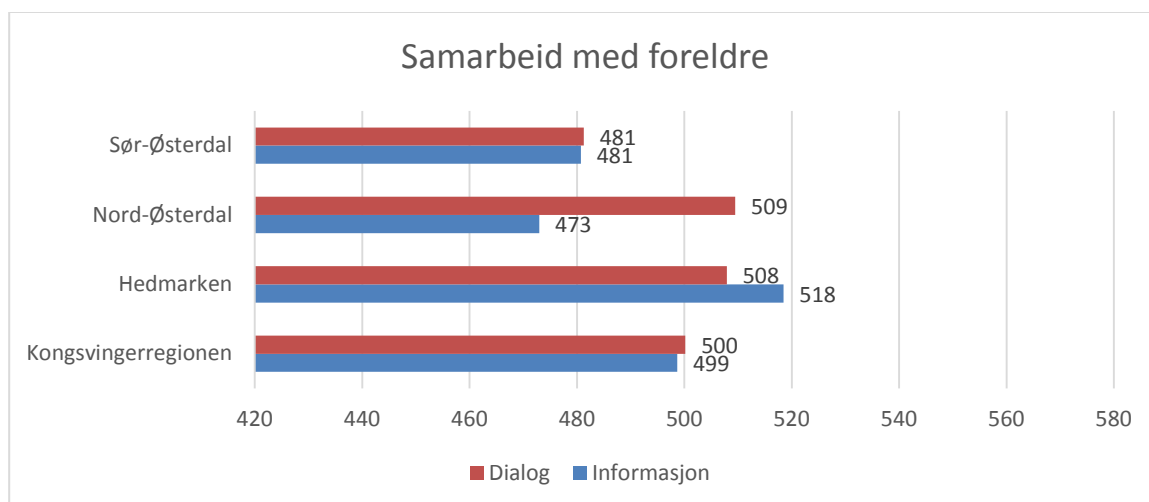
Fig. 7.14: Forskjeller mellom barnehager i Hedmark fylke i vurdering av barnehage-hjem samarbeidet

Figuren ovenfor er den eneste i sitt slag i denne rapporten og den viser hver barnehages skåre på de to områdene informasjon fra barnehagen til hjemmet og dialog mellom barnehage og hjem. Samtlige barnehager har en utfordring i å etablere en dialog med foreldre/foresatte som vil gavne det enkelte barn og fellesskapet når det kommer til utforming av det pedagogiske tilbudet og normer og regler i barnehagen.

7.5.2 Samarbeid med foreldre/foresatte i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av samarbeidet med hjemmet fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 7.11: Vurdering av samarbeidet med hjemmet i regionene



Tre av regionene skårer rimelig likt på begge områdene utover Nord-Østerdalen som har en høy skåre på dialogen med hjemmet, mens informasjonen fra barnehage til hjem er rimelig lav. Sør-Østerdalen har en skåre på 21 poeng under gjennomsnittet, mens Kongsvingerregionene ligger på snittet. Hedmarken skårer bra på informasjon og rett over snittet på dialog.

7.5.3 Samarbeid med foreldre/foresatte i kommunene

I figuren nedenfor presenteres resultatet fra ansattes vurdering av samarbeidet med hjemmet fordelt på 22 kommuner i de fire regionene. Her er det også valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike kommunene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre. Hver prikk representerer den enkelte kommunes resultat.

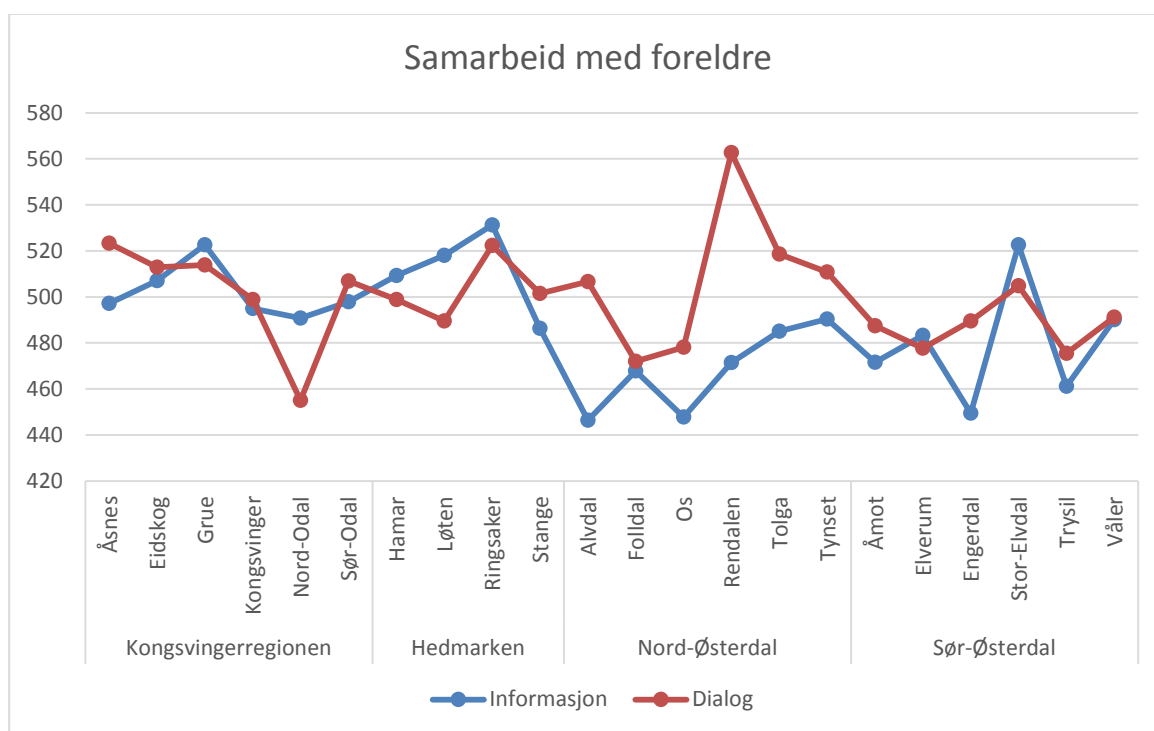


Fig. 7.15: Vurdering av samarbeidet med hjemmet i kommunene

I figuren ovenfor kommer den sprikende fordelingen på begge faktorene til uttrykk fordelt på kommunene. 16 kommuner ligger under snittet på 500 poeng på informasjon og 8 kommuner ligger under snittet på 500 poeng på dialog. Det betyr at 6 og 12 kommuner ligger over 500 poeng på informasjon og dialog.

8. Resultater fra lederundersøkelsen

Innledningsvis viste vi til Erik Irgens (2010) «utviklingshjul» som viste til spenningsforholdet mellom det å ha tid til å drifte og tid til kontinuerlig å utvikle barnehagens pedagogiske praksis både individuelt og kollektivt. I dette kapitlet vises resultater fra leder/styrers kartleggingsundersøkelse og vi setter fokus på utviklingsdelen i Irgens utviklingshjul. Lederne har svart på en rekke spørsmål blant annet innenfor fokusområdene pedagogisk ledelse, barnehagens miljø og leders samarbeid med barnehagemyndighet.

Først vises resultater på bakgrunnsvariabler slik at viktig informasjon om utvalget blir presentert. Så presenteres resultatene for hele Hedmark fylke samlet. Deretter viser vi resultater fordelt på de fire regionene Nord-Østerdal, Sør-Østerdal, Glåmdalen og Hedmarken. Det blir ikke vist resultater fordelt på kommune fordi i veldig mange kommuner er der færre enn 7 barnehager/ledere.

8.1 Bakgrunnsvariabler på leder

I kartleggingsundersøkelsene registreres en rekke bakgrunnsvariabler som gir oss viktig informasjon om utvalgene. Tabellene nedenfor viser til fordeling av ledere på kjønn og antall arbeidsår som leder.

Tab. 8.1: Bakgrunnsvariabel, kjønn

| Kjønn | N | % | Valid % |
|---------|-----|-------|---------|
| Mann | 10 | 5,3 | 5,6 |
| Kvinne | 170 | 90,9 | 94,4 |
| Total | 180 | 96,3 | 100,0 |
| Missing | 7 | 3,7 | |
| Total | 187 | 100,0 | |

Som tabellen ovenfor viser så utgjør kvinner over 90 % av lederne i barnehager i Hedmark. Bare 10 menn besitter i dag denne rollen.

Tab. 8.2: Bakgrunnsvariabel, antall år som leder

| Antall år som leder | N | % | Valid % |
|---------------------|-----|-------|---------|
| 0-2 | 75 | 40,1 | 42,9 |
| 3-5 | 16 | 8,6 | 9,1 |
| 6-9 | 20 | 10,7 | 11,4 |
| 10-15 | 17 | 9,1 | 9,7 |
| Mer enn 15 | 47 | 25,1 | 26,9 |
| Total | 175 | 93,6 | 100,0 |
| Missing | 12 | 6,4 | |
| Total | 187 | 100,0 | |

Ledere som har vært i stillingen mindre enn 5 år utgjør ca. 50 % av lederne. Det betyr at halvparten av lederne i barnehagene i Hedmark ikke har så lang fartstid som ledere. Den andre halvparten har derimot rimelig lang fartstid og 25 % av dem har med enn 15 år som ledere.

8.2 Pedagogisk ledelse

Det kan være utfordrende å utvikle et faglig fellesskap på tvers av grupper med ulik erfaring og faglig bakgrunn. Det krever ledelse som setter i gang og leder refleksjons- og læringsprosesser blant de ansatte. God ledelse vil være å integrere og utvikle både de teoretiske og erfaringsbaserte kunnskapsformene i personalet (Gotvassli 2013). Det krever ledere som er i stand til å skape felles møteplasser for alle ansatte, og det krever en kultur som rommer alle i personalet og der det er plass til faglig uenighet og undring. Dette peker mot en aktiv pedagogisk ledelse som utvikler et personale som kan skape læring gjennom både formelle og uformelle lærings situasjoner, og som etterstreber kvalitet i samspillet mellom voksne og barn.

8.2.1 Pedagogisk ledelse i Hedmark

Leder har vurdert sin pedagogiske ledelse ut fra totalt 8 spørsmål. Leder vurderer ledelsens bidrag i forhold til å utvikles mål for arbeidet, valg av strategier, støtte til ansattes kompetanseheving og utvikling, veiledning av ansatte og planlegging-koordinering og evaluering av arbeidet. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 5,00 hvor høy skåre indikerer en god og hensiktsmessig pedagogisk ledelse.

Tab. 8.3: Vurdering av leders pedagogiske ledelse i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Min. skåre | Maks. skåre |
|--------------------|-----|-------|---------------|------------|-------------|
| Pedagogisk ledelse | 186 | 4,03 | 0,43 | 2,63 | 5,00 |

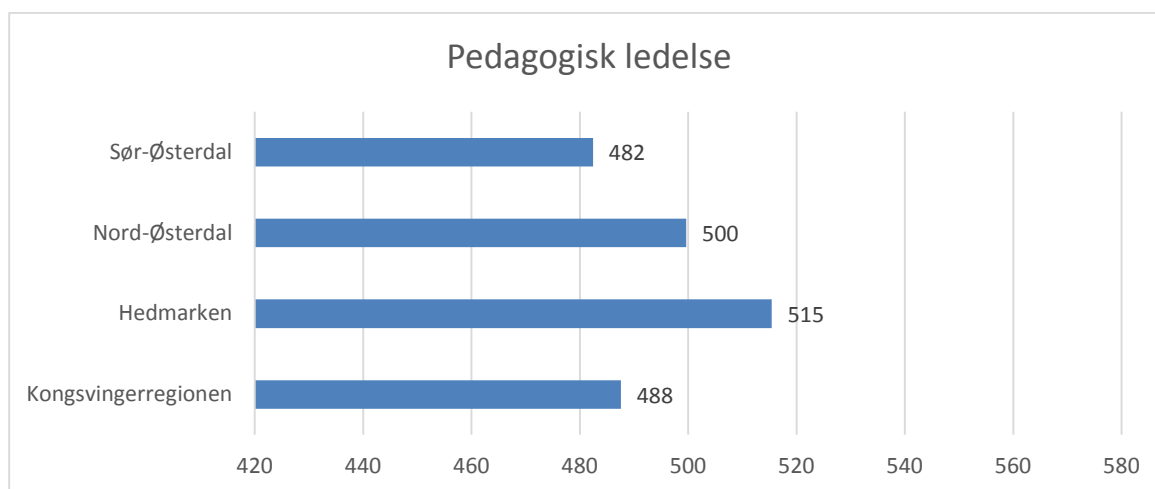
Gjennomsnittresultatet er her 4,03 der beste skåre er fem. Det uttrykker at lederne i barnehagene i Hedmark selv uttrykker at de realiserer en god pedagogisk ledelse ved at de både arbeider med mye med målsetting, rammeplanen og kompetanseheving av ansatte samt planlegging og evaluering av det pedagogiske arbeidet. Dette er positive og gode gjennomsnittresultater, og det uttrykker at det foregår mye bra utviklingsarbeid i mange barnehager i Hedmark slik lederne selv vurderer det. De laveste skårene på enkeltspørsmål finnes på ledernes veiledning av ansatte og dokumentasjon på barns læring og trivsel. Innen disse to områdene er det et klart utviklingspotensial hos lederne i barnehagene.

Men det er relativt stor spredning i ledernes svar noe som standardavviket uttrykker. Det uttrykker at det er ledere som vektlegger pedagogisk ledelse sterkere enn i andre barnehager.

8.2.2 Pedagogisk ledelse i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra leders vurdering av egen pedagogisk ledelse fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 8.4: Vurdering av pedagogisk ledelse i barnehagen i regionene



Det er noe forskjell i vektlegging og utførelse av pedagogisk ledelse i de fire regionene. Lederne på Hedmarken skårer best på dette området, mens Sør-Østerdal 33 poeng mindre. Det er en klar og signifikant forskjell.

8.3 Miljø

I Kultur for læring ligger det allerede i tittelen at dette forbedringsarbeidet handler om å utvikle en kultur i alle Hedmarks barnehager og skoler som kan realisere barn og unges potensial for utvikling og læring. I det ligger det også en forståelse av viktigheten av å skape og videreutvikle en felles oppdrags og kvalitetsforståelse hos alle ansatte i barnehagen. Det er denne kollektive forståelsen

av barnehagens mål og innhold som danner bakgrunnen for å bli en barnehage i kontinuerlig utvikling. I tillegg til en slik felles forståelse kreves det at hver enkelt også handler i tråd med det en er blitt enig om (Gotvassli 2013). Rammeplanen (2017) viser naturligvis til samme tema. «I arbeidet med pedagogisk dokumentasjon vil styrerens fokus være å skape en refleksjonskultur i barnehagen [...] Styreren skal sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse» (s. 19). I dette kapitlet kan vi se resultater fra leders vurdering av miljøet i barnehagen og således kan det sammenlignes med hvordan ansatte vurderer det samme området, se kapittel 7.

8.3.1 Miljø i Hedmark

Leder har vurdert miljøet i barnehagen ut fra totalt 15 spørsmål fordelt på tre faktorer, tilfredshet og utvikling, samarbeid og det fysiske miljøet. Leder vurderer ledelsesteamets samarbeid, egne muligheter til utvikling og grad av tilfredshet. Videre vurderer leder ansattes samarbeid og avslutningsvis det fysiske miljøet i barnehagen. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittsskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer et godt miljø.

Tab. 8.5: Vurdering av miljøet i Hedmark fylke

| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Min. skåre | Maks. skåre |
|--------------------------|-----|-------|---------------|------------|-------------|
| Tilfredshet og utvikling | 186 | 3,60 | 0,41 | 2,00 | 4,00 |
| Samarbeid | 186 | 3,23 | 0,45 | 1,50 | 4,00 |
| Fysisk miljø | 143 | 2,78 | 0,80 | 1,00 | 4,00 |

Dette er høy og gode gjennomsnittsskårer tilknyttet de tre områdene relatert til miljøet i barnehagene. Den høyeste skåren er innen området tilfredshet og utvikling som uttrykker at lederne er godt fornøyd med å være ledere i den enkelte barnehage og at de samarbeider godt i lederteamene. Området samarbeid uttrykker at lederne vurderer de ansatte til å samarbeide godt tilknyttet det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Dette indikerer at det eksisterer profesjonelle læringsfellesskap blant de ansatte i barnehagene, og det kan skape et godt grunnlag for videre utviklingsarbeid.

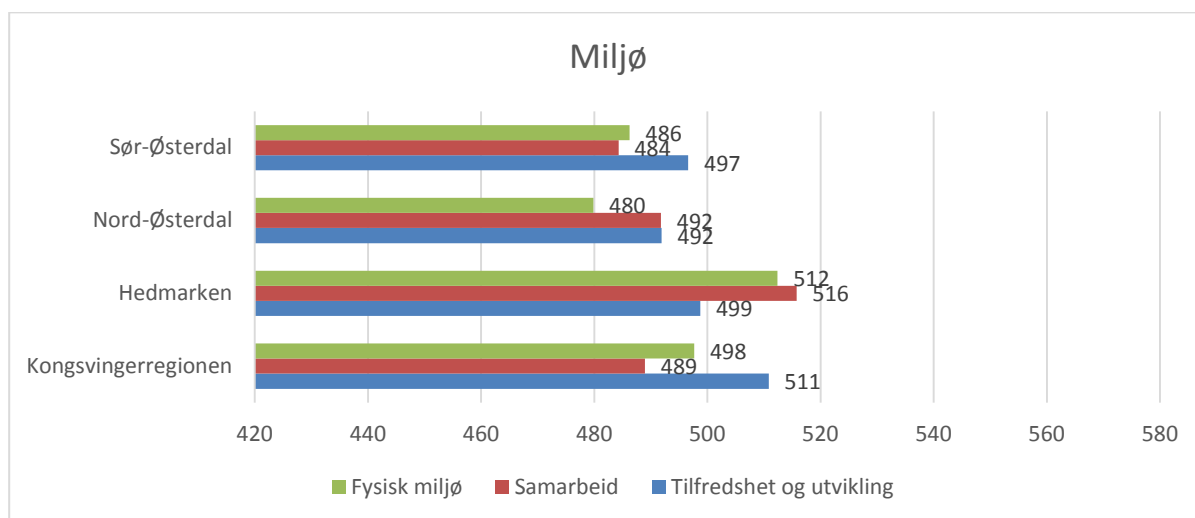
Den laveste skårer er tilknyttet om det er pent og ryddig i barnehagen og om ting blir reparert om de blir ødelagt. Dette er et viktig område fordi det ofte henger sammen med barna sin atferd og trivsel.

8.3.2 Miljø i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra leders vurdering av miljøet fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Innen disse tre miljøområdene er det ganske store standardavvik, og det gjelder særlig fysisk miljø. Det vil si at det er en del variasjon mellom barnehagene i kvaliteten på miljøet og samarbeidet.

Tab. 8.6: Vurdering av miljøet i barnehagen i regionene



Det er noen signifikante regionale forskjeller innenfor disse tre miljøområdene. Hedmarken skårer bedre på fysisk miljø og samarbeid, mens Kongsvingerregionen skårer best på tilfredshet og utvikling. Både Sør- og Nord-Østerdal skårer lavere enn 500 poeng på alle tre områdene.

8.4 Samarbeid med barnehagemyndighet

Begrepet barnehagemyndighet er i Kultur for læring valgt fordi både private og kommunale barnehager deltar. Den enkelte kommune er barnehagemyndighet for begge disse gruppene, men kommunen er bare barnehageeier for de kommunale. Rammeplanen (2017) viser igjen til dette temaet og sier noe om de ulike rollene som eksisterer og innholdet i dem. «*Barnehageeieren og alle som arbeider i barnehagen, skal sammen bidra til å oppfylle målene og kravene i rammeplanen med utgangspunkt i sine erfaringer og sin kompetanse. Et kompetent pedagogisk personale er en forutsetning for et barnehagetilbud av god kvalitet. Det forutsettes derfor at barnehageeieren vektlegger de ansattes faglige og pedagogiske vurderinger i sin styring*» (s. 15). Dette krever at barnehagemyndighet og leder i barnehagen må samarbeide og vi kan vise til s. 10 i rammeplanen om styrers rolle «*en forutsetning for en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse er et godt samarbeid med barnehageeieren, barnehagens pedagogiske ledere og barnehagens øvrige personale*».

I målsettingen for Kultur for læring står det at det skal involvere og prege alle som arbeider med og i barnehage og skole, fra skoleeiere/barnehagemyndighet ut til den enkelte ansatte i barnehagen og lærere i skolen.

8.4.1 Samarbeid med barnehagemyndighet i Hedmark

Leder har vurdert samarbeidet med barnehagemyndighet ut fra totalt 3 spørsmål. Leder vurderer hvordan de opplever samarbeidet, og grad av støtte fra barnehagemyndighet og om de opplever at barnehagemyndighet er en pådriver til arbeid med utviklingsarbeid i barnehagen. I tabellen nedenfor presenteres resultatet gjennom antall besvarelser (N), gjennomsnittskåre, standardavvik og forskjell mellom den barnehagen med lavest og høyest skåre uttrykt i Cohens D (forskjell uttrykt i standardavvik) for hele Hedmark fylke. Verdiskalaen her går fra 1,00 til 4,00 hvor høy skåre indikerer et godt samarbeid.

Tab. 8.7: Vurdering av samarbeidet med barnehagemyndighet i Hedmark fylke

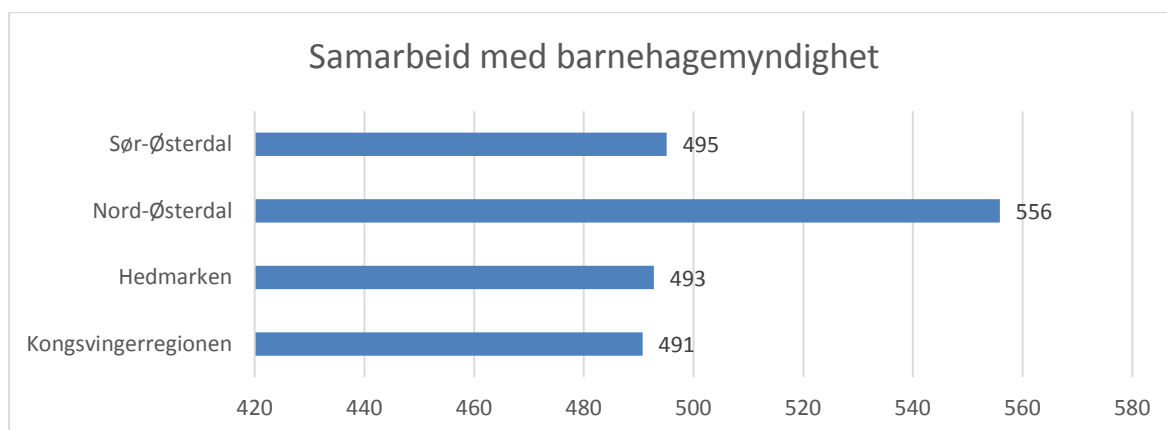
| Faktor | N | Snitt | Standardavvik | Min. skåre | Maks. skåre |
|-------------------------|-----|-------|---------------|------------|-------------|
| Samarbeid med myndighet | 186 | 3,58 | 0,53 | 1,00 | 4,00 |

Gjennomsnittsskåren er her også svært høy, 3,58 på en skal fra 1 til 4. Lederne uttrykker gjennomgående at de samarbeider bra med barnehagemyndigheten og at de får nødvendig støtte i sitt eget arbeid som ledere. Samlet viser disse resultatene at lederne er godt fornøyd med barnehagemyndigheten, og at det slik sett foregår et godt arbeid på dette nivået. Det er imidlertid en viss variasjon mellom barnehageledernes vurderinger, slik at ikke alle ledere opplever et like godt samarbeid med og støtte fra myndigheten.

8.4.2 Samarbeid med barnehagemyndighet i regionene

I tabellen nedenfor presenteres resultatet fra leders vurdering av samarbeidet med barnehagemyndighet fordelt på de fire regionene. Her er det valgt en fremstilling i 500 poengskala hvor 500 er gjennomsnittet og således kan vi se hvordan de ulike regionene skårer i forhold til gjennomsnittet og i forhold til hverandre.

Tab. 8.8: Vurdering av samarbeid med barnehagemyndighet i regionene



På dette området skille Nord-Østerdal seg klart ut i positiv retning. Men samtidig er det viktig å understreke at skårer litt under 500 poeng her også uttrykker at lederne i gjennomsnitt er meget godt fornøyd med barnehagemyndigheten

9. Oppsummering og konklusjon

Å gjennomføre kartleggingsundersøkelser av alle 4 og 5 åringer og deres pedagogiske ledere, alle foreldre/foresatte, alle ansatte og alle lederes opplevelse av barnehagetilbudet i et helt fylke, er i norsk og skandinavisk sammenheng oppsiktsvekkende og på mange måter enestående (Sommersel, Vestergaard & Larsen 2013). Det er her viktig å understreke at de kartleggingsundersøkelsene som er gjennomført, er brukt som indikatorer på kvalitet i barnehagen, ikke kartlegginger av enkeltbarn eller ansatte. Dette for å finne fram til styrker og svakheter ved barnehagetilbudet nå i oppstarten av det store forbedringsarbeidet Kultur for læring i barnehage. Barnehagene og kommunene skal de neste fire årene arbeide med utgangspunkt i resultater fra disse kartleggingsundersøkelsene og på bakgrunn av dette iverksatt ulike strategier og innsatser med tanke på forbedring av den pedagogiske praksis slik at vi får utviklet en god kultur for utvikling og læring i Hedmark. Det høres enkelt ut å arbeide systematisk i fire år, men svært få kommuner klarer det. En av de viktigste grunnene til det er at det finnes en rekke distraksjoner i skole- og barnehagesektoren som ofte endrer kursen og systematikken (Hattie 2015). Dette gjelder både nasjonale føringer og satsinger og ikke minst lokale politiske beslutninger.

I dette kapitlet vil oppsummere og konkludere rundt noen av de mest sentrale funnene fra de ulike kartleggingsundersøkelsene og knytter det til kvalitetsbegrepet i barnehagen og arbeidet med utvikling av en kultur for utvikling og læring som ligger sentralt i dette forbedringsarbeidet. Vi vil også fremheve områder som det vil være naturlig for barnehager og kommuner å sette fokus på i det videre arbeidet.

Oppsummert barneundersøkelsen

Barna vurderer egen trivsel og vennskap med andre barn i barnehagen i gjennomsnitt veldig høyt. Det betyr at mange barn i Hedmark gir uttrykk for at de liker å være i barnehagen, der gjør de mange morsomme ting og at de både har en god venn og alltid noen å leke med. De gir videre uttrykk for at det er lite erting i barnehagen og at få barn sier stygge ting. Relasjonen til de voksne vurderer de også høyt, og det betyr at de har det fint sammen med de voksne, de blir hørt av de voksne, får trøst og det er lite kjeft. Men, variasjonen er stor og det betyr at pr i dag er ikke dette realiteten for alle barn i Hedmark og forskjellen er på enkelte områder så store at det vil hurtig være behov for å undersøke og analysere disse dataene på barnehagenivå og iverksette forskningsbaserte tiltak og strategier som vil bedre barnehagehverdagen for disse barna. Det er nesten ikke forskjell i hvordan gutter og jenter vurderer disse områdene og det betyr at de vurderer trivsel, vennskap, erting og relasjon til voksne likt. I barns opplevelse av trivsel, vennskap, erting og relasjon til voksne i barnehagen er det ingen klare og systematiske forskjeller knyttet til foreldrenes utdanningsnivå. Barn trives og har et godt forhold til voksne uavhengig av foreldrebakgrunn. Dette er et positive funn sett i forhold til barnehagenes mandat.

Resultatet på gjenkjennelse av tall, ord, bokstaver og geometriske figurer viste at barn i Hedmark mestrer dette med tall og bokstaver godt, mens det for ord og geometriske figurer er det svakere skåre. Kjønnsforskjellene kommer til uttrykk ved ord og bokstaver, der jentene skårer rimelig mye

høyere enn guttene. For tall og geometriske figurer skårer de likt. Forskjeller ut fra mors utdanningsnivå viser at desto høyere utdanningsnivå foreldrene har, desto bedre skårer barna. Forskjellene i skårer mellom barn av foreldre med grunnskole og barna av foreldre med mer enn tre års høyere utdanning utgjør nesten et år i utvikling. Forskjellene er størst innenfor gjenkjennelse av geometriske figurer. Forskjellene innenfor disse kompetanseområdene uttrykker at barnehagen lett kan bidra til å reprodusere sosial ulikhet. Dette er også i samsvar med læringsresultater i grunnskolen der barn av foreldre med lavt utdanningsnivå også kommer dårlig ut. Barneundersøkelsen inneholder sentrale innholds og fagområder i rammeplanen og som alle barnehager arbeider etter. Her vil det være en ide å undersøke hvordan dette arbeidet legges opp i den enkelte barnehage og noen vil måtte iverksette tiltak slik at både gutter og jenter utvikler seg og lærer i barnehagen og at de kan møte skolen senere med like vilkår. I dag ser vi at disse forskjellene fra barnehagen, på en rekke områder vedvarer inn i skolen dersom barnehagen ikke setter fokus på dem.

Oppsummert pedagogiskleder undersøkelsen

Pedagogisk leder har vurdert det enkelte barn på sosiale, språklige, motoriske ferdigheter samt deres relasjon til barnet. I gjennomsnitt vurderer pedagogisk leder barnas sosiale ferdigheter relativt lavt, dernest barnas språklige ferdigheter noe høyere og barnas motoriske ferdigheter rimelig høyt. Variasjonen er likevel stor og når vi deler på kjønn og foreldre/foresattes utdanningsnivå blir forskjellene markante.

Innenfor sosiale, språklige og motoriske ferdigheter er det systematiske og signifikante forskjeller mellom gutter og jenter i barnehagen. Det er jentene som av de pedagogiske lederne blir vurdert til både å vise best selvkontroll og empati, best selvhevdelse, best språklige ferdigheter og best motoriske ferdigheter. Innenfor de relasjonelle dimensjonene nærhet og konflikt er det også relativt klare kjønnsforskjeller i favør av jenter. De pedagogiske lederne vurderer at de har bedre relasjonell nærhet og mindre konflikter til jenter. Når vi fordeler på utdanningsnivå så skårer mødre med grunnskoleutdanning lavest på samtlige områder. Det betyr at gutter av mødre med lavt utdanningsnivå systematisk skårer lavest.

Disse forskjellene kan f.eks. ikke alene forklares av foreldrenes utdanningsnivå, ulikheter i ressurser eller de ansattes kompetanse. Derfor er det naturlig å drøfte om barnehagen er like godt tilpasset gutter som jenter når de gjelder læringsmiljøet og den pedagogiske praksisen.

Oppsummert foreldreundersøkelsen

Foreldre/foresatte vurderer informasjonen fra og samarbeidet med barnehagen samt hvordan de opplever aktivitetstilbudet. Resultatene viser at foreldre/foresatte av de minste barna (0–3 år) vurderer samtlige områder svakt høyere i gjennomsnitt enn foreldre/foresatte av de eldste barna (4–5 år), men skårene er rimelig høye. Også i denne undersøkelsen er det variasjoner mellom barnehagene i fylket og det betyr at et godt samarbeid mellom barnehage og hjem ikke er tilstede i alle barnehager.

Det er ingen signifikante forskjeller når vi filtrerer på kjønn, foreldre/foresatte av gutter og jenter vurderer barnehagetilbudet så og si likt. Når vi filtrere på utdanningsnivå er det heller ingen markante forskjeller, men foreldre/foresatte med høy utdanning er gjennomgående på alle områder mindre fornøyde med barnehagetilbudet enn foreldre med lavt utdanningsnivå.

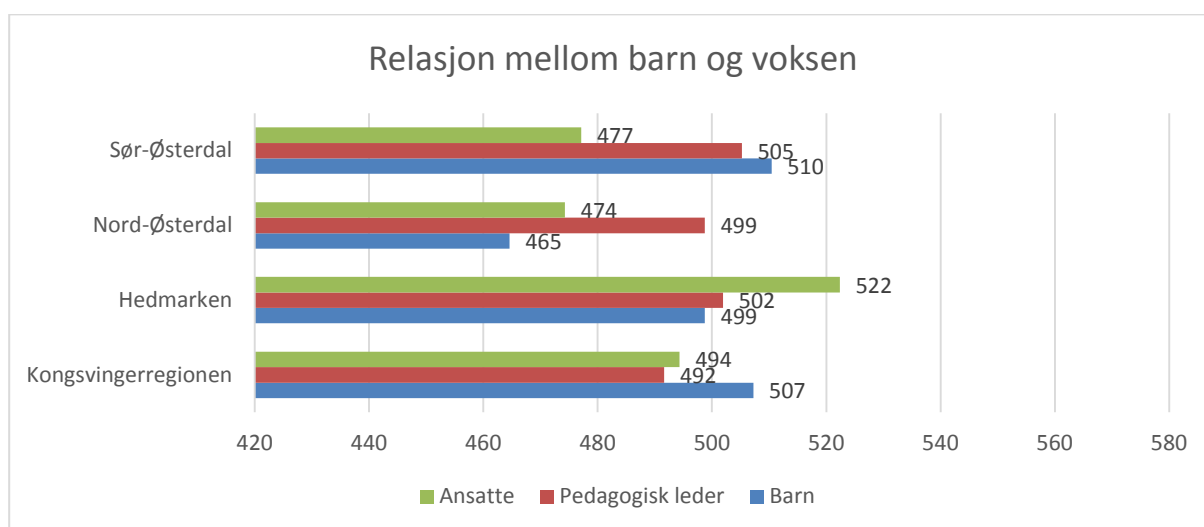
Oppsummert ansattundersøkelsen

Ansatte har vurdert miljøet i barnehagen, det pedagogiske arbeidet, deres relasjon til barn og samarbeid med foreldre/foresatte.

Ansatte vurderer miljøet eller kulturen i barnehagen i snitt rimelig høyt. Det er noe variasjon fordelt på regioner og kommuner, men gjennomgående vurderer ansatte egen kompetanse og tilfredshet samt samarbeidet i barnehagene som godt. Det betyr at utgangspunktet for arbeidet med utvikling av en kultur for utvikling og læring i Hedmark er bra.

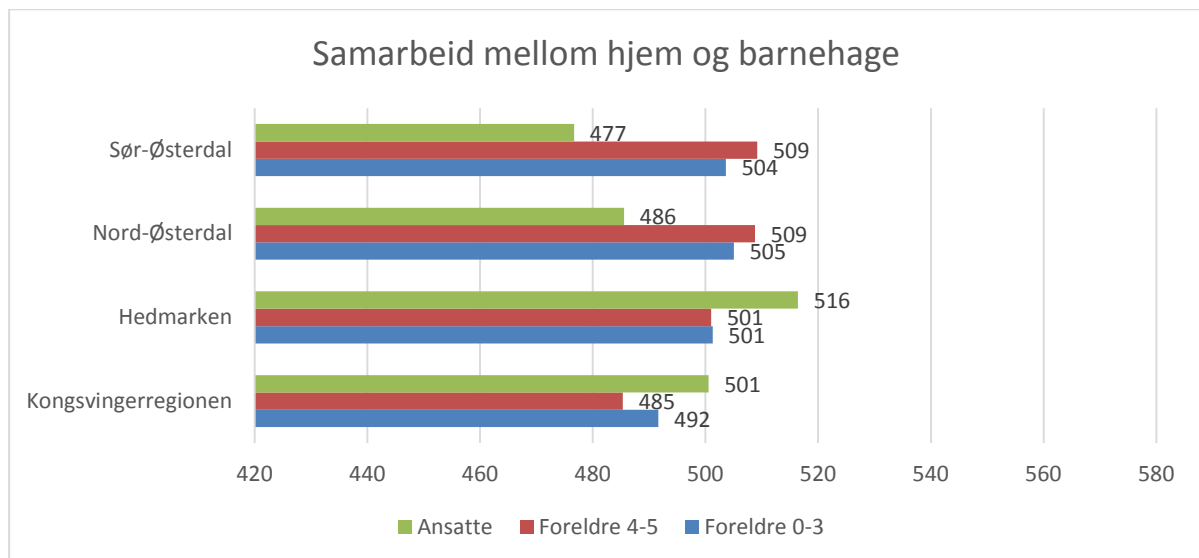
Ansattes pedagogiske arbeid er det området hos de ansatte som har bekymringsfulle resultater. Dette er foruten å være både innhold og faglige områder i rammeplanen, også indikatorer på barnehager av høy kvalitet som vi viste til i kapittel 2 om faglig forankring av Kultur for læring. Ansatte vurderer det pedagogiske arbeidet ganske lavt i gjennomsnitt. Det betyr at de generelt har et forbedringspotensial i forhold til variasjon i arbeidsmåter, organisering av barnegrupper, ro og orden, bruk av lokalmiljøet og i hvilken grad rammeplanens formål og innhold har innflytelse for hva det arbeides med.

Ansatte har også vurdert relasjonen til barna i barnehagen og resultatet viser at de vurderer egen relasjon til barn høyere enn andre ansattes relasjon til barna. Gjennomsnittresultatet er rimelig høyt på begge faktorene. Det betyr at de vurderer seg godt likt av barna og de har en god kontakt med barna, de gir ros og gir positive tilbakemeldinger. Videre vurderer de så at ansatte generelt oppmuntrer barn og at de gir konstruktive tilbakemelding til barna. Vi har i denne oppsummeringen valgt å ta med en oversikt over hvordan de tre informantgruppene som vurderer temaet relasjon fordeler seg. I tabellen nedenfor er resultater fra barna, pedagogisk leder og ansattes vurdering av relasjon mellom voksen og barn satt sammen og fordelt på de fire regionene.



Her ser vi at de ulike informantgruppene vurderer relasjonen forskjellig i alle de fire regionene. Forskjellene er størst i Sør- og Nord Østerdalen. Det kan være at dette området må løftes fram og undersøkes nærmere. Relasjon voksen barn er som tidligere sagt både en beskyttelsesfaktor mot skjevutvikling dersom den er god, men også en risikofaktor for barnets utvikling om den er dårlig.

Tilslutt har ansatte også vurdert samarbeidet de har med foreldre foresatte. Her viste resultatene at ansatte er meget godt fornøyd med den informasjonen de gir til hjemmet om barnets trivsel, språklige, sosiale og utviklingsmessige situasjon i barnehagen. Videre vurderer de ansatte at de gir god informasjon om det pedagogiske arbeidet. Når det kommer til dialog med foreldrene/foresatte, om de diskuterer hvordan det pedagogiske tilbudet skal utformes eller om foreldre blir engasjert i diskusjoner om normer og regler i barnehagen, da er skåren lav. Vi har også på dette området valt her i oppsummeringen å ta fram en oversikt som viser hva ansatte og foreldre sier om samarbeidet. I tabellen nedenfor er vurderingene på samarbeid mellom barnehage og hjem vurdert av både ansatte i barnehagen og foreldre/foresatte av både de minste og eldste barna. Dette er to forskjellige skalaer slik at resultat under må forstås ut fra informantgruppens spørsmål.



Tabellen viser at det nesten ikke er noen forskjell i vurderingene fordelt på foreldre/foresatte av små og store barn. Men i Sør og Nord Østerdalen vurderer foreldre/foresatte samarbeidet med barnehagen høyere enn de ansatte. Det betyr at foreldre/foresatte i større grad er fornøyd med samarbeidet enn de ansatte. I Hedmarken og Kongsvingerregionen vurderes dette samarbeidet høyere av ansatte enn foreldre/foresatte.

Oppsummert lederundersøkelsen

Leder i barnehagen har vurdert eget pedagogisk arbeid, miljøet i barnehagen slik ansatte har gjort og hvordan de opplever samarbeidet med barnehagemyndighet.

Leder vurderer egen pedagogisk ledelse i snitt også rimelig høyt. De vurderer samlet at de bidrar i forhold til å utvikles mål for arbeidet, valg av strategier, støtte til ansattes kompetanseheving og utvikling, veiledning av ansatte og planlegging-koordinering og evaluering av arbeidet. Dette er

positive og gode gjennomsnittresultater, og det uttrykker at det foregår mye bra utviklingsarbeid i mange barnehager i Hedmark slik lederne selv vurderer det. Variasjon er det også her, det er en relativt stor spredning i ledernes svar noe som standardavviket uttrykker. Det uttrykker at det er ledere i barnehager som vektlegger pedagogisk ledelse sterkere enn i andre barnehager.

Dette er også høy og gode gjennomsnittsskåreer tilknyttet de tre områdene relatert til miljøet i barnehagene. Den høyeste skåren er innen området tilfredshet og utvikling som uttrykker at lederne er godt fornøyd med å være ledere i den enkelte barnehage og at de samarbeider godt i lederteamene.

Lederne uttrykker gjennomgående at de samarbeider bra med barnehagemyndigheten og at de får nødvendig støtte i sitt eget arbeid som ledere. Samlet viser disse resultatene at lederne er godt fornøyd med barnehagemyndigheten, og at det slik sett foregår et godt arbeid på dette nivået. Det er imidlertid en viss variasjon mellom barnehageledernes vurderinger.

Kvalitet og variasjon i barnehagen

I den forskningsmessige forankringen av Kultur for læring tidligere i rapporten viste vi til Sheridan et al. (2009) kjennetegn ved barnehager av høy kvalitet. I deres vurdering kjennetegnes barnehager med *høy* kvalitet av voksne som har en god interaksjon og kommunikasjon med barn. De foretar kontinuerlig analyser av egen praksis og reflekterer sammen. Videre har de klare mål for aktivitetene med et klart utviklingsperspektiv ut fra rammeplanenes temaer. Læringsfelleskapet er rikt på materialer, stimuli og utfordringer Personalet tar stilling til hvilke erfaringer, opplevelser, innhold og aktiviteter som vil være vesentlige for barnas læring og utvikling. De forholder seg nysgjerrig til barns spørsmål og kan spontant følge opp barnas egne initiativ. På denne måten møter personalet barna med pedagogisk bevissthet og innsikt i deres intensjoner og interesser (Sheridan et al. 2009). Resultatene viser at det gjennomgående er gode gjennomsnittresultater i Hedmark på en rekke områder innenfor flere av undersøkelsene og som vi kan relatere til disse kvalitetskriteriene ovenfor. Utfordringen ligger i den store variasjonen som kommer til uttrykk på nesten alle områder. Det betyr at det i flere barnehager er en praksis av god kvalitet, men i andre barnehager vil det være et utviklingspotensial.

Vi har valgt å løfte fram to sentrale og avgjørende funn:

Store forskjeller mellom gutter og jenters kompetanse

Guttene i barnehagen blir av pedagogiske ledere vurdert til å ha en betydelig og signifikant lavere kompetanse enn jentene. Dette gjelder innen både vurderingene av sosiale, språklige og motoriske ferdigheter og i vurderingene av den relasjonen de har til det enkelte barn. Kjønnsforskjellen er mindre når barna selv svarer på kompetansespørsmål om gjenkjennelse av tall, bokstaver, geometriske figurer og ord. Her er det viktig å drøfte om barnehagen gjennom aktivitetstilbudet gir like muligheter for jenter og gutter, og om både pedagoger og andre ansatte i barnehagen vurderer jentene mer gjennomgående positivt enn guttene.

Barn av foreldre med lavt utdanningsnivå kommer dårlig ut

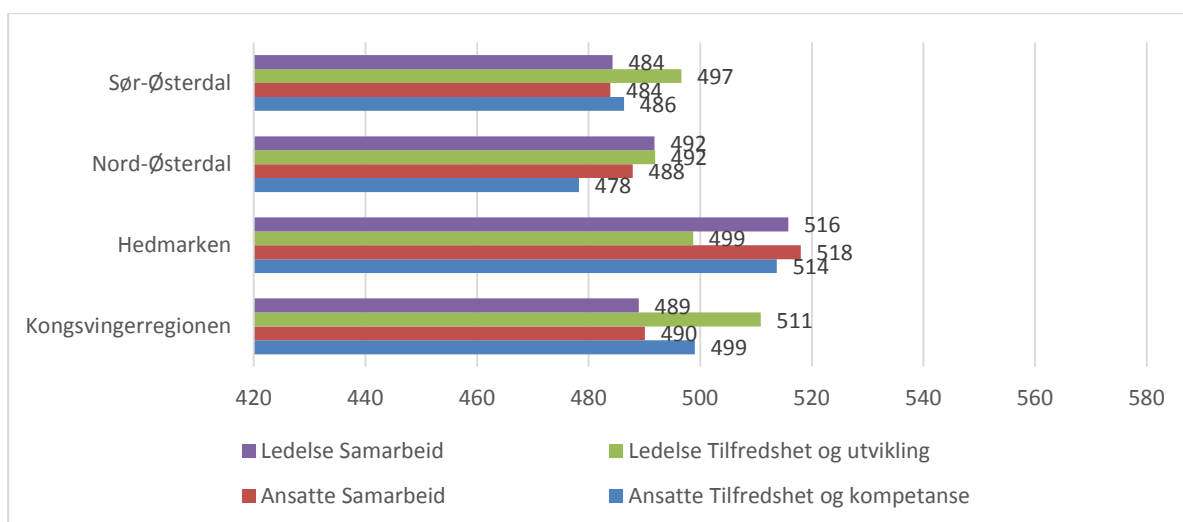
I vurderingene av barns sosiale, språklige og motoriske ferdigheter er det betydelig forskjeller mellom barn av foreldre med lavt og høyt utdanningsnivå. Særlig innenfor språklige ferdigheter mener de pedagogiske lederne at barn av mødre med grunnskole som høyeste utdanningsnivå ligger langt etter de andre barna i språklig utvikling. I barna sine spørsmål om gjenkjennelse av bokstaver, ord, tall og geometriske figurer skårer også barn av foreldre med lavt utdanningsnivå dårligere enn de øvrige barna. Disse resultatene innebærer at barnehagene i Hedmark i liten grad realiserer målet om sosial utjevning. Det er i større grad slik at barnehagen bidrar til sosial reproduksjon. Resultatene i denne kartleggingen er så entydig at det i både regionene, kommune og i de enkelte barnehagene bør drøftes hvordan barn av foreldre med grunnskole som høyeste utdanningsnivå kan stimuleres sterkere i læring av språklige og sosiale ferdigheter.

Det er videre påfallende at foreldre med lavt utdanningsnivå er svakt mer fornøyd med barnehagetilbudet og samarbeidet med barnehagen enn foreldre med høyt utdanningsnivå. Barn av foreldre med høyt utdanningsnivå trives og de har et godt læringsutbytte i barnehagen, men foreldresvarene til denne foreldregruppen gjenspeiler ikke dette. Her er det prinsipielt to forklaringsmodeller. Enten driver barnehagen et særlig godt samarbeid med foreldre med et lavt utdanningsnivå eller så er foreldre med et høyt utdanningsnivå mer krevende og kritiske enn foreldre med et lavt utdanningsnivå. Det siste kan innebære at foreldre med høyt utdanningsnivå og deres barn får mer oppmerksomhet av de ansatte i barnehagen enn foreldre med lavt utdanningsnivå og deres barn. Dette er ikke i samsvar med målet om at barnehagen skal bidra til sosial utjamning.

Utvikling av kulturen

I rapportens faglige forankring av Kultur for læring kapittel 2.3.2 viste vi også til forskningslitteratur som forteller om utvikling av barnehagens profesjonelle kapital eller forstått som barnehagens miljø og kultur som en sentral utviklingsstrategi i forbedringsarbeidet Kultur for læring. For å kunne utvikle en barnehages kultur som har som mål å realisere alle barns potensial for læring og utvikling, kreves det ansatte med høy humankapital (gode kunnskaper, holdninger og ferdigheter). Men, at det først når denne individuelle kunnskapen og ferdighetene fremstår i fellesskap med alle andre ansattes kunnskaper og ferdigheter (den sosiale kapital) at barnehages profesjonelle kapital, miljø eller kultur kan gjøre seg gjeldene. På dette tidspunktet i forbedringsarbeidet Kultur for læring i barnehagen er det viktig å finne ut hva som kjennetegner barnehagene i Hedmarks profesjonelle kapital eller miljø-kultur i oppstarten av dette arbeidet. Målet er en Kultur for utvikling og læring, og denne kulturen vil utvikles gjennom alle de strategier som er lagt opp for arbeidet fremover.

I tabellen nedenfor har vi derfor satt opp resultater fra de ansatte og fra lederne samlet slik at vi kan se hvordan situasjonen i barnehagen er når vi ser på faktorene tilfredshet og utvikling (uttrykk for humankapital) og samarbeidet (uttrykk for sosial kapital) og fordelt disse resultatene på de fire regionene.



I vurderingen av egen kompetanse, tilfredshet og mulighet for utvikling, som et uttrykk for human kapitalen, så viser resultatet at lederne i barnehagen vurderer dette gjennomgående høyere enn ansatte i alle regioner utenom Hedmarken, der det er motsatt og de ansatte vurderer dette høyest. Skårene ligger på de fleste rundt snittet på 500 poeng, men både i Nord- og Sør-Østerdalen vurderer ansatte dette 22 og 14 poeng under snittet. Gjennomsnittsskårene hos både ansatte og ledere på dette området er likevel høyt slik vi beskrev tidligere, men variasjonen er til stede. Når det kommer til ansatte og lederes vurdering av samarbeidet (som uttrykk for den sosiale kapitalen) i barnehagen så viser bare Hedmarksregionen veldig høy skåre, både hos ledere og ansatte. De andre tre regionene vurderer samarbeidet 10–15 poeng under snittet for både ansatte og ledere.

Dette betyr at utgangspunktet for å arbeide med utvikling av en kultur for utvikling og læring i Hedmark er meget bra eller høyt på dette tidspunktet relatert til humankapitalen. Ansatte og ledere i barnehagen har allerede gode kunnskaper og ferdigheter individuelt, men det stor variasjon. Når det kommer til den sosiale kapitalen, så er det utviklingsmuligheter og utfordringen med variasjon mellom barnehagen er der. Som Hargreaves og Fullan (2012) skriver, så vil vi ikke kunne klare å utvikle barnehagens kultur med å fokusere bare på humankapitalen isolert, det gir ikke nødvendigvis resultater for barnehagens profesjonelle kapital. Til det trengs det teamarbeid som setter ledere og andre ansatte i stand til å lære av hverandre innenfor egen barnehage og på tvers av barnehager og kommuner. Det handler om å bygge kultur og nettverk for kommunikasjon, læring, tillit og samarbeid og det arbeidet er nå startet i alle barnehager og kommuner i Hedmark.

Analyse og videreutvikling av egen praksis ut fra data

Vi trenger ansatte og ledere på alle nivå som overveier og drøfter egne praksis ut fra forskningsbasert kunnskap og med utgangspunkt i data. Det krever kunnskap om forståelse og bruk av data og ikke minst en analytisk kompetanse. En av de mest vanlige oppfatningene innen utdanningsfeltet er at «alt virker» eller at alt er «like bra». Resultatene viser at alt ikke er bra. Det er kommuner og barnehager som driver en pedagogisk praksis som ikke er hensiktsmessig ut fra barnas forutsetninger. Om ikke dette snakkes om og løftes fram blir det lett en relativisme som ikke tar hensyn til at det eksisterer forskning som viser hva som sannsynliggjør gode resultater. Før ytre forhold

som for eksempel foreldres utdanningsnivå og lignende blir forklaringer på resultater en oppnår, bør vi være sikre på at det drives en pedagogisk praksis i alle barnehager som fremmer utvikling og læring hos alle barn hver eneste dag.

Derfor er allerede dette arbeidet i gang både blant styrere og barnehagemyndighet og høsten 2018 vil alle ansatte starte sin kompetanseutvikling på dette området. Ansatte på alle nivå skal møtes jevnlig for å diskutere, reflektere og handle i egen praksis i lys av forskningsinformert kunnskap. I dette arbeidet vil pedagogisk analyse stå sentralt. Denne analytiske modellen tvinger oss til å måtte foreta en analyse av de utfordringer man opplever og ut fra det iverksette forskningsbaserte tiltak. Tradisjonelt sett har nok pedagoger i utdanningsfeltet gått fra utfordring til tiltak rimelig fort. Pedagogisk analyser krever at alle uansett nivå analyserer en utfordring i lys av egen praksis. Skal vi endre eller videreutvikle noe, krever det at hver og en av oss undersøker egen praksis og i samarbeid med kollegaer utvikler tiltak og strategier. Det er sjelden forsøk på endring gir resultater dersom en bare vil endre andre. Arbeidet med pedagogisk analyse og med utgangspunkt i data foregår nå i profesjonelle læringsfellesskap. Det betyr at barnehagemyndighet sitter sammen i egne læringsgrupper og foretar analyse av resultater på kommunenivå og sammen skal de utarbeide tiltak og strategier for sitt nivå som kan bidra til utvikling av en kultur for læring i Hedmark. Det samme gjør lederne i barnehagene og til høsten starter alle ansatte opp i sine læringsgrupper. Ved å organisere Kultur for læring i barnehagen på denne måten kan vi få en kollektiv kompetanseutvikling hvor alle, uansett nivå, deler erfaringer, kunnskap og ferdigheter og mulighet for utvikling av kulturen vil være tilstede. Det krever at det arbeides systematisk og over tid på alle nivå.

Litteraturliste

- Backe-Hansen, E., Walhovd, K. B. og Huang, L. (2014). *Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner: En kunnskapsoppsummering*. Rapport 5, Oslo: NOVA, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Bakken, A., Borg, E., Hegna, K. & Backe-Hansen, E. (2008). *Er det skolens skyld? En kunnskapsoversikt om skolens bidrag til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner*. Rapport 4, Oslo: NOVA, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. utg). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, L. (2007). *Research methods in Education*. New York, NY: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3): 297–334.
- Drugli, M.B. (2017). *Det ved vi om – Gode rutinesituationer i dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo forlag.
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. & Karhanek, G. (2010). *Raising the Bar and Closing the Gap: Whatever It Takes*. Solution Tree Press.
- DuFour, R. og Marzano, R.J. (2015). *Ledere af læring – hvordan ledere i forvaltning, skole og klasseværelse fremmer elevernes læring*. Frederikshavn: Dafolo.
- Earl, L. and Timperley, H. (2009). “Understanding how evidence and learning conversations work”. I L. Earl and H. Timperley (Red.), *Professional learning conversations: Challenges in using evidence for improvement*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C. & Douglas, I. (1993). Development during adolescents. The impact of stage-environment fit on young adolescents’ experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90–101.
- Engvik, M., Evensen, L.A., Gustavson, K., Jin, F., Johansen, R., Lekhal, R., Schjølberg, S., Wang, M. V., Aase, H. (2014). *Sammenhenger mellom barnehagekvalitet og barns fungering ved 5 år*. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Ewing, A. R. & Taylor, A. R. (2009). The role of child gender and ethnicity in teacher-child relationship quality and children's behavioral adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 92–105.

- Fullan, M. & Quinn, J. (2016). *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Fylkesmannen i Hedmark. (2017). *Kultur for Læring i barnehagen*. Hentet fra <https://www.fylkesmannen.no/Hedmark/Barnehage-og-opplaring/Kultur-for-laring/FoU---barnehage/>
- Garbarino, J. (1985). *Adolescent development. An ecological perspective*. Ohio: Charles Merrill.
- Gjems, L. (2011). Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena? I L. Gjems og G. Løkken (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk: Samtaler i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gresham, F.M. & Elliott, S.N. (1990). *Social skills rating system. Manual*. Circle Pines, American Guidance Service.
- Gresham, F.M. & Elliott, S.N. (2008). *Social Skills Improvement System – Rating scales*. Minneapolis, Minnesota: Pearssons Assessments.
- Grosin, H. (1990). *Skolans klima*. Stensil.
- Hamre, B. K., Pianta, R.C., Downer, J.T. & Mashburn, A. J. (2008). Teachers' Perceptions of Conflict with Young Students: Looking beyond Problem Behaviors. *Social Development*, 17(1), 115–136.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning – A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York, NY: Routledge.
- Hattie, J. (2013). *Synlig læring – for lærere*. Frederikshavn: Dafolo.
- Hay, D., Ross, H. & Goldman, B.D. (2004). Social games in infancy. I B. Sutton-Smith (Red.), *Play and learning* (s. 83–108). New York, NY: Gardner Press.
- Heckman, J. and Wax, A. (2004). 'Home Alone'. *Wall Street Journal*, January 23, A14.
- Irgens, J.E. (2010). Rom for arbeid: Lederen som konstruktør av den gode skole. I R.A. Andreassen, J.E. Irgens & E.M. Skaalvik (Red.), *Kompetent skoleledelse* (s. 125–145). Trondheim: Tapir.
- Irgens, J.E. (2016). *Skolen: Organisasjon og ledelse, Kunnskap og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kasin, O. & Vaagan Slåtten, M. (2015). Likestilt og forskjellig? Om menn og likestilling i barnehagen. *Tidsskrift For Nordisk Barnehageforskning*, 9. <http://dx.doi.org/10.7577/nbf.1212>

- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet Akademika.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet Akademika.
- Lamer, K. & Hauge, S. (2006): «*Fra rammeplan til handling*,» *Implementering av rammeplanen «Du og jeg og vi to!», med fokus på veiledningsprosesser i personalet, sosial kompetanseutvikling og problematferd hos barna*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Lamer, K. (2013). *Det ved vi om – Social kompetence*. Frederikshavn: Dafolo.
- Lekhal, R., Zachrisson, D.H., Solheim, E., Moser, T. & Drugli, M.B. (2016). *Dette vet vi om – betydningen av kvalitet i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.
- Lekhal, R. (2014). *Relasjon mellom voksen og barn i barnehagen – hva kjennetegner barnehager med gode relasjoner?* Hentet fra <http://www.lp-modellen.dk/Files/LP/Fælles/Filer/Forskning%20og%20litteratur/Artikler/Relationer%20mellem%20børn%20og%20voksne%20i%20%20børnehaven.pdf>
- Marzano, R.J., Heflebower, T., Hoegh, J.K., Warrick, P., Grift, G., Hecker, L. & Wills, J. (2016). *Collaborative Teams That Transform Schools: The Next Step In PLCS*. Bloomington, IN: Marzano Research.
- Melby-Lervåg, M. & Lervåg, A. (2014). Språklig utvikling hos barn fra null til fem år. I *Utvikling, lek og læring i barnehagen: – forskning og praksis*. I V. Glaser; I. Størksen & M.B. Drugli. (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. Oslo: Fagbokforlaget
- Melhuish, E.C. (2011). *Preschool Matters*. *Science*, 333, 299–300.
- Mitchell, D. (2014). *Hvad der virker i inkluderende undervisning-evidensbaserede undervisningsstrategier*. Frederikshavn: Dafolo.
- Moos, R.H. & Trickett, E.J. (1974). *The Classroom Environment Scale*. Palo Alto, California: Consulting psychology Press.
- Nordahl, T. (2000). *En skole – to verdener: et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.
- Nordahl, T. (2003). *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole. En evaluering innenfor Reform 97*. NOVA Rapport 13/03. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Nordahl, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse: en beskrivelse og evaluering av LP-modellen*. Rapport 19/05. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).

- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handling i skolen* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T., Kostøl, A., Sunnevåg, A.-K., Knudsmoen, H. Johnsen, T. & Qvortrup, L. (2012). *Kvalitet i dagtilbudet – set med børneøjne. En kortlægning af pilotprojektet: LP-modellen i de kommunale dagtilbud*. Frederikshavn: Dafolo.
- Nordahl, T., Sunnevåg, A.K., Qvortrup, L., Hansen, L.S., Hansen, O., Lekhal, R. & Drugli, M.B. (2016a). *Hold ut og hold kursen – resultater fra kartleggingsundersøkelse i Kristiansand kommune 2015*. FULM, vol 1, 2016. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Nordahl, T. og Hansen, L.S. (2016b). *Dette vet vi om – Barnehagen – bruk av kartleggingsresultater i forbedringsarbeid*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.
- Nordahl, T. og Sunnevåg, A.-K. (2017). Forbedringsarbeid i barnehagen. *Paideia*, 14, 7–19.
- Nordahl, T., Nordahl, S.Ø., Sunnevåg, A.-K., Berg, B. & Martinsen, M. (2018). *Det gode er det fremragende sin fiende Resultater fra kartleggingsundersøkelser i Kristiansand Kommune 2013–2017*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Nordenbo, S.E., Moser, T., Jensen, B., Hjort, K., Johansson, I., Ploug, N., Larsen, M.S, og Thornval, M. (2010). *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2008 i institutioner for de 0–6 årige (førskolene)*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2. utg.). Oslo, Gyldendal Akademisk.
- Pianta, R. C. (2001). *Student-Teacher Relationship Scale: Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Rescorla, L. (2009). Age 17 Language and Reading Outcomes in Late-Talking Toddlers: Support for a Dimensional Perspective on Language Delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52(1), 16–30.
- Rudasill, K.M., Reio, T.G., Stipanovic, N. & Taylor, J.E. (2010). A longitudinal study of student-teacher relationship quality, difficult temperament, and risky behavior from childhood to early adolescence. *Journal of School Psychology*, 48(5), 389–412.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J. & Smith, A. (1979). *Fifteen Thousand Hours. Secondary Schools & their Effects on Children*. London: Open Books.
- Sheridan, S. & Schuster, K.-M. (2001). Evaluation of pedagogical quality in early childhood education: A cross-national perspective. *Journal of Research in Childhood Education*, 16, 109–124.

- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (Eds.). (2009). *Barns tidiga lärande. En tvärsnittstudie av förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Skaalvik, E. (1993). *Motivasjonsskala*. Trondheim: Univ. i Trondheim, Pedagogisk Institutt.
- Sommersel, H. B., Vestergaard, S. & Larsen, M. S. (2013). *Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006–2011*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- St.meld. 41 (2008–2009). *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. 19 (2015–2016). *Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sunnevåg, A.-K. (2013). Dagtilbud med høy, god og lav kvalitet. *Tidsskrift for Evaluering i Praksis. Cepra-sriben*, 15, 74–85.
- Winer, A. C. & Phillips, D. A. (2012). Boys, Girls, and "Two Cultures" of Child Care. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 22–49.
- Østrem, S., Bjar, H., Hogsnes, H.D., Jansen, T.T., Nordtømme, S. & Rydjord K.T. (2009). *Alle teller mer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Barnehagesenteret.

Vedlegg: spørreskjemaer



Senter for praksisrettet utdanningsforskning, SePU

Spørreskjemaundersøkelser

Barnehage





2018

Barneskjema





Kryss av for om du er gutt eller jente (Kjønn):

| Kjønn | |
|-------|---|
| Gutt | 1 |
| Jente | 2 |

Trivsel

| Variabel navn | | Verdier | | | |
|---------------|---|--|---|---|---|
| | <i>Trivsel og vennskap</i> |  |  |  |  |
| Triv1 | Jeg liker å være i barnehagen. | 1 Sur | 2 Litt sur | 3 Litt blid | 4 Blid |
| Triv2 | Jeg gleder meg alltid til å gå i barnehagen. | | | | |
| Triv3 | Jeg gjør mange morsomme ting i barnehagen. | | | | |
| Triv4 | Jeg har alltid noen å leke med når jeg er i barnehagen. | | | | |
| Triv5 | Jeg har en god venn i barnehagen. | | | | |
| | <i>Erting</i> | | | | |
| Erting1 | Jeg blir aldri ertet i barnehagen. | | | | |
| Erting2 | Det er ingen som sier stygge ting til meg i barnehagen. | | | | |

Relasjoner

| Variabel navn | | Verdier | | | |
|---------------|---|--|---|---|---|
| | <i>Relasjon mellom barn og voksen</i> |  |  |  |  |
| Relv1 | Jeg blir glad når voksne i barnehagen forteller at jeg har gjort noe bra. | | | | |
| Relv2 | Jeg får aldri kjeft av de voksne i barnehagen. | | | | |
| Relv3 | Jeg har det fint sammen med de voksne i barnehagen. | | | | |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| Relv4 | Når jeg blir lei meg liker jeg å få trøst av de voksne i barnehagen. | | | | |
| Relv5 | De voksne i barnehagen hører på meg når jeg har noe å fortelle. | | | | |
| Relv6 | Jeg blir aldri sint på de voksne i barnehagen. | | | | |
| Relv7 | De voksne i barnehagen sier at jeg er flink når jeg har gjort noe bra. | | | | |
| Relv8 | Jeg liker de voksne i barnehagen. | | | | |

Gjenkjennelse av tall, bokstaver og geometriske figurer

| Variabel navn | | Verdier | |
|---------------|---|---------|--------|
| | | Rett 1 | Feil 0 |
| | <i>Gjenkjennelse</i> | | |
| Tall1 | Gjenkjennelse av tall: 5 | | |
| Bokstav1 | Gjenkjennelse av bokstav: S | | |
| Figur1 | Gjenkjennelse av geometriske figurer: Firkant | | |
| Ord1 | Gjenkjennelse av ordet: SOL | | |
| Figur2 | Gjenkjennelse av geometriske figurer: trekant | | |
| Tall2 | Gjenkjennelse av tall: 3 | | |
| Figur3 | Gjenkjennelse av geometriske figurer: Sirkel | | |
| Figur4 | Gjenkjennelse av geometriske figurer: Kvadrat | | |
| Bokstav2 | Gjenkjenning av bokstaver: E | | |
| Tall3 | Gjenkjenning av tall: 8 | | |
| Figur5 | Gjenkjennelse av geometrisk figur: rektangel | | |
| Ord2 | Gjenkjennelse av ordet: IS | | |

Pedagogisk leder

I denne spørreundersøkelsen skal pedagogisk leder eventuelt sammen med de ansatte på avdelingen svare på spørsmål vedrørende hvert enkelt barns sosiale og språklige utvikling, barnets atferd, motorisk og fysisk aktivitet samt relasjon mellom voksen og barn.

Bakgrunnsopplysninger:

Kjønn:

| Pedagogisk leders kjønn: | (Kkjønn) |
|--------------------------|----------|
| Kvinne | 2 |
| Mann | 1 |

| Barnets kjønn | (Bkjønn) |
|---------------|----------|
| Jente | 2 |
| Gutt | 1 |

Kulturell bakgrunn (Kultur)

Kryss av for om barnet har en norskspråklig eller minoritetsspråklig bakgrunn. Med minoritetsspråklig menes barn som har et annet morsmål enn norsk.

| | |
|---|---|
| Minoritetsspråklig med bakgrunn fra et vestlig land (Nord-Amerika og Vest-Europa) | 1 |
| Minoritetsspråklig med bakgrunn fra et ikke-vestlig land | 2 |
| Norskspråklig | 3 |
| Samisk | 4 |

Alder

Kryss av for barnets alder (alder1)

| | |
|-----------|---|
| Født 2012 | 1 |
| Født 2013 | 2 |

Kryss av for om barnet er født før eller etter 1. juli (alder2)

| | |
|---------------|---|
| Før 1. juli | 1 |
| Etter 1. juli | 2 |

Støtte

| | | Ja 1 | Nei 2 |
|------|--|------|-------|
| Spu1 | Kryss av om barnet får spesiell støtte gjennom ekstra ressurser. | | |
| Spu2 | Kryss av for barnet har et vedtak om spesialpedagogisk hjelp etter barnehagelovens § 19a | | |

Sosiale ferdigheter

Vær vennlig å lese hvert utsagn og vurder barnets sosiale ferdigheter de to siste måneder. Merk så av hvor ofte barnet har vist ferdigheten som er beskrevet i utsagnene: Aldri/ sjelden, Av og til, Ofte, Svært ofte. I noen tilfeller har du kanskje ikke observert at barnet har vist ferdigheten det spørres om. Hvis du er usikker, så velg den du mener passer best. Husk å svare på alle utsagnene.

| Variabel navn | | Verdier | | | |
|---------------|--|--------------------|---------------|-------|----------------|
| | | Aldri/ sjelden1 | Av og til2 | Ofte3 | Svært ofte4 |
| | <i>Selvhevdelse</i> | | | | |
| Sos1 | Tar ordet og /eller engasjerer seg i samtale med andre. | | | | |
| Sos2 | Gir uttrykk for egne rettigheter, meninger, ønsker og eventuell utilfredshet på en passende måte. | | | | |
| Sos3 | Står imot gruppepress | | | | |
| Sos4 | Ber andre barn om hjelp når det er behov for det. | | | | |
| Sos5 | Ber voksne om hjelp når det er behov for det. | | | | |
| Sos6 | Retter andres oppmerksomhet på seg selv. | | | | |
| | <i>Selvkontroll og empati</i> | | | | |
| Sos7 | Tar initiativ til sosial kontakt på en passende måte. | | | | |
| Sos8 | Kan bli med i andres lek på en god måte. | | | | |
| Sos9 | Viser at hun/han gjenkjenner andres følelser og handler deretter. | | | | |
| Sos10 | Tar hensyn til andre ved for eksempel å sende melken videre til neste etter selv å ha forsynt seg. | | | | |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| Sos11 | Lytter til andre. | | | | |
| Sos12 | Roser, støtter, oppmuntrer og er positiv overfor andre. | | | | |
| Sos13 | Utfører handlinger som er til hjelp og nytte for andre og viser glede ved det. | | | | |
| Sos14 | Tar hensyn til andre i lek. | | | | |
| Sos15 | Inviterer andre med i sin lek. | | | | |
| Sos16 | Kan inngå kompromisser i en konfliktsituasjon og bidrar til å løse den. | | | | |
| Sos17 | Aksepterer at egne ønsker ikke alltid blir oppfylt. | | | | |
| Sos18 | Inngår kompromisser for å komme til enighet. | | | | |

Atferd

Vær vennlig å lese hvert utsagn og vurder barnets atferd de to siste måneder. Merk så av hvor ofte barnet har vist atferden som er beskrevet i utsagnene: Aldri, Sjelden, Av og til, Ofte, Svært ofte. I noen tilfeller har du kanskje ikke observert at barnet har vist atferdene det spørres om. Hvis du er usikker, så velg den du mener passer best. Husk å svare på alle utsagnene.

| Variabel navn | | Verdier | | | | |
|---------------|--|------------|--------------|----------------|-----------|-----------------|
| | | Aldri 5 | Sjelden 4 | Av og til 3 | Oft e2 | Svært ofte 1 |
| | <i>Eksternalisert</i> | | | | | |
| Atf1 | Har raserianfall. | | | | | |
| Atf2 | Er rastløs eller hele tiden i bevegelse, skifter ofte aktivitet. | | | | | |
| Atf3 | Krangler med andre barn. | | | | | |
| Atf4 | Forstyrrer de aktiviteter som pågår. | | | | | |
| Atf5 | Retter seg ikke etter regler eller oppfordringer. | | | | | |
| Atf6 | Viser aggresjon. | | | | | |
| | <i>Internalisert</i> | | | | | |
| Atf7 | Gir uttrykk for ikke å ha venner. | | | | | |
| Atf8 | Går for seg selv. | | | | | |

| | | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|--|
| Atf9 | Viser engstelse i samvær med andre barn. | | | | | |
| Atf10 | Virker trist, lei seg eller deprimert. | | | | | |
| Atf11 | Er passiv i forhold til omgivelsene. | | | | | |
| Atf12 | Tar ikke øyekontakt, kikker ned, kikker vekk, forbi osv. | | | | | |

Språklige ferdigheter

Vær vennlig å lese hvert utsagn og vurder barnets språklige ferdigheter de to siste måneder. Merk så av hvor ofte barnet har vist ferdighetene som er beskrevet i utsagnene: Aldri, Sjelden, Av og til, Ofte, Svært ofte. Hvis du er usikker, så velg den du mener passer best. Husk å svare på alle utsagnene.

| Variabel navn | Språklige ferdigheter | Verdier | | | | |
|---------------|--|---------|----------|-------------|-------|--------------|
| | | Aldri5 | Sjelden4 | Av og til 3 | Ofte2 | Svært ofte 1 |
| Språk1 | Bruker språket relevant i situasjonen | | | | | |
| Språk2 | Har lett for å gjøre seg forstått | | | | | |
| Språk3 | Kan formulere sine ønsker verbalt. | | | | | |
| Språk4 | Kan fortelle en historie med en viss sammenheng | | | | | |
| Språk5 | Forstår nektende setninger (gi meg den som ikke er gul). | | | | | |
| Språk6 | Kan sortere ting i kategorier (tøy, møbler, leker). | | | | | |
| Språk7 | Kan fortelle om hva ting er (hva er en bok?). | | | | | |
| Språk8 | Husker rim, regler eller sangleker som blir brukt ofte. | | | | | |
| Språk9 | Kan leke med språket. | | | | | |
| Språk10 | Kan rime på egen hånd. | | | | | |
| Språk11 | Bruker hovedbegreper (dyr, mat, leketøy). | | | | | |
| Språk12 | Bruker ord som angir form, størrelser, antall. | | | | | |

| | | | | | | |
|---------|---|--|--|--|--|--|
| Språk13 | Bruker setninger med forholdsord (i, under, over, bak). | | | | | |
| Språk14 | Binder sammen setninger (med og – men). | | | | | |
| Språk15 | Stiller hvordan og hvorfor spørsmål. | | | | | |
| Språk16 | Bruker fordi - setninger | | | | | |

Motorikk og fysisk aktivitet

| Variabel navn | | Aldri/sjelden | Av og til | Ofte | Svært ofte |
|---------------|-------------------------------------|---------------|-----------|------|------------|
| | <i>Motorikk og fysisk aktivitet</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Fys1 | Kan stupe kråke | | | | |
| Fys2 | Kan huske alene | | | | |
| Fys3 | Kan holde balansen | | | | |
| Fys4 | Er fysisk aktiv | | | | |
| Fys5 | Kan koordinere sine bevegelser godt | | | | |
| Fys6 | Kan sykle | | | | |
| Fys7 | Kan hoppe og snurre rundt | | | | |

Relasjoner mellom voksen og barn

Nedenfor er det noen utsagn om relasjonen mellom deg og barnet. Du krysse av for det svaralternativet du synes passer best.

| Variabelnavn | Relasjoner | Stemmer ikke | Stemmer litt | Stemmer ganske bra | Stemmer veldig bra |
|--------------|---|--------------|--------------|--------------------|--------------------|
| | <i>Nærhet</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Rel1 | Jeg opplever at jeg og barnet har et godt og nært forhold til hverandre | | | | |
| Rel2 | Hvis barnet er lei seg eller opprørt, søker han/hun trøst hos meg | | | | |
| Rel3v | Det virker som om barnet ikke liker at jeg viser positive | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | |
|--------|---|----------|----------|----------|----------|
| | følelser gjennom fysisk kontakt, som stryke eller gi en klem. | | | | |
| Rel4 | Jeg har inntrykk av at barnet setter pris på forholdet til meg | | | | |
| Rel5 | Barnet fremstår som stolt når jeg roser han/henne | | | | |
| Rel6 | Barnet forteller spontant om seg selv | | | | |
| Rel7 | Barnet forteller meg om sine følelser og opplevelser | | | | |
| | Konflikt | | | | |
| Rel8v | Det virker som om barnet og jeg alltid havner i konflikt med hverandre | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Rel9v | Barnet blir lett sint på meg | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Rel10v | Barnet fortsetter å være sint eller motvillig etter at jeg har satt grenser eller irettesatt han/hun | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Rel11v | Det er mer krevende for meg å arbeide med dette barnet enn med barn flest | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Rel12v | Når barnet kommer til barnehagen og er i dårlig humør, vet jeg at vi har en lang og vanskelig dag foran oss | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Rel13v | Måten barnet reagerer ovenfor meg kan være uforutsigbart | 4 | 3 | 2 | 1 |

Personalskjema/Ansattskjema

Bakgrunnsopplysninger

| Kryss av for kjønn | (KjønnA) |
|--------------------|----------|
| Mann | 1 |
| Kvinne | 2 |

| Kryss av for funksjon | (Funksjon) |
|----------------------------------|------------|
| Assistent | 1 |
| Fagarbeider | 2 |
| Pedagogisk leder/ barnehagelærer | 3 |
| Spesialpedagog/støttepedagog | 4 |

| Kryss av for hvilken avdeling du jobber mest på | |
|---|---|
| Småbarnsavdeling 0-3 | 1 |
| Storbarnsavdeling 4-6 | 2 |

Miljøet i barnehagen

Nedenfor er det noen utsagn om det generelle miljøet eller klimaet i barnehagen. Det dreier seg om egen kompetanse og tilfredshet, samarbeid i personalgruppen, det fysiske miljøet, samarbeid om barna og ledelse av barnehagen. Kryss av på det svaralternativet du synes passer best for deg og din institusjon.

| Variabel navn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|---------------|--|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Kompetanse og tilfredshet</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Kompt1 | Jeg har stor tillit til meg selv som pedagogisk personal. | | | | |
| Kompt2 | Jeg har tillit til at jeg klarer å opprettholde ro og orden i barnehagen | | | | |
| Kompt3 | Jeg er entusiastiske og engasjerte i mitt arbeid | | | | |

| | <i>Samarbeid</i> | |
|-------|---|--|
| Sam1 | For det meste synes jeg det er svært tilfredsstillende å være ansatt i denne barnehagen. | |
| Sam2 | Jeg utvikler meg faglig som medarbeider i denne barnehagen. | |
| Sam3 | I denne barnehagen samarbeider vi i stor grad om innhold og metoder i det pedagogiske arbeidet. | |
| Sam4 | Det er vanlig at personalet på avdelingen planlegger det pedagogiske arbeidet i fellesskap. | |
| Sam5 | I denne barnehagen er det et gjensidig forpliktende samarbeid mellom de ansatte om de fleste forhold som vedrører arbeidet med barna. | |
| Sam6 | Den enkelte ansatte må i sitt arbeid ta hensyn til andre ansattes arbeid. | |
| Sam7 | I denne barnehagen har personalgruppen et felles forpliktende ansvar i forhold til alle barna i barnehagen. | |
| Sam8 | I denne barnehagen tar personalet også ansvar for barn ved andre avdelinger | |
| Sam9 | Hverdagen er ikke travlere enn at personalet har tid til å snakke med barna om hverdagslige ting | |
| Sam10 | I denne barnehagen støtter og hjelper personalet hverandre for å forstå og løse problemer i barnegruppen eller med barn som forstyrrer arbeidet | |
| Sam11 | Personalet er enige om hva som er uakseptabel atferd hos barna. | |
| Sam12 | Vårt arbeid er i stor grad tilpasset de ulike barnas evner og forutsetninger. | |

| | <i>Fysisk miljø</i> | |
|------|--|--|
| Fys1 | Det fysiske miljøet i denne barnehagen er pent og ordentlig, og vedlikeholdet er godt. | |
| Fys2 | Når noe går i stykker eller blir ødelagt i denne barnehagen repareres det med en gang. | |

Ledelse av barnehagen:

| Variabel navn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|---------------|---|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Ledelse av barnehagen</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Led1 | Det er en klar ledelse av arbeidet i barnehagen | | | | |
| Led2 | Ledelsen tar ansvar for den pedagogiske utviklingen i barnehagen. | | | | |
| Led3 | Ledelsen skaper et godt arbeidsmiljø | | | | |

Dagsplan og aktiviteter i institusjonen

| Variabel navn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|---------------|--|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Dagsplan og aktiviteter</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Dag1 | Vi har fokus på aktiviteter som gir barna nødvendig kompetanse. | | | | |
| Dag2 | Vi er opptatt av å få barna til å prøve aktiviteter som er litt mer utfordrende enn det de pleier. | | | | |
| Dag3 | Vi prioriterer alltid gode samtaler med barna. | | | | |
| Dag4 | Vi følger alltid avdelingens dagsplan. | | | | |
| Dag5 | Vi legger til rette for ulike læringsaktiviteter. | | | | |

Det pedagogiske arbeidet

Her er det noen påstander om det pedagogiske arbeidet på din avdeling/base. Du skal ta stilling til disse. For å svare på spørsmålene skal du krysse av for ett av fem faste svaralternativ.

| Variabel navn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|---------------|---|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Det pedagogiske arbeidet</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Arb1 | I vår barnehage bruker vi lokalmiljøet eller nærmiljøet aktivt i det pedagogiske arbeidet | | | | |
| Arb2 | Jeg bruker barnas interesser aktivt i mitt pedagogiske arbeid | | | | |
| Arb3 | Mitt arbeid er preget av regelmessig variasjon i aktiviteter og arbeidsmåter som individuelle aktiviteter, felles aktiviteter, temaorganisert arbeid, utflukter o.l | | | | |
| Arb4 | Jeg organiserer arbeidet slik at barna samarbeider om å løse oppgaver | | | | |
| Arb5 | Jeg organiserer barna i mindre grupper ut fra barnas behov, for eksempel for å etablere vennskap | | | | |
| Arb6 | Det er i stor grad jeg som voksen som styrer hva barna skal holde på med | | | | |
| Arb7 | Barna deltar aktivt i fellesaktiviteter | | | | |
| Arb8 | Jeg bruker mye tid på å opprettholde ro og orden i barnegruppa | | | | |
| Arb9 | Jeg kan starte med pedagogiske aktiviteter uten å måtte bruke tid på å få ro og oppmerksomhet eller løse konflikter | | | | |
| Arb10 | Jeg avviker fra den pedagogiske planleggingen og følger helt mine egne ideer for arbeidet | | | | |
| Arb11 | Rammeplanen for barnehager har innflytelse for hva jeg arbeider med | | | | |

Interesse og innsats fra barnas side

Disse spørsmålene kan du vurdere ut fra den barnegruppen du primært arbeider med.

| Variabelnavn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|--------------|---|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Interesse og innsats</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Intr1 | Barna viser stor interesse for å lære når jeg er sammen med dem. | | | | |
| Intr2 | Barna på min avdeling er motivert for å delta i de aktiviteter jeg planlegger | | | | |
| Intr3 | Barna viser stor arbeidsinnsats når jeg er sammen med dem | | | | |
| Intr4 | Jeg lykkes godt med å motivere barna | | | | |

Spørsmål om relasjoner mellom personalet og barna

Nedenfor er det noen utsagn om relasjonene mellom deg og barna. Du krysser av for det svaralternativet du synes passer best til deg og din barnehage.

| Variabelnavn | <i>Relasjoner</i> | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|--------------|---|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Min relasjon til barna</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Rel1 | Jeg opplever meg selv som godt likt av barna i barnehagen. | | | | |
| Rel2 | Jeg har godt kontakt med alle barna på min avdeling. | | | | |
| Rel3 | Når et barn er lei seg kan det alltid snakke med meg. | | | | |
| Rel4 | Jeg gir regelmessig ros og positive tilbakemeldinger til barna. | | | | |
| Rel5 | Hver dag spør jeg barna om hvordan de har det i barnehagen. | | | | |

| <i>Relasjon mellom voksen og barn i barnehagen</i> | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| Rel6 | I denne barnehagen er det ingen voksne som gir direkte kritikk og negative kommentarer til barna. | | | | |
| Rel7 | I denne barnehagen oppmuntrer vi alltid barn om de ikke får til det holder på med. | | | | |
| Rel8 | Vi legger stor vekt på å lære barna til å ta hensyn til hverandre. | | | | |
| Rel9 | I denne barnehagen er det et godt samhold mellom barna. | | | | |

Samarbeid med foreldrene

| Variabel navn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|---------------|---|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Informasjon</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| For1 | Vi informerer foreldrene godt om barna sin språklige utvikling. | | | | |
| For2 | Vi informerer foreldre godt om barna sin sosiale situasjon og utvikling i barnehagen. | | | | |
| For3 | Foreldrene blir godt informert om det pedagogiske arbeidet som foregår i barnehagen. | | | | |
| For4 | Foreldrene får god informasjon om hvordan barna trives i barnehagen. | | | | |
| For5 | Det er generelt en god dialog mellom foreldre og de ansatte i barnehagen. | | | | |
| | <i>Dialog</i> | | | | |
| For6 | Vi diskuterer ofte med foreldrene om hvordan det pedagogiske tilbudet i barnehagen skal utformes. | | | | |
| For7 | Foreldrene blir engasjert i diskusjoner om normer og regler i barnehagen. | | | | |

Foreldreskjema

Bakgrunnsopplysninger:

1. Besvarelse

| | |
|-------------------------------|---|
| Hvem besvarer spørreskjemaet? | |
| Barnets mor | 1 |
| Barnets far | 2 |
| Vi besvarer skjemaet sammen | 3 |

2. Barnets alder

| | | | | | |
|----------------------------|-----|---|---|---|---|
| Barnets alder | 0-1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Kryss av for barnets alder | | | | | |

3. Foreldrenes utdanningsnivå

Hvis du alene har hovedansvaret for oppdragelse trenger du kun krysse av for ditt eget utdanningsnivå. Krysser du av for dere begge, bør den andre foresatte informeres om at man har opplyst hvilket utdanningsnivå vedkommende har i skjemaet under.

a. Kryss av for mors høyest fullførte utdanning (mor)

| | |
|--|---|
| Grunnskole | 1 |
| Yrkesfaglig videregående opplæring | 2 |
| Allmennfaglig videregående opplæring | 3 |
| Fra ett til og med tre års høyere utdanning (høgskole/universitet) | 4 |
| Mer enn tre års høyere utdanning (høgskole/universitet) | 5 |

b. Kryss av for fars høyest fullførte utdanning (far)

| | |
|--|---|
| Grunnskole | 1 |
| Yrkesfaglig videregående opplæring | 2 |
| Allmennfaglig videregående opplæring | 3 |
| Fra ett til og med tre års høyere utdanning (høgskole/universitet) | 4 |
| Mer enn tre års høyere utdanning (høgskole/universitet) | 5 |

4. Samarbeid med barnehagen

| | | | |
|--|-------|-------|------------|
| Samarbeid med barnehagen (samarb) | Mor 1 | Far 2 | Like mye 3 |
| Kryss av for hvem av foreldrene som deltar mest i samarbeid med barnehagen eller om dere deltar like mye | | | |

5. Avlevering og henting

| | Avlevering og henting | Aldri 1 | Av og til 2 | Ofte 3 | Svært ofte 4 |
|------|--|---------|-------------|--------|--------------|
| Tid1 | Personalet gir seg tid til å ta imot barn og foreldre om morgenen. | | | | |
| Tid2 | Personalet gir seg tid til foreldre ved henting av barn om ettermiddagen | | | | |

Informasjon, samarbeid og tilfredshet med barnehagen

Nedenfor finnes en rekke utsagn om informasjon, samarbeid og tilfredshet med barnehagen. Enkelte av utsagnene kan være vanskelige å ta stilling til, men vi ber dere gi en vurdering selv om dere kan være noe usikre.

Informasjon og samarbeid

| Variabel navn | | Aldri | Av og til | Ofte | Svært ofte |
|---------------|---|-------|-----------|------|------------|
| | Informasjon | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Info1 | Barnehagen informerer foreldre om sine aktiviteter gjennom oppslag og lignende i institusjonen | | | | |
| Info2 | Barnehagen informerer foreldre om sine aktiviteter på sin hjemmeside. | | | | |
| Info3 | Personalet informerer foreldre om barnets utvikling. | | | | |
| Info4 | Personalet er lydhøre og interessert i våre synspunkter på barnets trivsel og utvikling | | | | |
| Info5 | Personalet informerer oss om hvordan de arbeider med våre barn i forhold til pedagogiske planer | | | | |

Tilfredshet

| Variabel navn | | Aldri | Av og til | Ofte | Svært ofte |
|---------------|--|-------|-----------|------|------------|
| | Tilfredshet | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Tilfr1 | Vårt barn er glad i å være i barnehagen | | | | |
| Tilfr2 | Barnehagen er preget av god ledelse | | | | |
| Tilfr3 | Personalet har felles holdning til hva som er viktig i deres arbeid | | | | |
| Tilfr4 | Personalet er engasjert | | | | |
| Tilfr5 | Vi som foreldre er tilfredse med barnehagens arbeid | | | | |
| Tilfr6 | Vi opplever at personalet arbeider målrettet og kvalifisert med vårt barns læring og utvikling | | | | |
| Tilfr7 | Vi opplever at personalet arbeider målrettet og kvalifisert med vårt barns trivsel | | | | |

Aktiviteter i barnehagen

| Variabel navn | | Aldri/sjelden | Av og til | Ofte | Svært ofte |
|---------------|--|---------------|-----------|------|------------|
| | <i>Aktiviteter</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Akt1 | Barnehagen har mange planlagte aktiviteter som alle barn skal delta i | | | | |
| Akt2 | Personalet har en klar plan for barnas aktiviteter | | | | |
| Akt3 | Personalet har klare pedagogiske mål for barnas aktiviteter | | | | |
| Akt4 | Det er aktiviteter hvor barna kan bli kjent med det som foregår i lokalmiljøet | | | | |
| Akt5 | Det er aktiviteter hvor barna kommer ut i naturen | | | | |
| Akt6 | Det er aktiviteter hvor barna blir kjent med forhold av kulturell betydning | | | | |
| Akt7 | Vi opplever at barnehagen er god til å stimulerer barna til fysisk aktivitet | | | | |
| Akt8 | Vi opplever at barnehagen er god til å stimulere barnas oppfinnsomhet | | | | |

Ledelse

Kjønn:

| Variabelnavn | | Mann1 | Kvinne2 |
|--------------|--------------------|-------|---------|
| | Kryss av for kjønn | 1 | 2 |

Arbeidsår:

| Variabelnavn | | 0-2 | 3-5 | 6-9 | 10-15 | Mer enn 15 |
|--------------|--|-----|-----|-----|-------|------------|
| År1 | Kryss av for hvor mange år du har arbeidet som leder ved nåværende barnehage | | | | | |
| År2 | Kryss av for hvor mange år du har arbeidet som leder ved en eller flere andre barnehager | | | | | |

Barnehagestørrelse:

| Variabelnavn | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Mer enn 8 |
|--------------|--|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
| Avd | Kryss av for antall avdelinger ved din barnehage | | | | | | | | |

Antall barn:

| Variabelnavn | | 1-25 | 26-50 | 51-75 | 76-100 | Mer enn 101 |
|--------------|--|------|-------|-------|--------|-------------|
| Antall | Kryss av for antall barn i din barnehage | | | | | |

Ledelse - tidsbruk

Du skal vurdere hvor mye tid du bruker på følgende oppgaver

| Variabel navn | | Svært lite tid | Litt tid | Noe Tid | Mye Tid | Svært mye tid |
|---------------|--|----------------|----------|---------|---------|---------------|
| | <i>Tidsbruk</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Tid1 | Følge ansattes implementering av barnehagens mål og visjoner i deres pedagogiske aktiviteter | | | | | |
| Tid2 | Følge barnas utvikling, trivsel og læring | | | | | |
| Tid3 | Kompetanseheving blant ansatte | | | | | |
| Tid4 | Ivareta økonomiske og administrative oppgaver | | | | | |
| Tid5 | Ivareta personalledelse | | | | | |

Pedagogisk ledelse

| Variabelnavn | | Aldri | Sjelden | Noen ganger | Ofte | Svært ofte |
|--------------|--|-------|---------|-------------|------|------------|
| | <i>Pedagogisk ledelse</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Led1 | Ledelsen bidrar til at det utvikles klare overordnede pedagogiske og sosiale mål for arbeidet | | | | | |
| Led2 | Ledelsen bidrar til at det formuleres klare strategier for de pedagogiske aktiviteter med utgangspunkt i rammeplanen | | | | | |
| Led3 | Ledelsen støtter og deltar i medarbeidernes kompetanseheving og utvikling | | | | | |
| Led4 | Ledelsen skaper et godt arbeidsmiljø | | | | | |
| Led5 | Ledelsen planlegger, koordinere og evaluere pedagogiske aktiviteter og årsplaner | | | | | |

| | | | | | | |
|------|--|--|--|--|--|--|
| Led6 | Ledelsen foretar regelmessig veiledning av medarbeideres pedagogiske praksis | | | | | |
| Led7 | Ledelsen fremmer et miljø hvor medarbeiderne selv har ansvar for deres pedagogiske aktiviteter | | | | | |
| Led8 | Ledelsen sikrer at medarbeiderne dokumenterer det enkelte barns trivsel og læring | | | | | |

Barnehagens arbeidsmiljø

| Variabelnavn | | Passer ikke så bra | Passer nokså bra | Passer bra | Passer meget bra |
|--------------|---|--------------------|------------------|------------|------------------|
| | <i>Tilfredshet og utvikling</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Tilfr1 | Det er meget tilfredsstillende å være leder eller en del av ledelsen i denne barnehagen | | | | |
| Tilfr2 | Jeg kan utvikle meg som leder i min barnehage | | | | |
| Tilfr3 | Det er et godt samarbeid i barnehagens ledelsesteam | | | | |
| | <i>Samarbeid</i> | | | | |
| Sam1 | De fleste ansatte i barnehagen har stor tillit til seg selv i deres funksjoner | | | | |
| Sam2 | De fleste ansatte i barnehagen mener at de kan opprettholde ro og orden i barnegruppen | | | | |
| Sam3 | Det store flertall av de ansatte i barnehagen er entusiastiske og engasjert i deres arbeid | | | | |
| Sam4 | De ansatte samarbeider om innhold og metoder i de pedagogiske aktiviteter med utgangspunkt i rammeplanen | | | | |
| Sam5 | Der er et gjensidig forpliktende samarbeid mellom barnehagens ansatte om alle forhold som vedrører den pedagogisk praksis | | | | |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| Sam6 | De ansatte støtter og hjelper hverandre til å forstå og løse problemer i barnegruppen eller med barn som viser en uhensiktsmessig adferd i forhold til seg selv eller andre barn | | | | |
| Sam7 | De ansatte er enige om hva som er uakseptabel adferd fra et barn | | | | |
| Sam8 | De ansatte har et felles forpliktende ansvar i forhold til alle barn | | | | |
| Sam9 | I barnehagen tar alle ansatte ansvar også for de barn som de ikke selv har direkte ansvar for | | | | |
| Sam10 | I våres barnehage er de pedagogiske aktiviteter er i høy grad tilpasset de forskjellige barns evner og forutsetninger | | | | |
| | <i>Fysisk miljø</i> | | | | |
| Fys1 | Det fysiske miljø i barnehagen er pent og ordentlig og vedlikeholdet i barnehagen er god | | | | |
| Fys2 | Når noe går i stykker eller blir ødelagt i barnehagen blir det ordnet med det samme | | | | |

Samarbeid med barnehagemyndighet

Begrepet *barnehagemyndighet* er her brukt fordi spørsmålene handler om samarbeidet mellom leder i både kommunale og private barnehager og kommunen som barnehageeier og barnehagemyndighet

| Variabelnavn | | Helt uenig 1 | Litt uenig 2 | Litt enig 3 | Helt enig 4 |
|--------------|--|-----------------|-----------------|----------------|----------------|
| | <i>Samarbeid med barnehagemyndighet</i> | | | | |
| Eier1 | Som leder opplever jeg at det er et godt samarbeid med barnehagemyndigheten | | | | |
| Eier2 | Barnehagemyndigheten støtter opp om ledelsens arbeid | | | | |
| Eier3 | Barnehagemyndigheten er pådriver til at det gjennomføres utviklingsarbeid i denne barnehagen | | | | |

