

Kvalitet og innhold i norske barnehager

En kunnskapsoversikt

*ELIN BORG
INGER-HEGE KRISTIANSEN
ELISABETH BACKE-HANSEN*

RAPPORT

NR 6/08



Kvalitet og innhold i norske barnehager

En kunnskapsoversikt

ELIN BORG

INGER-HEGE KRISTIANSEN

ELISABETH BACKE-HANSEN

Norsk institutt for forskning om
oppvekst, velferd og aldring

NOVA Rapport 6/2008

Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) ble opprettet i 1996 og er et statlig forvaltningsorgan med særskilte fullmakter. Instituttet er administrativt underlagt Kunnskapsdepartementet (KD).

Instituttet har som formål å drive forskning og utviklingsarbeid som kan bidra til økt kunnskap om sosiale forhold og endringsprosesser. Instituttet skal fokusere på problemstillinger om livsløp, levekår og livskvalitet, samt velferds-samfunnets tiltak og tjenester.

Instituttet har et særlig ansvar for å

- utføre forskning om sosiale problemer, offentlige tjenester og overføringsordninger
- ivareta og videreutvikle forskning om familie, barn og unge og deres oppvekstvilkår
- ivareta og videreutvikle forskning, forsøks- og utviklingsarbeid med særlig vekt på utsatte grupper og barnevernets temaer, målgrupper og organisering
- ivareta og videreutvikle gerontologisk forskning og forsøksvirksomhet, herunder også gerontologien som tverrfaglig vitenskap

Instituttet skal sammenholde innsikt fra ulike fagområder for å belyse problemene i et helhetlig og tverrfaglig perspektiv.

© Norsk institutt for forskning om oppvekst,
velferd og aldring (NOVA) 2008
NOVA – Norwegian Social Research
ISBN 978-82-7894-281-9
ISSN 0808-5013

Illustrasjonsfoto: © stock
Desktop: Torhild Sager
Trykk: Allkopi

Henvendelser vedrørende publikasjoner kan rettes til:
Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring
Munthesgt. 29 · Postboks 3223 Elisenberg · 0208 Oslo
Telefon: 22 54 12 00
Telefaks: 22 54 12 01
Nettadresse: <http://www.nova.no>

Forord

Denne rapporten sammenfatter eksisterende empiriske studier om kvalitet og innhold i norske barnehager, og er skrevet på oppdrag av Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsoversikten er resultat av et samarbeid mellom forskerne Elin Borg, Inger-Hege Kristiansen og Elisabeth Backe-Hansen. Elin Borg har skrevet kapitlene 1, 2, 3, 4 og 8, og Inger-Hege Kristiansen har skrevet avsnittet 2.3, samt kapitlene 5, 6, 7 og 9. Elisabeth Backe-Hansen har vært prosjektleder og skrevet avsnitt 1.4.

Vi vil gjerne takke NOVAs leseansvarlige Ada Engebrigtsen for nyttige kommentarer i arbeidets slutfase og Kunnskapsdepartementet for deres innspill underveis. En særlig takk til biblioteket ved Institutt for samfunnsforskning og NOVA, som både har gjennomført litteratursøk og skaffet til veie de nødvendige publikasjonene.

Oslo, april 2008

Elin Borg
Inger-Hege Kristiansen
Elisabeth Backe-Hansen

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	7
1 Innledning	11
1.1 Hva menes med barnehagens innhold?	12
1.2 Hva menes med kvalitet i barnehagen?	13
1.3 Forskning om kvalitet i barnehagen	15
1.4 Utvalg av forskningslitteratur	18
1.5 Rapportens struktur	21
2 Læring og språkstimulering i barnehagen	23
2.1 Studier om læring og læringsbegrepet i barnehagen	24
2.2 Studier om språkstimulering i barnehagen.....	25
2.3 Studier om språkstimulering i barnehagen for barn med minoritetsbakgrunn.....	30
2.4 Oppsummering	31
3 Informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT), og matematikk i barnehagen	34
3.1 Studier om IKT i barnehagen.....	34
3.2 Studier om matematikk i barnehagen	36
3.3 Oppsummering	37
4 Kjønn og likestilling i barnehagen	39
4.1 Behandler personalet gutter og jenter i barnehagen ulikt?	39
4.2 Studier om kjønnsvariasjoner blant barn i barnehagen	44
4.3 Oppsummering	46
5 Inkludering i barnehagen	48
5.1 Studier av barn med nedsatt funksjonsevne/ særskilte behov i barnehagen.....	48
5.2 Studier av barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen.....	51
5.3 Studier av mobbing i barnehagen	54
5.4 Oppsummering	55
6 De minste barna i barnehagen	58
6.1 Studier av de minste barnas sosiale liv i barnehagen.....	58
6.2 Etliske og metodiske utfordringer i studier av små barn i barnehage	62
6.3 Oppsummering	63
7 Medvirkning i barnehagen	65
7.1 Studier om foreldremedvirkning i barnehagen	66
7.2 Studier om barns medvirkning.....	67
7.3 Oppsummering	70
8 Barnehagens rom og fysiske miljø	73
8.1 Studier om det fysiske miljøet i barnehagen	73
8.2 Studier av fysisk aktivitet, natur og friluft i barnehagen.....	76
8.3 Oppsummering	80
9 Konklusjoner	83
9.1 Refleksjoner og anbefalinger for videre forskning.....	85
Summary	89
Referanser	93

Sammendrag

I denne rapporten sammenfatter NOVA empiriske studier om kvalitet og innhold i norske barnehager etter år 2002. Den tidligere kunnskapsoversikten «*Forskning om barnehager. En kunnskapsstatus*» (Gulbrandsen et al., 2002) dannet utgangspunkt for arbeidet vårt. Rapportens målsetting er å sammenfatte, analysere og vurdere eksisterende empiriske studier som er opptatt av innholdet i barnehagen, samt kvaliteten av denne. Litteraturogennomgangen er begrenset til nordisk forskningslitteratur, men hovedvekten er lagt på norsk forskning.

Hvorfor studere kvalitet og innhold i barnehagen? Institusjoner som skole og barnehage får stadig tidligere innflytelse på barns liv, og siden årtusenskiftet har antall barn i barnehagen økt fra 62 til vel 80 prosent av populasjonen. Dette forteller at barnehagen kan ha stor betydning i barns liv. Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver understreker at barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn, hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler. Dette betyr at barnehagen har fått en sterkere posisjon som en utdanningsinstitusjon enn den hadde tidligere.

Hvordan studere kvalitet i barnehagen? Begrepet kvalitet har fått større betydning de senere årene, og kvalitetssikring og kvalitetsvurderinger er blitt integrerte deler av de fleste sektorene i samfunnet. Én tilnærming til å vurdere kvalitet handler om hvordan noe er. Hvilke egenskaper har det, og hva er typisk for fenomenet? I normativ forstand kan man også vurdere egenskapenes verdi. Kvalitetssatsningen *Den gode barnehagen* legger vekt på tre mål; (1) alle barn skal ha et barnehagetilbud, (2) barnehagene skal være brukertilpassede, og (3) barnehagene skal ha et kompetent personale.

Det er mange mulige måter å forstå kvalitet på. De studiene vi refererer beskriver forskjellige sider ved kvalitetsutvikling i barnehagen. Samtidig er noen opptatt av å si noe om kvalitet i den enkelte barnehagen. Siden forskningen ikke legger til grunn de samme kriteriene for kvalitet, er det vanskelig å sammenligne resultatene fra de forskjellige studiene. Kapitlene to til åtte sammenfatter studier om kvalitet og innhold i barnehagen knyttet til syv forskjellige temaer; (1) læring og språkstimulering, (2) IKT og matematikk,

(3) kjønn og likestilling, (4) inkludering, (5) de minste barna, (6) medvirkning, og (7) barnehagens rom og fysiske miljø.

Fokuset på læring i barnehagen er relativt nytt i Rammeplanen for barnehagen. Det finnes så langt få forskningsprosjekter som har vært opptatt av læring i denne delen av utdanningssystemet. Det viser seg imidlertid at førskolelærerne er noe usikre på skillene mellom formell og uformell læring, og noen er skeptiske til å innføre formell læring allerede i barnehagen. Språkutvikling er imidlertid et tema forskerne lenge har vært opptatt av, og forskning fra andre land viser at det er en sammenheng mellom språklig erfaring og senere læringsbetingelser. Et godt språklig miljø ser ut til å kunne snu et læringsforløp slik at barna starter sin skolegang med andre forutsetninger enn de ellers ville ha gjort. Studiene vi har presentert om dette temaet er av ulik kvalitet og har ulike tilnærminger til læring og språkstimulering i barnehagen. Det er vanskelig å trekke noen klare slutninger om hvordan læring fortoner seg i barnehagen og om effekten av språkstimulering for senere læring. Det er behov for mer forskning om hva språktilegnelse betyr for barnas trivsel og velbefinnende mens de går i barnehagen. Ikke minst trengs det forskning om hvordan barnehager skal håndtere multikulturalitet i form av en rekke veldig ulike førstespråk blant barn i samme barnehage. Litteraturgjennomgangen antyder også et behov for mer kunnskap om andre aspekter ved læring i barnehagen. Vi fant for eksempel svært få studier som tar for seg betydningen av IKT og matematikk.

Studiene om kjønn og likestilling er i hovedsak opptatt av hva personalets kjønn betyr. Litteraturen viser at personalet i barnehagene ønsker å behandle barna likestilt, men at dette er vanskelig å få til i praksis. Tradisjonelle kjønnsrollemønstre ser ut til å være godt befestet i kulturen og er vanskelig å handle på tvers av, også blant barna. Dette tyder på at bevisstgjøring av personalet er viktig i forhold til å behandle barna likt uavhengig av kjønn. Vi finner lite forskning som tar opp hvordan barna «skaper» kjønn i samspill med hverandre og/eller med personalet. I tillegg finner vi ingen studier som kan knyttes til en hypotese om at tilsetning av flere menn i barnehagen kan bidra til økt likestilling.

Studiene som omhandler barn med spesielle behov i barnehagen, er sentrert rundt de ansatte i barnehagen og hvordan de opplever sitt arbeid med spesiell tilrettelegging. I forhold til barn med spesielle behov peker flere av studiene på at barnehageansatte opplever at individuelle planer ofte er

vanskelig å følge opp i en hektisk barnehagehverdag. Lite forskning tar dessuten opp barnas egne opplevelser i barnehagen. Kunnskapsoversikten fra 2002 påpeker også mangelfull forskning på dette området.

For de minste barna ser det ut til at meningsskapning i barnehagen har blitt viet større oppmerksomhet de senere årene. Dette har ført til en rekke metodiske og etiske refleksjoner innenfor barnehageforskningen, særlig knyttet til hvordan man skal fange opp og fremstille de minstes praksis i barnehagen. Flere studier fokuserer på de minste barnas ulike uttrykksmåter, og hvordan barna kan forstås som aktive meningsskapere i egen barnehagehverdag. Økt fokus på barns nonverbale ytringer kan få stor nytteverdi både i utforming av barnehagepolitikk og i barnehageansattes hverdag.

Medvirkning har vært et viktig tema innen de senere års barnehageforskning. Diskusjonen har særlig omhandlet hvordan man kan forstå medvirkning i forhold til de minste i barnehagen. Få studier undersøker foreldres medvirkning, og når det gjelder barns medvirkning er det ofte de voksnes oppfatning av barnas medvirkning og hvorvidt idealet om medvirkning lar seg gjennomføre i barnehagehverdagen som har vært fremtredende. Det har også blitt problematisert hvordan de aller minste barna må tas på alvor som subjekter og ikke betraktes som objekter i barnehagen. Mange av disse studiene har vært konsentrert omkring de aller minste barna, og det ville være ønskelig med at også de litt eldre barna ble viet større oppmerksomhet fra forskerhold.

Det fysiske rommet er et relativt nytt forskningsfelt, og vi finner et par studier som diskuterer hvordan strukturen i en barnehage kan sette begrensninger for barns muligheter for atferd. Kjønnssdelte leker og rom blir diskutert som bidrag til å forsterke tradisjonelle kjønnsrollemønstre. Det mangler forskning som kan si noe om betydningen av det fysiske rom og struktur for barna i barnehagen. For eksempel finner vi ingen studier som er opptatt av barnehagerommets tilgjengelighet for barn med nedsatt funksjonsevne.

Natur- og friluftsbarnhager har økt i antall den senere tiden og er et nytt felt innen barnehageforskning. Flere studier viser en tendens til at opphold i naturen gir barn fortrinn når det gjelder motoriske ferdigheter. Vi finner også at flere menn søker seg til denne typen barnehager sammenlignet med tradisjonelle barnehager.

NOVAs gjennomgang av foreliggende forskningslitteratur om kvalitet og innhold i norske barnehager tyder på at behovet for videre forskning

fortsatt er stort. I forhold til kunnskapsstatusen fra 2002, ser vi at noen av kunnskapshullene som ble påpekt den gangen, har begynt å fylles, mens andre fortsatt krever oppfølging. Denne nye oversikten gir ikke et totalt bilde av det som skjer i norske barnehager, men gir likevel et godt inntrykk. Dersom det er ønskelig med en systematisk gjennomgang av de ulike aspektene ved barnehagehverdagen, bør det i fremtiden satses på mer spesifikke temaområder innenfor feltet, med mulighet for å gå i dybden i større grad enn det som har kommet frem her. En slik spesifikk tilnærming kunne også med fordel inkludert internasjonale, komparative studier innenfor samme temaområde og gitt grunnlag for interessant sammenligning. Generelt vil vi derfor anbefale at Kunnskapsdepartementet vurderer å igangsette større og mer omfattende prosjekter, dels i form av gode evalueringsstudier og dels i form av stort anlagte og godt planlagte kvalitative studier.

En av konklusjonene i kunnskapsoversikten fra 2002 var at det forelå få doktorgrader og lite internasjonal publisering innen feltet. Samme konklusjoner kan trekkes på grunnlag av den gjennomgangen NOVA har gjennomført nå.

1 Innledning

Denne kunnskapsoversikten er laget på oppdrag av Kunnskapsdepartementet. Mandatet var å kartlegge og vurdere empiriske studier om kvalitet og innhold i norske barnehager, med sikte på å gi departementet oversikt over hva forskningen sier om disse temaene, og eventuelle mangler på feltet. Det foreligger en relativt ny kunnskapsstatus om barnehageforskning, «*Forskning om barnehager: En kunnskapsstatus*» (Gulbrandsen et al., 2002), som dannet utgangspunktet for vårt arbeid. Her gikk man grundig gjennom barnehagens historie og barnehagepolitikk, og vi har valgt å ikke gjøre det samme her, med unntak av endringer i lovverk og rammebetingelser som har kommet til etter 2002. Vi har brukt denne kunnskapsstatusen aktivt for å identifisere områder som så ut til å være viktige, men mangle dekning i 2002, samt områder som er blitt aktualisert etter dette.

Hvorfor studere barnehagens kvalitet og innhold? I dag får sekundære institusjoner stadig tidligere innflytelse på barns liv (Andresen, 1998) og siden årtusenskiftet har antall barn (1-5 åringer) i barnehagen økt fra 62 prosent til vel 80 prosent av populasjonen (SSB, 2006). Regjeringens overordnede målsetting er full barnehagedekning i alle landets kommuner. Dessuten skal barnehagen som samfunnsinstitusjon realisere bestemte politiske mål, for eksempel knyttet til medvirkning for barna, tilegnelse av prioriterte ferdigheter, integrering av barn fra etniske minoriteter og inkludering av barn med ulike typer funksjonsnedsettelse.

Dagens barnehage har fått betydning på områder som tidligere var familiens eksklusive domene (Andresen, 1998). Tradisjonelt var barnehage tilbudet tenkt som en avlastning til kvinner på vei ut i arbeidslivet, og det ble lagt vekt på omsorg og oppdragelse. I senere tid har i tillegg læringskrav fått en sentral plass og barnehagen har i større grad innrettet det pedagogiske arbeidet mot det barn skal lære i barnehagen. I den gjeldende Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det; «Barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringsyn, hvor omsorg, lek og læring skal være sentrale deler. I tillegg er sosial og språklig kompetanse samt sju fagområder viktige deler av barnehagens læringsmiljø» (Kunnskapsdepartementet, 2006).

For å kunne gi en oversikt over litteraturen om barnehagenes innhold og kvalitet må vi først gjøre rede for begrepene *kvalitet* og *innhold* i barnehagen. Vi har valgt å ta utgangspunkt i begrepene som brukes i Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006), og dessuten bygge på definisjoner som brukes i den litteraturen vi har funnet på feltet. I de neste delene av kapitlet redegjør vi for vår forståelse av begrepene «innhold» og «kvalitet». Vi presenterer også noen norske studier som eksplisitt har diskutert hva kvalitet i barnehagen kan være.

1.1 Hva menes med barnehagens innhold?

Det er naturlig å legge vekt på hvordan Rammeplanen for barnehagen (2006) beskriver barnehagens innhold. «Barnehagens innhold skal være allsidig og variert, og utformes slik at hvert enkelt barn får opplevelser og erfaringer som støtte for sin utvikling av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Samtidig skal innholdet støtte språklig og sosial kompetanse gjennom felles opplevelser og samvær» (Kunnskapsdepartementet, 2006:21). Barnehagens innholdsområder er først og fremst omsorg, lek og læring. Omsorg stiller krav til personalet om oppmerksomhet og åpenhet ovenfor det unike hos hvert enkelt barn, det unike i en situasjon og i en gruppe. Omsorg har en verdi i seg selv og er nært knyttet til oppdragelse, helse og trygghet. Man tenker seg også at omsorg skaper en forutsetning for barns utvikling og læring (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Lek har en fremtredende plass i barnehagens hverdag og er en viktig side ved barns liv. Barn lærer og utvikler en sammensatt kompetanse gjennom lek. Ved å late som, går barn inn i sin egen forestillingsverden, tar andres perspektiv og gir form til tanker og følelser. Gjennom utforskning og samtale om verden og fenomener skaffer de seg kunnskap og innsikt på mange områder. Lek i den fysiske verden både ute og inne innebærer utforskning og bearbeidelse av inntrykk og står som et grunnlag for blant annet læring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Det nye lov- og rammeverket vektlegger i større grad målrettet læring enn det som har vært tilfelle tidligere. I Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006) blir det lagt vekt på at sosial og språklig kompetanse samt syv fagområder er viktige deler av barnehagens læringsmiljø. De syv fagområdene er i stor grad de samme som barn senere møter i

fag i skolen, og de er sentrale for opplevelse, utforsking og læring. De syv skisserte fagområdene er:

1. Kommunikasjon, språk og tekst.
2. Kropp, bevegelse og helse.
3. Kunst, kultur og kreativitet.
4. Natur, miljø og teknikk.
5. Etikk, religion og filosofi.
6. Nærmiljø og samfunn.
7. Antall, rom og form.

Balansegangen mellom læring og lek er en utfordring. En oppfatning er at barnehagen skal ivareta barndommen og at læring er skolens domene. Den læringen Rammeplanen skisserer poengterer nettopp at læring i barnehagen ikke skal være lik den læringen som foregår i skolen, men at læringen i barnehagen i større grad skal foregå på barnas premisser. Barn er nysgjerrige og lærevillige. Det er viktig å forberede barna på det som møter dem senere i livet. Samtidig vil innholdet i læringen fungere som en forberedelse til senere skolegang.

1.2 Hva menes med kvalitet i barnehagen?

Begrepet kvalitet har fått stadig større betydning de senere årene, og kvalitetssikring og kvalitetsvurderinger er blitt en integrert del av arbeidet på tvers av samfunnssektorer. Når det gjelder barnehagen, har den offentlige oppmerksomheten i mange år vært rettet mot kvantitative mål som graden av barnehagedekning, om arealnormer tilfredsstilles, i hvor stor grad barnehagene har kvalifisert personale og omfanget av foreldresamarbeid. Men i de senere årene finner vi også økt oppmerksomhet på barnehagens kvalitet. Kvalitetsbegrepet er vanskelig å definere, ikke minst fordi det er personlig og kulturelt betinget. Det blir også vanskelig å forholde seg til kvaliteten *i barnehagen*, da barnehagen ikke kan sies å være ett fenomen, men mange. Vi forholder oss til kvalitet i barnehagen slik det blir definert i litteraturen, men har også hatt god nytte av hvordan rapporten «*Klar, ferdig, gå! Tyngre satsning på de små*» (Barne- og familiedepartementet, 2005) beskriver kvalitet.

En tilnærming til kvalitet handler om hvordan noe *er*. Hva slags egenskaper har et fenomen og hva er typisk for dette fenomenet? Ut fra en slik tilnærming tas det ikke stilling til om egenskapene er gode eller dårlige. Men kvalitet kan også brukes i normativ forstand. Da snakker vi om en subjektiv vurdering av egenskapenes grad av godhet, nytte og verdi langs en skala fra god til dårlig. Den internasjonale standardiseringsorganisasjonen (ISO) definerer kvalitet som; «Kvalitet er helheten av egenskaper en enhet har og som berører dens evne til å tilfredsstille uttalte og underforståtte mål» (Aune, 2000:18).

En helhetlig tilnærming som er knyttet til menneskelige behov gjør det imidlertid vanskelig å definere kvalitet ut fra objektive standarder. Kvalitet kan bety forskjellige ting for forskjellige aktører. En tredeling av begrepet illustrerer dette. *Subjektiv kvalitet* fokuserer på hvordan brukerne og andre aktører opplever kvaliteten, det vil si den enkeltes følelser og subjektive vurdering av tilbudet. *Struktur-/objektiv kvalitet* omfatter rammebetingelsenes betydning for kvalitet. Lover og forskrifter er dokumenter som stiller krav til rammene rundt virksomheten, samtidig som forutsetningene på barnehagenivå må være til stede. I tillegg finnes *prosesskvalitet* som handler om samspillet i barnehagen, mellom barna, foreldrene og de ansatte i barnehagen. Personalets holdninger, engasjement, motivasjon, tilstedeværelse og innsatsvilje i arbeidet vil være avgjørende for hvordan disse prosessene blir. Prosesskvalitet handler også om barnas lek, læring og utvikling, samtidig som involvering og medvirkning for barn og voksne er viktige elementer i denne kvalitetsdimensjonen.

Det var St.meld.nr. 27 (1999–2000), «*Barnehage til beste for barn og foreldre*», som la grunnlaget for barnehagens kvalitetsarbeid ved å presentere en målrettet satsning på kvalitetsutvikling i hele barnehagesektoren. Meldingen var opptatt av mange ulike initiativ angående vurderingsarbeid og kompetanseutvikling. Kvalitetssatsingen ble iverksatt under navnet «*Den gode barnehagen*» og skulle pågå i perioden 2001–2003. Hovedmålet var at alle norske barnehager skulle etablere redskaper og systemer for å opprettholde, sikre og videreutvikle barnehagens kvalitet innen utgangen av 2003. Tre tema pekte seg ut som spesielt viktige i kvalitetsarbeidet; (1) barnehage til alle barn, (2) brukertilpassede barnehager, og (3) et kompetent personale.

En barnehage for alle handler om at barnehageplass skal være et tilbud for alle barn i familier som ønsker det. Barnehagetilbudet skal være

uavhengig av barnas og familienes bosted, sosiale, kulturelle og økonomiske bakgrunn. I *Den gode barnehagen* skal barna utvikle basiskompetanse for sine framtidige liv. Det legges særlig vekt på at barnehagetilbud skal tilrettelegges for barn med behov for særlig støtte og omsorg (Barne- og familiedepartementet, 2005). Dette kan være barn som har en vanskelig hjemmesituasjon, funksjonshemmede barn eller barn som tilhører etniske og språklige minoriteter.

Brukertilpassede barnehager handler om å utvikle barnehagene i samarbeid og dialog med foreldre og barn. Barnehagen er et virkemiddel for å sikre barn gode oppvekstvilkår, men også et tjenestetilbud til familiene. Barnehagesektoren må derfor være både bruker- og serviceorientert. Barnehagetilbudet bør være variert både når det gjelder pedagogisk innhold og åpnings- og oppholdstider. Samtidig skal barnehagene ta vare på barnas behov for trygghet, omsorg og læring (Barne- og familiedepartementet, 2005).

Et kompetent personale er den viktigste forutsetningen for å lykkes med kvalitetsutvikling. I *Den gode barnehagen* møtes barn og foresatte med åpenhet, innsikt og forståelse. Barnehagepersonalet skal være profesjonelt på en menneskelig, engasjert og ærlig måte og skal tørre å bruke seg selv som gode rollemodeller for både barn og voksne. Samtidig skal barnehagepersonalet bidra til å bygge bro mellom de ulike kulturene som er representert i barnehagen. Det vektlegges at barnehagepersonalet skal ha yrkesglede og muligheter til faglig og personlig utvikling og vekst, og det er et mål med kvalitetssatsingen å sikre barnehagene et stabilt personale (Barne- og familiedepartementet, 2005).

Det er mange mulige måter å forstå kvalitet på, noe som reflekteres i den forskningen vi har funnet. Det er et problem at forskningen ikke legger til grunn de samme kriteriene for hva kvalitet er. Mange studier berører også kvalitet bare indirekte fordi de heller konsentrerer seg om å beskrive og fortolke aspekter ved barnehagens innhold. Derfor presenterer vi her noen studier som mer generelt studerer kvalitet som et begrep.

1.3 Forskning om kvalitet i barnehagen

Tradisjonelt har barnehageforskning vært opptatt av utvikling av *kriterier* for god kvalitet. Dette betyr at forskningen i stor grad har forsøkt å komme frem til avgjørende kjennetegn som gjør at man kan slutte seg til «én sannhet». Imidlertid har nyere forskningslitteratur vært mer opptatt av kontekst-

avhengighet, kompleksitet og pluralisme, og jakten på universelle kriterier har avtatt. Kvalitetskriterier må utvikles og diskuteres lokalt. For det enkelte barn er det de daglige aktivitetene, prosessene og opplevelsene som bidrar til livsutfoldelse, trivsel, læring og utvikling.

«*Starting Strong II*» (OECD, 2006) er en oppfølger til kartleggingen «*Starting Strong*» (OECD, 2001) fra 2001 som besto av en tematisk gransking av barnehagepolitikken i tolv OECD land. Den nye rapporten ser på utviklingen i de deltagende landene fra 2001 til 2006. Kvalitetsbegrepet i «*Starting Strong II*» er knyttet til tilgjengelighet, personlig utdanning, pedagogisk innhold, lovgivning, finansiering, vurdering og forskning. Rapporten slår fast at flere og flere OECD-land prioriterer kvalitet i barnehagen og OECD anbefaler at landene bør basere barnehagetilskuddene på å oppnå kvalitet, ikke bare full dekning (OECD, 2006).

Rapporten påpeker at de nordiske landene har høy kvalitet på barnehagetilbudene for barn i alle aldre og de får god omtale når det gjelder synet på barn og barndommens egenverdi. De nordiske barnehagene kombinerer pedagogikk og omsorg på en god måte, slik at barn med særskilte behov integreres i virksomhetene. I 2001 fikk Norge god omtale for barnehagepolitikken, men ble kritisert for lav førskolelærerlønn og for få førskolelærere. I rapporten fra 2006 poengteres igjen behovet for å øke antallet førskolelærere for å få bedre kvaliteten i norske barnehager. Videre trengs bedre lønn, bedre arbeidsvilkår og mer fokus på etterutdanning og utvikling i løpet av yrkesløpet. OECD anbefaler blant annet at ansatte i barnehagen bør få bedre tid til forberedelser og etterarbeid i løpet av arbeidsdagen (OECD, 2006).

«*Starting Strong*» pekte på åtte politiske nøkkelementer som skulle fremme likeverdig tilgang til barnehager med høy kvalitet. Disse elementene var visjonær barnehagepolitikk, barnehagen som en del av utdannings-systemet, et helhetlig rammeplanverk, betydelige investeringer i sektoren, kvalitet i utdanningen og arbeidsvilkårene for å rekruttere og beholde kvalifiserte ansatte, mer forskning og dokumentasjon, og et sterkt fokus på kvalitet. «*Starting Strong II*» påpeker at offentlige investeringer i den norske barnehagesektoren har vært økende, men at omfanger stadig er utilstrekkelig. Videre har kontakten mellom barnehager og skoler blitt bedre og Norge har i tillegg fått på plass en rammeplan for barnehagen. Men det mangler fortsatt forskning på feltet (OECD, 2006).

På oppdrag fra Barne- og familiedepartementet gjennomførte Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) to kartleggingsundersøkelser av status for kvalitetsarbeidet i forbindelse med *Den gode barnehagen*. Rapporten, «*Fra best til bedre? Kvalitetssatsing i norske barnehager. Statusrapport ved kvalitetssatsingsperiodens slutt*», sammenfatter arbeidet. Én undersøkelse ble foretatt midtveis i perioden (ved slutten av barnehageåret 2001–2002) og en tilsvarende undersøkelse ble gjennomført like etter at slutt-dato for kvalitetssatsningen var satt i 2004 (Gulbrandsen & Sundnes, 2004). Analysene baserte seg på et representativt utvalg av barnehagestyrere i Norge (N=775). Resultatene viste forbedringer på en rekke områder i perioden. Flere barn hadde fått barnehageplass, andelen barnehager med minst en mannlig ansatt hadde økt, arbeidskraften er mer stabil og brukermedvirkningen har økt. Samtidig viste resultatene at kun 20 prosent av barnehagestyrerne mente de hadde nådd målet for kvalitetssatsing i sin barnehage i 2004.

Et mindre FoU prosjekt, «*Den norske barnehagekvaliteten*», var et samarbeid mellom Dronning Mauds Minne, Fylkesmannen i Sør-Trøndelag og Barne- og familiedepartementet. Prosjektet ble avsluttet i 2004 og fem kommuner i Sør-Trøndelag deltok (Søbstad, 2004). Undersøkelsen baserer seg på tre datainnsamlinger med spørreskjema til foreldre og ansatte, og intervju med barna i barnehagen. Fem barnehager deltok i prosjektet høsten 2002 og 2003. Rapportens definisjon av norsk barnehagekvalitet var et godt sosialt miljø med stor trivsel, vektlegging av lek og varierte aktiviteter, opplevelser i naturen og god kommunikasjon mellom hjem og barnehage.

De viktigste funnene var at både barn, foreldre og ansatte var veldig fornøyde med barnehagen. 94 prosent av barna sa at de liker å gå i barnehagen, mens en fjerdedel av barna mente at vold, erting og sosial utestengning er problematisk. Prosjektlederne Kari Kvistad og Frode Søbstad fant at barna i økende grad opplever medbestemmelse i barnehagene. Foreldrene ser ut til å være godt tilfreds med barnehagen og tendensen er økende i perioden. Selv om foreldrene ikke hadde vært veldig aktive i den konkrete kvalitetssatsningen hadde de få kritiske bemerkninger samtidig som de hadde fått god informasjon om det som skjedde. De ansatte hadde hatt stor betydning for kvalitetsutviklingen. De hadde vært aktive gjennom kartleggingsarbeidet og oppfattet at de har lært mye og utviklet seg i perioden. Jobbtrivselen hos de ansatte var høy.

Et kompetent barnehagepersonale, slik det er presentert i *Den gode barnehagen*, var utgangspunktet for videreutdanningstilbudet «Pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen (Pub)». Målet var å stimulere studentene til kvalitetsarbeid på egen arbeidsplass, gjennom å sette dem bedre i stand til å planlegge, gjennomføre, analysere og vurdere pedagogisk utviklingsarbeid. Aud Marie Stundal (2006) gjorde en evalueringsundersøkelse blant 80 studenter i Sogn og Fjordane. Målsettingen for prosjektet «*Lokalt utviklingsarbeid i barnehagen – kva skal til for å lukkast?*» var å finne ut hvilken betydning Pedagogisk utviklingsarbeid kan ha hatt for barnehagene som hadde Pub-studenter, og for det kommunale barnehagesystemet som helhet. Resultatene viste at samtlige involverte (studentene, ansatte i barnehagene og arbeidsgiverne) mente at barnehagene hadde fått et kvalitetsløft. I hovedsak handler dette om kompetanseheving blant de ansatte. En viktig forutsetning for å lykkes i å gjennomføre et utviklingsarbeid viste seg å være å få alle involverte til å bli inkludert i prosessen. En dyktig leder var også en viktig faktor. En leder kunne motivere, engasjere og sikre fremdriften i arbeidet (Stundal, 2006). Stundal konkluderer med at pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen er et godt tiltak for å heve kvaliteten i den enkelte barnehage.

Studiene vi har presentert så langt viser stor variasjon når det gjelder begrepsdefinisjoner, størrelsen på undersøkelsene og innfallsvinkler til studier av kvalitet i barnehagen. Allikevel sier de alle noe om ulike sider ved kvalitetssatsningen. I det følgende vil vi se nærmere på ulike sider og områder i barnehagehverdagen. Først redegjør vi kort for hvordan vi har gått frem for å finne relevant litteratur. Kapitlet avsluttes med en gjennomgang av rapportens videre struktur.

1.4 Utvalg av forskningslitteratur

Vi gikk vidt ut i søket etter relevant litteratur. I tillegg til artikler mv. i aktuelle databaser, doktoravhandlinger, tidligere kunnskapsoversikter og noen utvalgte fagbøker har vi følgelig også inkludert relevante master- og hovedoppgaver, dog begrenset til år 2000 og fremover. Imidlertid har vi inkludert noe eldre litteratur der denne har vist seg å være spesielt relevant for senere studier. Vi har i hovedsak konsentrert oss om studier som enten er fullført eller fortsatt pågår i Norge. I tillegg har vi inkludert noen spesielt relevante studier fra Norden.

Som nevnt innledningsvis, bygger vi på den kunnskapsoversikten som ble gjennomført i 2002. Etter dette er det kommet to nye kunnskapsoversikter om mer avgrensede temaer som vi også trekker inn, nemlig en fra 2005 om barn med funksjonshemninger i barnehager (Hopperstad et al., 2005) og en fra 2006 om kulturelt mangfold i barnehagen (Gjervan et al., 2006). I tillegg har vi gjennomgått en nordisk evaluering (Haug, 2003), men ikke inkludert studiene i rapporten fordi de baserer seg på forskning i tidsrommet 1998–2001. Det er dessuten kommet et ny rapport fra et nordisk samarbeidsprosjekt som kartlegger forskning om barnehageområdet i Norge, Danmark og Sverige (Kampmann et al., 2008). Fem nordiske forskere er involvert i prosjektet, blant dem Thomas Moser fra Høgskolen i Vestfold. Vi har ikke rukket å inkludere denne i rapporten.

Litteratursøket ble gjennomført i de vanligste, internasjonale databasene. Søkeordene KW=(preschool* OR kindergarten*) AND KW=(norway* OR norwegian*) ble brukt i de vanligste samfunnsvitenskapelige databasene: EconLit, ERIC, PsycINFO, Social Services Abstracts og Sociological Abstracts. Søket resulterte i 33 treff, hvor langt fra alle var relevante for vårt formål. Samme søkeord ble også brukt i tre siteringsdatabaser, og resulterte i 20 treff – noen av dem overlappende med de forrige.

Gjennom Bibliotekdatabasen har vi skaffet god oversikt over aktuelle, norske masteroppgaver og hovedoppgaver. En rekke av disse er tatt med i oversikten, og tegner samlet et godt bilde av hva dagens studenter (og kanskje framtidens forskere) er interessert i på forskningsfeltet. Indirekte har vi også fått et visst inntrykk av hva utdanningsinstitusjonene er opptatt av i sin forskning.

Mer direkte har vi fått oversikt over hva utdanningsinstitusjonene er opptatt av gjennom å lese nettsidene deres, der pågående forskning presenteres, og snakke med noen sentrale nøkkelpersoner i tillegg til kollegaer på NOVA som holder på med barnehageforskning. Dessuten har vi gjennomgått pågående forskning i regi av Norges forskningsråd, med sikte på å finne ut hvilke pågående og eventuelt avsluttede studier som skjer i regi av satsingen på praksisrettet FoU.

Innhenting av litteratur har vært en pågående prosess under meste parten av arbeidet med kunnskapsoversikten, og det har stadig dukket opp nye, aktuelle studier. På et tidspunkt måtte vi imidlertid si stopp for å få avsluttet arbeidet innenfor prosjektets tidsramme. Følgelig kan vi ikke gjøre

krav på at litteraturoversikten er helt uttømmende. Det finnes også noen studier vi har valgt å ekskludere fra rapporten. Dette fordi de faller utenfor rammene av oppdraget, da de ikke har fokus på det som faktisk skjer i barnehagen. Et eksempel på en studie vi har valgt å ekskludere er Trude Brita Nergårds NOVA-rapport «*To års gratis barnehagetilbud for familier med innvandrerbakgrunn – fører det til økt integrering?*» (Nergård, 2003), som handler mer om foreldrenes integrering i samfunnet enn om hverdagen i barnehagen.

I prosjektbeskrivelsen etterspør Kunnskapsdepartementet forskning av høy vitenskapelig kvalitet. Dette sidestilles ofte med nasjonal eller internasjonal publisering i tidsskrifter med fagfelleevaluering. Som det framgår over, fant vi begrenset med studier som tilfredstilte disse kravene, noe som i seg selv er en viktig pekepinn om behovet for videre forskning. Inklusjon av doktorgrader og hovedfags- og mastergradsoppgaver gir et mye bredere og mer levende bilde av forskningen om kvalitet og innhold, men særlig sistnevnte vil nødvendigvis ha begrenset generaliseringsverdi selv om kvaliteten på enkeltoppgavene er god nok.

Så vidt vi kjenner til finnes det ikke noen såkalte systematiske oversikter eller metastudier av innhold og kvalitet i norske eller nordiske barnehager¹. Slike studier betinger klart definerte resultatmål som helst er studert ved hjelp av randomiserte, kontrollerte studier eller som et minimum studier med kontrollgrupper og måling av resultatvariablene før og etter en definert intervensjon. Slike studier har vi heller ikke funnet noen av. Vi har funnet noen få studier som benytter kontrollgrupper, men uten målinger i forkant. Vi har dessuten bare funnet noen få studier som inkluderer spørreskjemaer til et så stort antall personer at det er mulig å bearbeide resultatene statistisk.

Tradisjonelt har mye av barnehageforskningen hatt form av feltarbeid og observasjoner i barnehager, om enn langvarige observasjoner i flere barnehager, og resultatene herfra formidles typisk i form av kvalitative analyser. Dette gir nyttig og viktig kunnskap, men gjør vurderinger av om kvaliteten i barnehagene er god nok i forhold til etablerte målsettinger vanskelige å gjennomføre.

Som det framgår av litteraturlisten, har våre ulike strategier for å finne relevante studier resultert i en omfattende litteratur om temaet innhold og kvalitet i barnehagen. Samtidig må det erkjennes at andelen studier av høy

¹ Jf. oversikten over ferdigstilte og pågående «systematic reviews» fra Nordic Campbell Center (www.sfi.dk/sw22405.asp).

kvalitet, publisert som doktoravhandlinger eller artikler i tidsskrifter med fagfellevurderinger, er relativt liten. Litteraturgjennomgangen tegner derfor i seg selv et bilde av et forskningsfelt med mange interesserte og interessante aktører, men foreløpig relativt få forskere som produserer studier med høy vitenskapelig kvalitet.

1.5 Rapportens struktur

I kapittel to presenterer vi studier av læring og språkstimulering i barnehagen. På hvilken måte kan barnehagen sees på som en pedagogisk institusjon, og hvilket fokus har barnehagen på språkstimulering? Kapittel tre tar vi for oss studier som omhandler IKT og matematikk's plass i barnehagen. Er det slik at IKT og matematikk er levende deler av barnehagen i dag? I kapittel fire diskuteres likestilling og kjønn i barnehagen. Har personalets kjønn betydning for hvordan de behandler barna, og har barnas samhandling betydning for utvikling av egen kjønnsidentitet?

Kapittel fem tar opp spørsmålet om inkludering i barnehagen. På hvilken måte klarer barnehagen å inkludere barn med fremmedspråklig bakgrunn og er barnehagen tilrettelagt for barn med særskilte behov? Kapitlet diskuterer også mobbing som ekskluderingsmekanisme. Er mobbing et problem i barnehagen?

I kapittel seks konsentrerer vi oss om de minste barna. Denne aldersgruppen har ikke tidligere vært gjort gjenstand for mye forskning, og dagens interesse aktualiseres sannsynligvis av at andelen barn under 3 år i barnehage har økt i takt med utbyggingen av barnehager på landsbasis. Hvordan foregår samspillet og kommunikasjonen mellom de minste barna og personalet? Vi diskuterer også de minste barnas ulike former for meningsskapning. Kapittel syv omhandler medvirkning i barnehagen. I hvilken grad blir foreldre og barn inkludert og hørt i utformingen av barnehagen? Det siste temaet som blir tatt opp i denne oversikten, i kapittel åtte, er barnehagens rom og fysiske miljø. Her diskuterer vi barnehagens struktur inne og ute. I tillegg kommer vi inn på natur- og friluftsbarnehager som har økt i antall den senere tid. Siste kapittel, kapittel ni, inneholder en oppsummering av våre funn, konklusjoner og innspill til videre forskning.

Oversikt over studier som er presentert i kapittel 1:

Forfatter(e)	År	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Gulbrandsen, L. & Sundnes, A.	2004	<i>Fra best til bedre? Kvalitetssatsing i norske barnehager. Statusrapport ved kvalitetssatsingsperiodens slutt</i>	Evaluering	Spørreskjema	775 barnehagestyrelere
Søbstad, F.	2004	<i>Den norske barnehagekvaliteten</i>	FoU-prosjekt	Spørreskjema og intervju	Fem barnehager fra fem kommuner
Stundal, A. M.	2006	<i>Lokalt utviklingsarbeid i barnehagen – kva skal til for å lukkast?</i>	Evaluering	Forventningslogger, studieevalueringer og intervju	80 studenter

2 Læring og språkstimulering i barnehagen

Den nye Rammeplanen for barnehagen vektlegger som tidligere nevnt, læring i langt større grad enn tidligere. Barnehagen blir definert som en pedagogisk institusjon (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette betyr at læring antas å finne sted både gjennom det pedagogiske opplegget og i mer uformelle settinger. Den nye departementsstrukturen, som medførte at barnehagene ble overført fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet, er også et signal om at barnehagen blir forstått som del av et helhetlig utdanningsløp. Barns møte med barnehagen er deres aller første møte med læring i gruppe utenfor hjemmet, i en fase av utviklingen hvor de er særlig sensitive for påvirkning og læring. I dette ligger et stort pedagogisk ansvar.

Rammeplanen poengterer at barnehagen skal bygge på et helhetlig læringssyn hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler. I tillegg er sosial og språklig kompetanse viktige deler av barnehagens læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2006). En av de viktigste forutsetningene for å kunne tilegne seg kunnskap og lære innenfor de fleste virksomhetsområder i vårt samfunn er god tekstforståelse. Dette er fordi moderne kunnskap i stor grad blir mediert gjennom språk og symboler. Tradisjonelt har talespråket vært viktigst for barnehage og hjem, mens skriftspråket har vært skolens domene. Dette gjenspeiler seg i holdningene til de voksne og det skal derfor noe til for å krysse denne grensen. Det er også først i de senere år at skriftspråk er viet mer oppmerksomhet i barnehagen. Grensene mellom barnehage og skole er mindre markerte i dag enn for ti år siden, og det er naturlig å tenke kontinuitet mellom stimulering av tale og skrift fra barnehagen til skolen (Kunnskapsdepartementet, 2006).

I dette kapitlet presenterer vi forskning om læring og læringsbegrepet i barnehagen. Videre presenterer vi studier om språkstimulering med tre forskjellige innfallsvinkler: språkstimulering generelt, stimulering i forhold til barn med spesielle vansker samt studier om språkstimulering for barn med minoritetsbakgrunn.

2.1 Studier om læring og læringsbegrepet i barnehagen

Fokuset på læring er styrket med den nye barnehagereformen. Marit Alvestad viser i artikkelen, «Preschool teachers' understandings of some aspects of educational planning and practice related to the National Curricula in Norway» (2004), at det finnes forvirring blant førskolelærerne om hva dette betyr for førskolelærerne og deres utdanningsarbeid i barnehagen. Resultatene bygger på dybdeintervjuer med åtte norske førskolelærere. Det viste seg at førskolelærerne var kjent med konseptet om læring i Rammeplanen for barnehagen, men at det fantes ulike oppfatninger om formell versus uformell læring. Noen førskolelærere uttrykte at de var usikre på om formell læring hører hjemme i barnehagen. Disse forholdt seg også relativt passivt til barnas læring. De fleste førskolelærerne hadde imidlertid en fleksibel og proaktiv tilnærming til læring. Ut fra disse informantene har altså barnehagen en uklar identitet, og oppleves verken som en omsorgsinstitusjon eller en utdanningsinstitusjon. Alvestad foreslår å ta et steg videre mot en utdanningsmodell for klargjøre barnehagens posisjon (Alvestad, 2004). Den nye departementsstrukturen gjør nettopp dette.

«Førskolelæreres forståelse og oppfatninger om barns læring i barnehagen, sett i lys av en systemteoretisk forståelse» er et pågående internt FoU prosjekt ved Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMHs nettsider, 15.03.08). Jon Olaf Berg er prosjektleder og vil undersøke hvordan førskolelærernes forståelse og praksis samsvarer med nyere forståelser av læring som et komplekst fenomen ved å foreta kvalitative intervju av et antall førskolelærere. Hensikten er å synliggjøre, problematisere og bevisstgjøre forhold ved læringsarbeid ved små barnehager og små skoler i distriktet for å oppnå økt innsikt og forståelse for dette spesielle pedagogiske feltet. I små lokalsamfunn er det lang tradisjon for at samfunnet deltar aktivt i oppbygging og vedlikehold av barnehage og grendeskole og aktiviteter organisert av disse. Den nære tilknytningen til barns sosiale og kulturelle miljø, og den gjensidige påvirkning som særpreger forholdet mellom mange barnehager, skoler og lokalmiljø i små samfunn kan skape vilkår for læring og lærings situasjoner som i liten grad har vært vektlagt i pedagogiske diskusjoner om helhet og sammenheng. Metoden vil være kvalitative intervju med et antall førskolelærere.

Et pågående prosjekt ved Høgskolen i Bergen (HiB) er mer opptatt av førskolelærernes praksis i barnehagen (HiBs nettsider 15.03.08). Prosjektet

heter «*Barns læring i barnehagen – et komparativt perspektiv*» og vil undersøke hva slags praksis og syn førskolelærerne har på naturfaglig læring i barnehagen. Prosjektlederen er Åsta Birkeland og det er et delprosjekt i programmet om «*Barnehagen som danningsarena*» som er støttet av Norges forskningsråd (NFR). Det er etablert samarbeid med to kinesiske forskere, og målet er å utvikle kunnskap om likheter og forskjeller mellom norske og kinesiske førskolelæreres praksis og syn på naturfaglig læring gjennom etnografiske studier. Metoden vil være videoopptak av lærings situasjoner i barnehagene.

Stipendiat Solveig Østrem ved Høgskolen i Vestfold fokuserer på barna i læringsprosessen. Hun har gjennomført feltarbeid i én barnehage i forbindelse med doktoravhandlingen sin, som blir ferdigstilt i løpet av 2008. Hensikten har vært å undersøke hvordan barnehagens læringsprosesser kan støtte barn i deres subjektskapning. Østrem er opptatt av at møtet mellom barn og voksne i barnehagen skal være et møte mellom likeverdige. Et slikt møte mellom to subjekter manifesterer seg i «noe tredje», noe som befinner seg utenfor relasjonen. Det betydningsfulle tredje må skapes, fortolkes og gis mening innefor den konteksten barnehagen utgjør. For å skape et godt læringsmiljø kreves det at barna involveres i å finne frem til «det tredje». Rammeplanen for barnehagen understreker både barns rett til medvirkning samtidig som den vektlegger læring (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette har konsekvenser for hva barn skal lære og hvilke læringsprosesser barnehagen legger til rette for (Østrem, 2007a). Østrem ser Rammeplanen som et uttrykk for samfunnets engasjement for å fylle «det tredje» med innhold, men understreker at dersom barnehagens faglige innhold får en autoritær form, fraskriver det barn all definisjonsmakt og mulighet for likeverdig møte mellom de voksne og barna (Østrem, 2007a, 2007b). Barnehagen som etisk praksis handler om å aktivt bistå barn i deres subjektskapning og samtidig være åpen for at barn bringer inn perspektiver som gjør kontinuerlige reformuleringer nødvendige.

2.2 Studier om språkstimulering i barnehagen

Utvikling av et godt språk er noe av det mest betydningsfulle som skjer i et barns liv, og det er viktig å oppdage barn som ikke følger den normale utviklingen så tidlig som mulig. I strategiplanen «*Gi rom for lesing*» (Kunnskapsdepartementet, 2003), og i St.meld. nr. 30 (2003–2004), «*Kultur for læring*»,

legges det stor vekt på at god stimulering i tidlig alder er viktig for læring senere i livet. I Rammeplanen for barnehagen står det at barnehagen må sørge for at alle barn får mangfoldige opplevelser og erfaringer med å bruke språket (Kunnskapsdepartementet, 2006). Hvilken rolle spiller barnehagen i språkstimulering? Dette kapittelet presenterer og sammenfatter studier som kan si noe om dette.

Kunnskapsoversikten, «*Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*», fra 2005 (Aukrust, 2005) gir en gjennomgang av foreliggende internasjonal forskning på feltet. Utgangspunktet for denne oversikten er at det finnes en sammenheng mellom tidlige språklige erfaringer og senere læringsbetingelser. Oversikten konkluderer med at det foreligger sammenhenger mellom kvaliteten av det språklige miljøet barn tilbys i førskolealder og senere tekstforståelse. Barns vokabular viser seg å være relativt stabilt fra slutten av barnehagealder og frem mot voksen alder. Et barn med godt utviklet vokabular i tidlig alder har også med stor sannsynlighet dette ved avsutningen av sin skolegang. Situasjonen er motsatt for barna med dårlig utviklet vokabular. Et oppmuntrende trekk er imidlertid at barnehager som tilbyr et godt språklig miljø, ser ut til å kunne bidra til at barna starter sin skolegang med andre forutsetninger enn de ellers ville ha gjort (Aukrust, 2005).

Forskningsfeltet i Norge knyttet til språklig læring i overgangen mellom barnehage og skole presenteres i læreboken «*Språkstimulering. Tale og skrift i førskolealder*» (Hagtvet, 2004), men denne boken har ikke med noen empiriske studier foretatt etter år 2000. Gjennom litteratursøk fant vi imidlertid én doktoravhandling og fire masteroppgaver som omhandler språkstimulering i barnehagen.

Temaet for Liv Gjems' doktoravhandling (Høgskolen i Vestfold), «*Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis*», er barns språklige deltakelse og språklige forhandlinger som grunnleggende for læring. Gjems ønsker svar på hvordan barn lærer gjennom å utforske hva andre tenker, mener, tror, vil og vet (Gjems, 2007). Hun studerte barns fortellinger ved hjelp av videoobservasjoner i én barnehage i åtte måneder, og viser hvordan barn lærer i en sosial kontekst og i en samtalekontekst. Den narrative praksisen forstås som en egen læringsarena. Barnas samtalepartnere, både voksne og andre barn, gir dem grunnleggende sosiale kunnskaper som de trenger for å kunne bygge relasjoner til andre.

Hovedfunnet er at barn som utforsker andres tenking gjennom å aktivt spørre hva de mener om et narrativt tema, gir de tydeligste uttrykk for at de forstår at andre har egne oppfatninger. Hun viser videre hvordan barn trekker inn bakgrunnsinformasjon for at samtalepartneren skal forstå det de forteller om, hvordan de lager sammenheng mellom hendelser, og presenterer årsaksforklaringer. Når barn forteller, lærer de også om kultur og hvordan omgivelsene forventer at en hendelse skal presenteres (Gjems, 2007).

Gjems er videre prosjektleder for et praksisFoU prosjekt ved Høgskolen i Vestfold som kalles «*Barnehagen som kunnskaps og læringsinstitusjon. Barns språk som grunnleggende ferdighet: Barns læring om språk og gjennom språk*» (Forskningsrådet, 2008). Prosjektet skal studere barns læring om språk og gjennom språk i språklig interaksjon med voksne i barnehagen. Utgangspunktet er forskning som viser at barn lærer om språk når de aktivt bruker språk. De lærer også om ulike fag og tema gjennom språklige interaksjon med andre. Oppmerksomheten skal rettes mot hvordan de voksne inviterer barn til språklig aktivitet, men Gjems vil også undersøke førskolelærernes kunnskap om språk og språkutvikling og foreldrenes erfaringer med barnehagens arbeid med språk.

Forskning på området lese- og skrivevansker indikerer at det er en nær sammenheng mellom barns språklige bevissthetsnivå² og deres muligheter for å lykkes med leseopplæring i skolen. Flere studier viser samtidig at språklig bevissthet tidlig i barneårene kan forebygge nederlag i forhold til lesing og skriving (Hagtvet, 1994; Lundberg et al., 1988). Bakgrunnen for Linda Lauritsens masteroppgave ved Høgskolen i Bodø, «*Arbeid med språk i barnehagen. Hvordan kan førskolelærerne fremme språklig bevissthet hos barna i barnehagen? Betydningen av språklig bevissthet i lese- og skriveutviklingen*» (2005), var nettopp dette. Hun undersøker hvordan førskolelærerne arbeider med språklig bevissthet hos barna i barnehagen. Utvalget hennes var tre førskolelærere i Bodø-distriktet og det ble gjennomført kvalitative intervjuer av disse. Resultatene viste at barnehagen har en egen kultur hvor språkstimulering og arbeid med språklig bevissthet står sentralt. Informantene trakk frem lek som en av de viktigste metodene i arbeidet med språklig bevissthet.

² Språklig bevissthet defineres som evnen til å skifte oppmerksomhet fra språkets innhold til språkets form.

I Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006) fremheves det at barn som har avvikende eller forsinket språkutvikling må få tidlig hjelp. For å imøtekomme disse kravene er det viktig at personalet i barnehagen har kunnskap om normal språkutvikling. Ingeborg K. Evenrud og Ingibjörg H. Thordardottirs masteroppgave ved Universitetet i Oslo, «*Språkutviklingen kan man aldri få for mye kunnskap om*». En studie av førskolelæreres og barnehageassistenter kunnskap om barns språkutvikling» (2007), undersøker barnehagepersonalets kunnskap om barns språkutvikling ved hjelp av et selvadministrerende spørreskjema. Utvalget besto av 66 førskolelærere og 56 assistenter fra Østlandsområdet. Resultatene viser at både førskolelærere og assistenter har god kunnskap om generell språkutvikling, men at det fantes variasjoner i kunnskapen om hva en kan forvente av språklige ferdigheter på ulike alderstrinn i førskolealder. Assistentene scoret noe lavere enn førskolelærerne når det gjaldt kunnskap om språklige ferdigheter på forskjellige alderstrinn, noe som kan forklares ut fra utdanningen til førskolelærerne. Undersøkelsen viste ellers ingen store forskjeller mellom de faglærte og de ufaglærte, noe som kan tyde på at erfaring i barnehagen også gir god kunnskap om barns språkutvikling. Deltakerne gav imidlertid uttrykk for at de ønsket mer kunnskap på feltet (Evenrud & Thordardottir, 2007). Evenrud og Thordardottir (2007) konkluderte med at satsingen fra Kunnskapsdepartementet om å heve kompetanse om barns språkutvikling i landets barnehager krever oppfølging og forskning som kan dokumentere i hvor stor grad målet faktisk nås.

Camilla Rygh og Torill Immersteins masteroppgave ved Universitetet i Oslo, «*Forebygging av lese- og skrivevansker i barnehagen*» (2007), hadde som formål å rette oppmerksomheten mot det forebyggende arbeidet som skjer i barnehagen i forhold til barn med lese- og skrivevansker. Det ble gjennomført en spørreundersøkelse blant 50 førskolelærere i ett fylke³. Resultatene viste at noen av barnehagene arbeider på en god måte når det gjelder det tidlige forebyggingsarbeidet. 50 prosent av barnehagene som deltok, hadde språk som satsningsområde, og flere av barnehagene inkluderer tidlig skriftspråkstimulering i det daglige arbeidet, blant annet gjennom rim og regler, høytlesing, det å sette navn på møbler og ting på avdelingen, og arbeid med lekeskriving. Mange førskolelærere hadde også fått opplæring i bruk av

³ Det blir ikke spesifisert hvilket.

TRAS⁴ og andre språklige kartleggingsverktøy. Rygh og Immerstein (2007) fant imidlertid en del usikkerhet blant førskolelærerne når det gjaldt hva som er gode indikatorer på språkvansker. Mange av førskolelærerne når det gjaldt hva slags språklige ferdigheter som kan forventes på ulike alderstrinn. De fleste førskolelærerne ga uttrykk for at de trenger mer kompetanse om språkutvikling og tidlig forebygging av lese- og skrivevansker for å kunne utføre et kvalitativt godt forebyggende arbeid i barnehagen.

Flere forskere mener at boklesing kan virke positivt på den delen av språkutviklingen som kobles til blant annet meningsskaping. Det viser seg blant annet at barn drar nytte av å vokse opp i hjem der de blir lest for (van Kleeck et al., 2003). Pia Elisabeth Paulsruuds masteroppgave ved Universitetet i Oslo, «*Skriftspråkstimulering gjennom boklesing i barnehagen. I hvilken grad bidrar førskolelærer til dialog, som kan virke skriftspråkstimulerende, i boklesings-situasjoner i barnehagen?*» (2006), undersøker i hvilken grad førskolelærere bidrar til språkstimulerende dialog (replikker) i boklesningssituasjoner i barnehagen. Paulsrud observerte i to barnehager med fire førskolelærere og tolv barn i alderen 4–5 år. Resultatene viste at førskolelærerne i stor grad bidro til språkstimulerende dialog i boklesingssituasjonene, men at det var relativt store forskjeller i replikkens kvalitet og kvantitet mellom de to barnehagene som ble undersøkt. Paulsrud skiller mellom *nonimmediate talk* som beskrives som en type kognitivt utvidende samtale med barnet/barna, mens *immediate talk* beskrives som en type replikk hvor førskolelærerne bidrar til enklere samtaler med barna. Nonimmediate talk går ut av situasjonen i boka og kan virke språkstimulerende ved blant annet å utvikle vokabularferdigheter og dekontekstualiseringsferdigheter hos barna. Immediate talk beskriver innholdet direkte og illustrasjonene i boka uten å trekke sammenhenger og gi tolkninger, og fungerer sannsynligvis ikke språkstimulerende. Analysen viste at den barnehagen som hadde flest replikker, også hadde flest replikker av god kvalitet (nonimmediate talk). Dette kan sannsynligvis knyttes til at den ene barnehagen hadde hatt språk som satsningsområde. Et slikt fokus kan gi viktige talespråklige erfaringer som igjen er viktig for senere lese- og skriveferdigheter hos barna konkluderer Paulsrud (2006).

⁴ TRAS (Tidlig registrering av språkutvikling) er et observasjonsmaterieell for språk og språkutvikling hos barn i barnehagen. Materiellet gjør det blant annet mulig å vurdere et barns språkutvikling i forhold til det som er forventet på ulike alderstrinn.

2.3 Studier om språkstimulering i barnehagen for barn med minoritetsbakgrunn

Barnehagen som språkmiljø og førskolelærernes betydning for språkutvikling fremheves som positivt for alle barn, og særlig positivt for barn som trenger spesiell hjelp. Mye av det som har vært skrevet om temaet flerkulturelt arbeid i barnehagen har hatt språkopplæring som sitt tema, noe som gjenspeiles i en ny gjennomgang av litteraturen på feltet (Gjervan et al., 2006). I Stortingsmelding nr.16 (2006–2007) legges det vekt på hvordan minoritetsspråklige barns særlige behov for språkopplæring er et viktig prioriteringsområde i forhold til utjevning av sosiale forskjeller senere i utdanningssystemet. En slik prioritering kan sees som en direkte konsekvens av undersøkelser som viser at det er et språk mellom majoritetsspråklige og minoritetsspråklige elever når det gjelder skoleprestasjoner (Bakken, 2003; Skoug & Sand, 2003). Dermed har man blitt opptatt av hva barnehagen kan gjøre for at barn med minoritetsbakgrunn skal lære seg norsk før skolestart (Gjervan et al., 2006). Parallelt fremstilles barnehagen som en arena for integrering, der det å lære norsk språk betraktes som en viktig del av integreringsprosessen.

Ved Høgskolen i Hedmark har det de siste årene blitt utgitt flere rapporter knyttet til evaluering av «Prøveprosjekt med gratis korttidsplass i barnehage i bydel Gamle Oslo». Evalueringsoppdraget ble delt mellom Norsk institutt for forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA) og Avdeling for lærerutdanning (LU) ved Høgskolen i Hedmark (HH), og ble finansiert av daværende Utdannings- og forskningsdepartementet (UFD) og Utdanningsdirektoratet. Den første rapporten fra prosjektet forelå i 2002 og er gjort rede for i kunnskapsstatusen fra 2002. Her kom det frem at barn med minoritetsspråklig bakgrunn hadde langt svakere norskspråklig kompetanse enn de etnisk norske barna, til tross for prosjektbarnehagenes «assimilerende profil», noe som knyttes til at det i disse barnehagene var et stort flertall både ansatte og barn med minoritetsspråklig bakgrunn (Gulbrandsen et al., 2002).

I rapport nummer to i evalueringsarbeidet, som ble finansiert av Læringscenteret, ble seks barn fra prosjektbarnehagene fulgt gjennom deres første og andre skoleår. Den andre rapporten konkluderer med at det å forvente at avstanden mellom majoritet og minoritet når det gjelder norske språkkunnskaper skal utjevnes etter kort tid i barnehagen er urealistisk. De påpeker likevel at det er viktig at minoritetsbarn får tospråklig opplæring før

skolestart, men uten forventning om at de dermed har lik kompetanse som sine etnisk norske jevnaldrede ved skolestart (Skoug & Sand, 2003).

I rapport nummer tre fra samme år har Sand og Skoug (2003) fokusert på barnehagepersonalet i prosjektbarnehagene, og gruppeintervju ble brukt som metode for å la de ansatte få komme til orde. Her ble det også barns uformelle samhandlingssituasjoner kartlagt ved at de ansatte gjennomførte såkalte «frys»-kartlegginger. I sin konklusjon vektlegger forfatterne at den kulturelle og språklige kompetansen minoritetsspråklige barn bringer inn i barnehagen må vies mer oppmerksomhet, og aktivt må gjøres til en del av innholdet. Forfatterne understreker også viktigheten av at barnehagetilbudet ikke må ha som ensidig mål å tilpasse barna til en skole preget av assimilerende tenkning og som bygger på majoritetens premisser. Målet må være å kvalifisere både majoritet og minoritet til fellesskap i de samme barnehagene og skolene (Sand & Skoug, 2003).

2.4 Oppsummering

Vektleggingen av læring i barnehagen er relativt ny i Rammeplanen for barnehagen, og vi har heller ikke funnet veldig mange forskningsprosjekter som har vært opptatt av læring i denne delen av utdanningssystemet. Prosjektene vi har funnet viser at førskolelærerne er noe usikre på skillene mellom formell og uformell læring, og at noen er skeptiske til å innføre formell læring allerede i barnehagen. To pågående undersøkelser er opptatt av personalets forståelser og syn på læring i barnehagen, mens én doktoravhandling i avslutningsfasen tar utgangspunkt i barnas perspektiv og argumenterer for en modell der barn og voksne møtes på like premisser i en læringssituasjon. Studiene bygger dessuten på feltarbeid, observasjoner og intervjuer i få kontekster, og det er vanskelig å trekke generelle konklusjoner på grunnlag av resultatene så langt. Samtidig er barnehagen som læringsarena et viktig forskningsfelt framover.

Utvikling av språk har vært et tema som har opptatt forskerne, og forskning fra andre land viser at det er en sammenheng mellom språklig erfaring og senere læringsbetingelser. Spesielt kan språkstimulering være et gode for minoritetsspråklige barn og blir da et viktig prioriteringsområde i forhold til utjevning av sosiale forskjeller senere i utdanningssystemet. Selv om barnehagen sees som en viktig arena for språkstimulering, så viser en undersøkelse

at et kortere opphold i barnehagen ikke gjør at språkforskjellene mellom minoritetsbarn og majoritetsbarn forsvinner.

Internasjonal litteratur viser at et godt språklig miljø ser ut til å kunne snu et læringsforløp slik at barna starter sin skolegang med andre forutsetninger enn de ellers ville ha gjort. Førskolelærerne i de undersøkelsene vi har presentert oppfatter seg selv som bevisste på å gi språkstimulering i barnehagen og de har god kunnskap om generell språkutvikling. De uttrykker samtidig en viss usikkerhet om hva de mer spesifikt kan forvente av språkutvikling på forskjellige alderstrinn, noe de selv mener de har behov for.

Samlet har vi presentert 13 studier i dette kapitlet. En av dem er presentert i form av en engelskspråklig artikkel, det er en doktoravhandling, ett pågående doktorgradsprosjekt, fire FoU-prosjekter, to evalueringer og fire masteroppgaver. Den metodiske tilnærmingen varierer fra feltarbeid, observasjon, og videoobservasjon til intervjuer, gruppeintervjuer og spørreskjemaundersøkelser. I hovedsak er imidlertid studiene begrenset til få eller en enkelt barnehage, og involverer få individer selv om observasjonsperioden kan være lang. Og barn er bare i liten grad informanter eller i fokus for forskningen.

Vår konklusjon er at det er behov for mer systematiske studier om læring og språkstimulering i norske barnehager. For det første er det en fordel om perspektivene for slike studier utvides ytterligere slik at ikke bare ansatte, men også foreldre, barn og samarbeidspartnere trekkes inn. Dessuten savner vi studier av strukturelle betingelser for læring og språkstimulering. Mer overordnet er det også behov for flere doktorgradsprosjekter.

Oversikt over studier som er presentert i kapittel 2:

Forfatter(e)	År	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Aukrust,	2005	Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt	Kunnskaps-oversikt	Litteratursøk	
Alvestad, M.	2004	<i>Preschool teachers' understanding of some aspects of educational planning and practice related to the National Curricula in 2004</i>	Artikkel	Intervjuer	8 førskolelærere
Berg, J. O.	Pågående	Førskolelæreres forståelse og oppfatninger om barns læring i barnehagen, sett i lys av en systemteoretisk forståelse	FoU-prosjekt, DMMH	Intervjuer	Førskolelærere
Birkeland, A.	Pågående	Barns læring i barnehagen – et komparativt perspektiv	FoU-prosjekt, HiB	Video-observasjoner	1 barnehage i Norge og 1 barnehage i Kina
Evenrud, I. & Thordardottir, I. H.	2007	Språkutviklingen kan man aldri få for mye kunnskap om. En studie av førskolelæreres og barnehageassistenters kunnskap om barns språkutvikling	Masteroppgave, UiO	Spørreskjema	66 førskolelærere 56 assistenter
Gjems, L.	2007	Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis	Doktoravhandling, HiVe	Video-observasjoner	1 barnehage
Gjems, L.	Pågående	Barnehagen som kunnskaps- og læringsinstitusjon. Barns språk som grunnleggende ferdighet: Barns læring om språk og gjennom språk	FoU-prosjekt, HiVe	Observasjoner og intervju	Barnehager i Vestfold
Lauritsen, L.	2005	Arbeid med språk i barnehagen. Hvordan kan førskolelærere fremme språklig bevissthet hos barna i barnehagen? Betydningen av språklig bevissthet i lese- og skriveutviklingen	Masteroppgave, HiBo	Intervjuer	3 førskolelærere
Paulsrud, P. E.	2006	Språkstimulering gjennom boklesing i barnehagen. I hvilken grad bidrar førskolelærer til dialog, som kan virke skriftspråkstimulerende, i boklesingssituasjoner i barnehagen?	Masteroppgave, UiO	Observasjon	2 barnehager, 4 førskolelærere, 12 barn 4-5 år
Rygh, C. & Immerstein, T.	2007	Forebygging av lese- og skrivevansker i barnehagen	Masteroppgave, UiO	Spørreskjema	50 førskolelærere i ett fylke
Sand, & Skoug,	2003	Prøveprosjekt med gratis korttidsplass i barnehage i bydel Gamle Oslo	Evaluering	Gruppeintervju	Personalet
Skoug, & Sand,	2003	Prøveprosjekt med gratis korttidsplass i barnehage i bydel Gamle Oslo	Evaluering	Observasjon	6 barn
Østrem, S.	Pågående		PhD-prosjekt, HiVe	Feltarbeid	1 barnehage

3 Informasjons- og kommunikasjons- teknologi (IKT), og matematikk i barnehagen

I dagens samfunn er digitale verktøy en del av hverdagslivet til folk flest. Tall fra Statistisk sentralbyrå (SSB) viser at 93 prosent av husholdninger med barn hadde minst en datamaskin i 2007, mens 99 prosent hadde mobiltelefon. Rammeplanen for barnehagen understreker at barns kommunikative kompetanse må utvikles på bred front. I tillegg til verbalspråket, bør barn oppmuntres til å bruke andre uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2006).

På samme måte kan vi si at matematikk omgir oss og angår oss hele livet, og uansett livsfase har vi alle bruk for matematikk på ulike måter. Det nye i Rammeplanen for barnehagen (2006) er at matematikk har blitt et eget fagområde kalt «antall, rom og form». Dette er ment som inspirasjon for de ansatte i barnehagen og foreldrene til å arbeide med matematikk sammen med barna i barnehagen.

I Rammeplanen for barnehagen skisseres, som tidligere nevnt, syv fagområder som er viktige deler av barns læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2006). Disse fagområdene sammenfaller med de fagene som barna senere møter i skolesammenheng. I dette kapitlet presenterer vi studier om IKT og matematikk. Begge fagområdene er relativt nye for barnehagene.

3.1 Studier om IKT i barnehagen

Bruk av data og medier har fått stadig større plass i samfunnet og det vil være viktig å fremme kompetanse, ferdigheter og kreativitet i forhold til data for barn i barnehagen. Video- og filmkamera, fotoapparat, lydkassetter og andre former for opptaksutstyr blir i varierende grad brukt i barnehagen. Det finnes mye satsning når det gjelder IKT i barnehagen, men lite forskning så langt. Vi fant en hovedoppgave og fire pågående prosjekter.

Marta Sinneruds hovedoppgave fra Norsk Lærerakademi i Bergen, «*Data i barnehagen'. Ei kartlegging av IKT og digitale verktøy si rolle i arbeid med barna i barnehagen*» (2007), undersøker hvilken rolle IKT og digitale verktøy

spiller i dagens barnehagehverdag. Hun gjennomførte en forundersøkelse av 39 årsplaner i 2004 og en kvantitativ undersøkelse i 2004 blant 94 barnehager i Sunnhordland og Nord-Rogaland i 2006. Resultatene viste at flere var positive til bruk av IKT og digitale verktøy i barnehagen i 2006 enn de var i 2004. 57 prosent oppgir at de benytter IKT og digitale verktøy som et tilbud til barna i barnehagen dette året. På spørsmål om hvilke dataprogram som ble benyttet var det stor variasjon blant barnehagene, men hovedvekten var på dataspill. Mange oppga også at de hadde programmer for skriving, tegning og bildebehandling. 87 prosent brukte digitale kamera sammen med barna. Nærmere halvparten av barnehagene mente at det viktigste med bruk av IKT og digitale verktøy er samspillslæringen. Barn lærer å samarbeide og hjelpe hverandre i arbeidet ved datamaskinen. Et fåtall av barnehagene mente at bruken av IKT og digitale verktøy har egenverdi for barns læring.

Tre større prosjekter er satt i gang ved forskjellige høgskoler den aller siste tiden. Ved Høgskolen i Stord/Haugesund (HSH) pågår et prosjekt finansiert av Norges Forskningsråd og parksisFoU om «*Digitale objekts plass i barns sosiale og språklige dannings i barnehagen*» (Forskningsrådet, 2008). Prosjektets tema er bruk av digital teknologi i barnehagen og hvordan slike verktøy griper inn i barnehagens virksomhet, når det gjelder barns språklige praksis, lek og læring. Prosjektet er todelt. For det første ønsker man å få innsyn i hvordan barn forstår og tolker spill som blir brukt i barnehagen. For det andre er det viktig å undersøke hvem som tar initiativ til kommunikasjonen omkring digital teknologi og hvem som definerer dialogen og språket.

Høgskolelektor Nina Bølgan på Høgskolen i Oslo (HiO) har gjennom mange år vært opptatt av de digitale verktøyenes plass i barnehage og småskole, og har blant annet skrevet «*Temaheftet om IKT i barnehagen*» (Bølgan, 2006) på oppdrag for Kunnskapsdepartementet. Hun er nå førstelektorstipendiat ved Høgskolen i Oslo med FoU prosjektet «*Digital teknologi for lek og læring*» (HiOs nettsider, 15.03.08). Prosjektet vil fremskaffe erfaringer og utvikle kunnskaper om å ta i bruk informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT)/digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet sammen med barn i barnehagen. I første del av prosjektet ble aksjonsforskning benyttet i forhold til to barnehager som allerede arbeidet på denne måten. Den andre delen av prosjektet vil dreie seg om å integrere temaet pedagogisk bruk av digitale verktøy sammen med barn i fagplanene ved førskolelærerutdanningen, Høgskolen i Oslo. Ved prosjektets begynnelse var de mest opptatt av barn og

datamaskiner. Etter hvert har fokus dreid seg mer mot personalet og alle digitale verktøy som barnehagene har. Høgskolen i Oslo har også fått i oppdrag fra Fornyings- og administrasjonsdepartementet å kartlegge faktisk bruk og tilgang til IKT/digitale verktøy i barnehagen (HiOs nettsider, 15.03.08).

Videre har Høgskolen i Bergen et pågående delprosjekt i tilknytning til prosjektet «*Barnehagen som dannelsesarena*», ledet av førsteamanuensis Elin E. Ødegaard. Delprosjektet «*Om barns deltagende sirkler – fortellinger, lek og bruk av datamaskin*» spør hvordan digitale rom kan bidra til demokratiserende prosesser i aksjonsforskning i barnehagen (HiBs nettsider, 25.03.08).

3.2 Studier om matematikk i barnehagen

Matematikkens plass i barnehagen er først og fremst tenkt bygd på barnas og lekens premisser. Målet er ikke å gjøre barna voksne forrest mulig, men å gjøre barndommen rikst mulig på spennende opplevelser og utfordringer. Men det finnes også andre årsaker til at læring, og da spesielt matematikk, har blitt sterkere vektlagt i barnehagen de siste årene. Internasjonale undersøkelser viser at elever i norske skoler ikke gjør det så bra i matematikk sammenlignet med andre land (Kjærnsli et al., 2004) og et større fokus på matematikk i barnehagen er et tiltak for å prøve å snu denne trenden. Elin Reikerås (2008) har skrevet «*Temahefte om antall, rom og form i barnehagen*», og vi finner tre pågående prosjekter som er opptatt av dette temaet.

Ved Universitetet i Stavanger (UiS) pågår et tverrfaglig utviklingsprosjekt, «*Det lærende barnet*» (UiS' nettsider, 15.13.08). Prosjektet skal bidra til økt kunnskap om barns utvikling fra 2 ½ til 10 år innenfor mange områder, deriblant matematikk, språk, motorikk og sosial kompetanse i førskolealder. Sentralt for prosjektet er det også å bygge opp kompetanse hos barnehagepersonell i forhold til utvikling av språk, bevegelse, matematiske og sosiale ferdigheter, og sammenhenger mellom utviklingsområdene. Alle barnehagebarn fra 2 ½ år og skolebarn opp til 10 år i Stavanger kommune vil bli invitert til å delta. Prosjektet ledes av en tverrfaglig plan/forskergruppe som til sammen har høy kompetanse innenfor alle utviklingsområder.

«*Å fatte matte*» er et praksisrettet FoU prosjekt ved Universitetet i Agder (UiA), i samarbeid med Lærerutdanningen ved Høgskolene i Sør-Trøndelag, Bodø, Oslo og Bergen deltar (UiAs nettsider 15.03.08). Målsettingen er å finne frem til bedre metoder som lærerne kan bruke i matematikk-

opplæringen. Prosjektet vil undersøke hvordan både elever i skole og barn i barnehagen lærer når de selv får anledning til å bli mer aktive og undersøkende i matematikkundervisningen.

Høgskolen i Bergen driver et prosjekt som heter «*Teknologi og matematikk for små barn, hva kan det være?*» (HiBs nettsider 14.03.08). Målet er å styrke fagene matematikk og naturfag i barnehagen, og prosjektet er tenkt som et pilotprosjekt hvor erfaringer vil bli delt med andre. Tre barnehager deltar.

3.3 Oppsummering

Forskning om bruk av IKT og digitale medier i barnehagen er svært mangelfull og vi fant bare en hovedfagsoppgave om temaet. Årsaken til dette kan være at IKT er et relativt nytt satsningsområde i norske barnehager. IKT og digitale medier har etter hvert blitt en stadig mer naturlig del av det samfunnet barn lever i. Vi trenger mer kunnskap om hvordan barnehager tar IKT inn i den pedagogiske opplæringen i barnehagen og effekten av dette, og de aller siste årene er det igangsatt tre større prosjekter. Disse er opptatt av digitale objekters plass i barnehagen, samt hvordan ny teknologi kan brukes i det pedagogiske arbeidet med barn.

Vi finner ingen avsluttet forskning om matematikkens plass i norske barnehager, men tre pågående studier er opptatt av temaet. Viktige temaer i disse prosjektene er hvordan bygge opp førskolelærernes kompetanse om utvikling av matematiske ferdigheter og hvordan styrke matematikk i barnehagen.

I dette kapitlet har vi presentert en eneste avsluttet studie, en hovedoppgave fra 2007. Her dannet en spørreskjemaundersøkelse til 94 barnehager grunnlaget for analysene. I tillegg kommer seks pågående FoU-prosjekter, flest fra ulike høgskoler. Disse har stort sett et aksjonsforskningspreg, med ambisjoner om å påvirke praksis i barnehagen i løpet av prosjektperioden. Omfanget varierer imidlertid mye, fra tilbud til alle barnehagebarn over 2 ½ år i Stavanger til integrering av verktøy i fagplaner i to barnehager.

Vår konklusjon er at vi så langt har alt for lite kunnskap om IKT og matematikk i norske barnehager. Samtidig er det allerede igangsatt flere større prosjekter for å bøte på denne mangelen, og det synes ikke nødvendig å igangsette ytterligere forskning før vi vet utfallet av disse prosjektene.

Oversikt over studier som er presentert i kapittel 3:

Forfatter(e)	Ar	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Prosjektleder: Bølgan, N.	Pågående	<i>Digital teknologi for lek og læring</i>	FoU-prosjekt HiO	Aksjonsforskning	2 barnehager Integrering av verktøy i fagplaner
Forskningssteam: Engelsen, K. S., Vangsnes, V., Økland, N. T. og Jernes, M.	Pågående	<i>Digitale objekts plass i barns sosiale og språklige dannelse i barnehagen</i>	FoU-prosjekt HSH		
Prosjektleder: Fuglestad, A. B.	Pågående	<i>A fatte matte</i>	FoU-prosjekt, UiA i samarbeid med HIST, HiBo, HiO og HiB		4 barnehager, 17 grunn- skoler og 2 videregående skoler
Forskergruppe: Knivsberg, A- M., Kopperstad, M., Løge, I. K., Iversen, S., Reikerås, E., Kaitvedt, E. og Stuestøl, L.	Pågående	<i>Det lærende barnet</i>	FoU-prosjekt UiS	Aksjonsforskning	Alle barne-hagebarn fra 2 ½ år i Stavanger
Lossius, M. E. H.	Pågående	<i>Teknologi og matematikk for små barn, hva kan det være</i>	FoU-prosjekt, HiB	Aksjonsforskning	3 barnehager
Sinnerud, M.	2007	<i>Data i barnehagen. Ei kartlegging av IKT og digitale verktøy si rolle i arbeid med barna i barnehagen</i>	Hoved-oppgave, Norsk lærer-akademi	Dokumentstudier Spørreskjema	39 årsplaner 94 barne-hager
Prosjektleder: Ødegaard, E. E.	Pågående	<i>Om barns deltakende sirkler – fortellinger, lek og bruk av datamaskin</i>	FoU-prosjekt HiB	Aksjonsforskning	

4 Kjønn og likestilling i barnehagen

Et delmål i Rammeplanen for barnehagen er at jenter og gutter skal ha like muligheter til utdanning og like muligheter til å utvikle personlige ambisjoner, interesser og evner (Kunnskapsdepartementet, 2006). Disse delmålene handler om å bryte med tradisjonelle kjønnsrollemønstre. Barnehagen speiler på mange måter samfunnet vi lever i og det kan være vanskelig å være kritisk til de strukturene man er omgitt av. Selv om barnehagen ikke alene kan skape likestilling mellom kjønnene, representerer barnehagen en viktig bidragsyter til å fremme ideer om likestilling gjennom sitt arbeid med barna.

Behandler kvinnelige og mannlige førskolelærere barna forskjellig? Tall fra Statistisk sentralbyrå viser at andelen kvinner og menn i norske barnehager fordeler seg på henholdsvis 91 og 9 prosent (SSB, 2006). Handlingsplanen for likestilling i barnehagen 2004–2007 har i hovedsak to mål; (1) å tilsette flere menn i barnehagen (også kalt MIB-arbeidet), og (2) å utvikle og styrke likestillingsarbeidet i den daglige virksomheten med barn. Det langsiktige målet er å øke prosentandelen menn i barnehagen til 40 prosent.

Dette kapitlet presenterer og sammenfatter studier som kan si noe om hvorvidt personalet i barnehagen bidrar til at gutter og jenter forberedes ulikt til det som venter dem senere i livet. I tillegg vil vi presentere litteratur som omhandler barns kjønnskonstruksjon i tidlig alder. Vi bygger på vår egen litteraturgjennomgang, samt på en kunnskapsstatus skrevet av Nina Rossholt ved Høgskolen i Oslo (Rossholt, 2003).

4.1 Behandler personalet gutter og jenter i barnehagen ulikt?

Flere studier viser at gutter får mer oppmerksomhet enn jenter fra barnehagepersonalet, både i form av verbal kommunikasjon, fysisk kontakt og det å bli møtt med generell interesse (Andresen, 1998; Månsson, 2000; Odelfors, 1996; Palludan, 2005). En grunntanke hos Annika Månsson (2000) er at personalets forforståelser preges av tradisjonelle kjønnsrollemønstre og at disse forestillingene er forutsetninger for barnehagepraksisen. Interaksjonen i barnehagen styrker gutters selvoppfatning, samtidig som den også muligens

svekker jentenes. Ragnhild Andresen (1986) argumenterer også for at forskjellene fører til det hun kaller en vi-opplevelse av verden for jenter, en pro-sosial måte å tenke og føle på, som kommer til uttrykk i atferd. Dette står i motsetning til utviklingen av en jeg-opplevelse av verden preget av økt selsentrering, et voksende behov for oppmerksomhet, fremheving av egne meninger og egen vilje på bekostning av sensitivitet for andres. Det sistnevnte er karakteristisk for gutter.

Vi finner spesielt studier som tar opp betydningen av personalets kjønn for likestillingen i barnehagen. Handlingsplanen for likestilling i barnehagen 2004–2007 vektlegger at tilsetting av flere menn kan bidra til økt likestilling i barnehagen. Det finnes flere ulike typer argumenter for dette. Den sterke dominansen av kvinner i barnehager og småskole sies å være spesielt problematisk for barn som vokser opp alene med mor. Den såkalte «feminiseringen» av disse institusjonene fører til at menn som rollemodeller og miljøskapere er lite tilgjengelige. Det hevdes at barna trenger en eller flere rollemodeller for hvordan en voksen mann skal være. Det er spesielt viktig for gutter å møte mannlige lærere som en motvekt til de stereotype macho-typene de eksponeres for i media (Bredesen, 2004).

Videre argumenteres det for å øke mangfoldet i personalgruppen gjennom å vektlegge etnisitet, klasse og kjønn. Menn vil bringe inn et større spekter av verdier, interesser og aktiviteter i barnehagen, noe som vil være et gode for både barna og arbeidsmiljøet. Flere menn inn i tidlige utdanningsinstitusjoner blir dessuten ansett som viktig for å motvirke et kjønnsdelt arbeidsmarked (Bredesen, 2004).

I de nordiske landene handler argumentasjonen om flere menn i barnehagen først og fremst om at menn skal opptre som rollemodeller og vise at det finnes mange måter å være mann på. Flere menn i barnehagesektoren kan bidra til å vise at kjønn i seg selv ikke har betydning for hvordan en gutt eller jente skal forme sine forbilder. Det viktigste i arbeidet for likestilling må allikevel være skikkethet og hvordan barna blir møtt av personalet, uavhengig av kjønn, konkluderer en svensk kunnskapsrapport om likestilling i førskolen (SOU, 2006:75).

Bredesen (2004) argumenterer for at kvinner og menn bør være «gjenstander» som barna kan bruke til å finne ut av hva det betyr å være jente eller gutt. I en slik prosess er det viktig å kunne være motstykker til de kjønnsstereotypiske fremstillingene barn ofte møter i media og i samfunnet

forøvrig. Det foreligger imidlertid lite forskning som sier noe om hva flere menn i barnehagen kan tilby gutter, som ikke kvinner kan. I det følgende presenterer vi tre master/hovedoppgaver om temaet.

Fra 2001 finner vi en hovedoppgave fra UiO som undersøker hvordan mannlige og kvinnelige førskolelærere kommuniserer med gutter i barnehagen; «*Er det bare menn som kan gjøre gutter til menn?*» *En studie av mannlige og kvinnelige førskolelærere og deres kommunikasjon med gutter i barnehage*» (Kiil, 2001). Paal Kiil var spesielt opptatt av hvordan førskolelærerne bruker språket. Gjennom observasjon av to kvinnelige og to mannlige førskolelærere i samhandling med fem gutter i alderen 4–5 år, ønsket han å finne ut om det er markerte kjønnsforskjeller i måter å kommunisere med barna på. Resultatene viste ingen kvantitative forskjeller mellom kvinnelige og mannlige pedagoger når det gjelder antall ytringer i undersøkelsen, men det fantes forskjeller i hvilke typer ytringer som ble benyttet. Mannlige pedagoger brukte hyppigere kognitive ytringer hvor de i større grad enn de kvinnelige pedagogene var aktive og spørrende sammen med guttene i leken. Kvinnelige pedagoger hadde flere instrumentelle ytringer hvor de var mer styrende og tok mer initiativ i leken sammenlignet med de mannlige pedagogene. Kvinnelige pedagoger hadde også en høyere andel sosiale ytringer, hvor de var mer inkluderende enn mennene.

Undersøkelsen viste dessuten at det fantes kvalitative forskjeller mellom kvinnelige og mannlige pedagoger i måten å gi anerkjennelse til barna på. Der mannlige pedagoger oftere ga anerkjennelse ut fra konkrete handlinger og prestasjoner, ga kvinnelige pedagoger mer anerkjennelse ut fra et generelt og personlig grunnlag. Kvinners og menns forskjellige måter å kommunisere med barna hadde innvirkning på guttenes lek og konfliktforhold. I situasjoner med kvinnelige pedagoger fant han en tendens til en høyere andel av konflikter blant guttene, noe som kunne henge sammen med at kvinnelige pedagoger i høyere grad la føringer for lekens utvikling sammenlignet med menn (Kiil, 2001).

Ragnhild Røthings masteroppgave fra 2006 (UiO), «*Mann i kvinne-land. En kvalitativ studie av kjønnsforming blant menn i kvinnedominerte yrker*», diskuterer hvilke fortolkninger mannlige førskolelærere gjør av sitt yrkesvalg og sin yrkesutøvelse (Røthing, 2006). Studien dreide seg om hvorvidt mannlige førskolelærere bidrar til å befeste, eventuelt utfordre, et tradisjonelt kjønnsrollemønster. Røthing intervjuet ti menn i alderen 27–57 år,

fem sykepleiere og fem førskolelærere. De mannlige førskolelærerne i Røthings intervjumateriale fremhevet at de som menn har en spesiell funksjon i barnehagen. Dette begrunnet de ut fra en tradisjonell tenkning knyttet til kjønn. Informantene formidlet en forskjellstankegang som går ut på at menn representerer noe vesentlig annet enn kvinner. Menns bidrag er blant annet å gi guttene i barnehagen tradisjonelle mannlige rollemodeller. Menn vil følgelig kompensere for noe de mener mangler ved å gjøre tradisjonelle «gutteaktiviteter» sammen med barna. Informantene så ikke på seg selv som rollemodeller for jentene, men mener de bidrar positivt ved å vise dem at det finnes to kjønn i verden.

Respondentene i undersøkelsen var opptatt av å ikke fremstå som machomenn, men ønsket å vise at også menn kan være omsorgsfulle. Allikevel distanserte de seg fra «de andre», altså kvinnene, for å opprettholde egen mannlighet. De beskrev seg selv som bevisste, idealistiske, profesjonelle, lekne og entusiastiske. Dette er beskrivelser som defineres som en motpol til kvinner, som ble omtalt som kjedelige, uselvstendige, tradisjonelle og preget av «kjerringprat». Hvis informantene til Røthing er representative for de holdningene menn bringer inn i barnehagen er det grunn til å spørre seg om flere menn i barnehagen vil fremme likestilling.

I sin hovedoppgave fra 2006 (UiB), «*Kjønn som kulturell konstruksjon i barnehagen: en kulturvitenskapelig analyse av voksnes forestillinger om kjønn med barnehagen som arena*» (2006), er Trude Eriksen opptatt av hvilke tanker de ansatte i barnehagen har om betydningen av kjønn i personalgruppa. Det metodiske grunnlaget var fire ukers observasjon i fire avdelinger med til sammen 72 barn i aldergruppen 3–6 år. I tillegg intervjuet hun personalet i de fire avdelingene, til sammen 12 personer. Resultatene viser at barnehagens personale og struktur støttet opp om en tokjønnsmodell, der jenter og gutter blir behandlet forskjellig. Mange i personalgruppa ønsket å opptre likt ovenfor barna, men praksis viste at det var vanskelig å bryte med de kjønnsrolleforventningene som finnes i samfunnet vårt.

Blant annet viste det seg at personalet ofte valgte ut leker til barna ut fra hva de selv anså som sømmelig for jenter og gutter. Leketøy i seg selv og reklamen som markedsfører dem er med på å styre barna inn i jente- og gutte kategorier. Bare ved å gå inn i en leketøysforretning ser man hvordan leker organiseres etter kjønn, ofte ved hjelp av kjønnsstereotypiske farger. Jenters leker er babydokker, husholdningsredskap og andre ting som har med

omsorg og skjønnhet å gjøre. Gutter leker er yrkesredskap, transportmiddel og verktøy. Disse faktorene er med på å opprettholde grenser for kjønnene slik at det er få muligheter for barna å gjøre slik de selv vil. Det tradisjonelle mønsteret for kjønn står sterkt både i og utenfor institusjonen (Eriksen, 2006).

Ønsket om å ha flere menn tilsatt i barnehagen sto sterkt blant informantene, blant annet for å bedre miljøet i personalgruppa og fordi guttene i barnehagen skulle ha et voksen-ideal av eget kjønn å se opp til. Holdningene blant personalet viste seg altså å være preget av et tradisjonelt kjønnsrollemønster. Slike holdninger fører til en plassering av menn og kvinner i to ulike kategorier som knyttes til ulike arbeidsoppgaver, følelser, tanker og holdninger. Dette legitimeres, opprettholdes og fremstår som objektive, biologiske og dermed uforanderlige fakta samfunnet skal rette seg etter. Eriksen konkluderte med at dersom man vil endre kjønnsrollemønsteret blant de yngste i samfunnet må man starte med å endre de voksnes holdninger (Eriksen, 2006).

Andresen var prosjektleder for et utviklingsarbeid i to Oslobarnehager, «*Kjønnsroller i barnehagen*» (Akerø et al., 1988), med bakgrunn i hennes tidligere forskning (Andresen, 1986). Prosjektet fokuserte på bevisstgjøring av personalets kjønnsrollemønstre og holdninger. Det ble satt opp mål for barnehagenes praksis på grunnlag av observasjoner. For eksempel arbeidet forskerne systematisk med å bruke kjønnsnøytrale benevnelser og var bevisste på hvordan de plasserte barna i aktiviteter og lek. Evalueringen av prosjektet fastslo at det var mulig å endre barns kjønnsrollemønster, men at dette krevde kontinuerlig og strukturert jobbing med holdninger til kjønnsroller over lang tid. Å påvirke barnas holdninger begynner med de voksne og er en livslang prosess (Akerø et al., 1988). I Andresens doktoravhandling (1998) fant hun at responsen fra de voksne i to av barnehagene hun studerte avvek fra mønsteret hun ellers fant. Disse avdelingene hadde vært igjennom et år med bevisstgjøring i forhold til forskjellsbehandling av jenter og gutter. Andresen fant ingen kjønnsforskjeller i den direkte eller den indirekte responsen fra de voksne til barna i disse avdelingene.

«*Danning av kjønn. Kjønns sosialisering blant de minste barna i barnehagen*» er et pågående prosjekt ved DMMH (DMMHs nettsider, 14.03.08). Prosjektleder Kari Emilsen har i et tidligere prosjekt funnet at det er forskjeller i kvinners og menns omgang med barn i barnehagen. Menn er mer fysiske, «røffere», «herjer» mer, deltar mer direkte i barnas lek og har høyere

terskel på hva som er farlig enn kvinner. Prosjektlederen ser for seg sosialisering som en del av menneskets danning og vil studere hvordan barn i tidlig alder blir «påvirket av sin dannelsesprosess». Først og fremst vil prosjektet studere hva kvinner og menn i barnehage gjør med, og sammen med, de minste barna. De ser en forskjell i (kvinnelig) finmotorisk orientering og (mannlig) grovmotorisk, og peker på en forbindelse til småbarns hovedsaklig grovmotoriske måter å leke på. Problemstillingen er på hvilken måte småbarns danning og kjønns sosialisering påvirkes i relasjon med mannlig og kvinnelige ansatte i barnehagen.

FoU Prosjektet «*Å gjøre mening ut av likestilling i barnehagen*» ved HiO tar utgangspunkt i handlingsplanens mål om at likestilling og likeverd skal ligge til grunn for all virksomhet og pedagogikk i barnehagen (HiOs nettsider 25.3.08). Gjennom observasjoner, deltakende arbeid, veiledning og møter prøver de å få fram noen enkle, men virkningsfulle måter å gå fram på for å øke personalets bevissthet omkring kjønn, kjønnsroller og likestilling. Målet er å få dokumentert arbeidet på en slik måte at det får spredningseffekt til så mange barnehager som mulig. Prosjektet er igangsatt i 2 barnehager i Oslo/Akershus.

4.2 Studier om kjønnsvariasjoner blant barn i barnehagen

Bjørn A. Ohnstad var opptatt av om barn i lek gir uttrykk for kulturelle variasjoner i forhold til kjønn, og eventuelt hvilke kjønnskulturelle forskjeller som kommer til uttrykk i sin hovedoppgave fra 2002 (HiO), «*Lek og kultur: kjønnsroller i barns lek og samværsmønstre. En undersøkelse i en barnehage om hvordan kulturelle kjønnsvariasjoner kommer til uttrykk i leken*». For å gi svar på denne problemstillingen gjorde Ohnstad feltarbeid i én barnehage, i to avdelinger med totalt 36 barn i alderen 3–6 år. Resultatene viste at guttene har definisjonsmakt i leken. De har lært og kan maktstrategiene. Jenter tar ikke opp kampen, men underordner seg guttene og trekker seg tilbake dersom det må kjempes om plass. Jenter representerer derimot en omsorgskompetanse i leken, som det å ta inn over seg «de andre» og deres behov. Forfatteren reflekterer over om det som kommer frem i leken primært beskriver kulturen og fremviser de sosiale mønstrene i samfunnet. Kanskje er det slik at barna observerer og analyserer voksenkulturen gjennom sin lek? Han diskuterer også hvorvidt resultatene innebærer at jenter bør kjempe om

maken i samfunnet på lik linje med gutter/menn, eller snarere bør kjempe for at omsorgskompetansen får fortrinn i samfunnet (Ohnstad, 2002).

Et tiltak for likestilling som ofte blir referert i litteraturen er å skille jenter og gutter fra hverandre i noen timer eller gjennom hele barnehagen. På dette feltet finnes det lite litteratur i Norge, men temaet har vært et forskningsområde i blant annet USA og England der kjønnssegregering har en sterkere tradisjon enn i Skandinavia. Litteraturen skisserer hovedsakelig tre problemstillinger ved kjønnsblandede barnehager (Bredesen, 2004). For det første pekes det på at gutter ofte får flest ressurser, i form av oppmerksomhet og rom, i barnehager med begge kjønn. Argumentet for å innføre kjønnssegregererte barnehagegrupper er at man vil kunne fordele ressursene jevnere mellom jenter og gutter. For det andre argumenteres det for at barn i barnehager med begge kjønn ofte monopoliserer aktiviteter, leker og væremåter som tradisjonelt tilhører deres kjønnsroller. På denne måten vil ikke jenter få mulighet til å prøve ut repertoaret til gutter eller omvendt. For det tredje hevdes det at jenter og gutter er psykologisk forskjellige og trenger ulik pedagogikk. Dette ivaretas best ved å skille jenter og gutter fra hverandre.

I Norden er den mest innflytelsesrike modellen for kjønnsdeling i barnehagen Hjalli-modellen fra Island. Initiativtaker Margrét Pála Ólafsdóttir mener man må gå drastisk til verks (som det å dele barna inn i jente- og guttegrupper) om man skal ha noen muligheter til å få innflytelse på barna (Bredesen, 2004). De sosiale strukturene og forventningene til jenter og gutter om å handle i samsvar med sitt kjønn er store. Ved å dele inn barna i jente- og guttegrupper kan personalet lettere tilpasse pedagogikken etter jenters og gutters behov. Et utviklingsprosjekt fra 1990-tallet, «*Positiv særbehandling av jenter og gutter 1994–1995*», arbeidet etter Hjalli-metoden og gjorde gode erfaringer med å dele barna inn i kjønnssegregererte grupper en gang i uka (Oma, 1995). Erfaringene viste at guttene ble flinkere til å «gi og ta», mens jentene ble mer synlige og uredde. I fellessituasjoner var erfaringen også at jenter og gutter var blitt flinkere til å leke sammen, samtidig som personalet var blitt mer bevisst på sin væremåte ovenfor barna (Oma, 1995).

Kritikere av Hjalli-metoden argumenterer for at kjønnssegregering ikke er veien å gå for å bekjempe samtidens kjønnsmonster. Hvis kjønn ikke er relevant i en barnehagegruppe, blir det nødvendigvis relevant for barna i et Hjalli-opplegg (Bredesen, 2004). En slik metode understreker nettopp for barna at kjønn er viktig for hvem man har noe til felles med og for hvem en skal være sammen med. Allikevel er det flere utviklingsarbeider i Sverige som

mener kjønnssegregering faktisk øker oppmerksomheten på individet (SOU, 2006:75). Ved å dele opp i jente- og guttegrupper kommer det tydeligere frem at det finnes store forskjeller mellom jenter og mellom gutter. Pedagogene kan da lettere identifisere hvert enkelt barns behov og ikke bli blendet av grupperinger som kjønn.

4.3 Oppsummering

Flere av studiene vi har presentert i dette kapitlet viser at personalet behandler jenter og gutter ulikt. Gutter får mer oppmerksomhet og mer rom å uttrykke seg i. Mye oppmerksomhet har vært mot å få flere menn inn i barnehagen da man tenker seg at dette vil bidra til likestillingsarbeidet, men det foreligger lite forskning som kan si noe om eller på hvilke måter flere menn i barnehagen vil bidra positivt til likestillingsarbeidet. Én studie viser at menns holdninger i barnehagen er preget av noe nedlatende holdninger mot den såkalte «kvinnekulturen» som finnes der.

Litteraturen viser videre at personalet i barnehagene ønsker å behandle barna likestilt, men at dette ikke er tilfellet. Tradisjonelle kjønnsrollemønstre ser ut til å være godt befestet i kulturen og er vanskelig å handle på tvers av. Dette tyder på at bevisstgjøring av personalet er viktig i forhold til å behandle barna likt uavhengig av kjønn.

Vi finner også lite litteratur som tar opp barnas kjønnskonstruksjon i samspill med hverandre. Og det er klart at dette er en prosess som ikke kan sees isolert fra de voksnes handlemåter.

Samlet har vi presentert ti studier i dette kapitlet; nemlig en kunnskapsoversikt, en doktoravhandling, tre FoU-prosjekter hvorav to er pågående, ett utviklingsprosjekt og fire hoved- eller masteroppgaver. Metodisk ligger hovedvekten på observasjoner og intervjuer i en eller noen få barnehager. I noen av disse prosjektene kan det inngå mange barn, fordi det gjennomføres observasjoner i flere avdelinger i samme barnehage. Men igjen savner vi flere stort anlagte prosjekter, og flere doktorgradsprojekter.

Konklusjonen må være at det er for lite forskning på dette feltet til å kunne si noe om personalets kjønn har betydning for barnas kjønnskonstruksjon i barnehagen. Dessuten savner vi studier som kan si noe om hvordan barna selv er med på å skape kjønn.

Oversikt over studier som er presentert i kapittel 4:

Forfatter(e)	År	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Akerø, et al.	1988	Kjønnsroller i barnehagen	Utviklingsprosjekt	Observasjoner	1 barnehage
Prosjektleder: Emilsen, K.	Pågående	Danning av kjønn. Kjønnssoialisering blant de minste barna i barnehagen	FoU-prosjekt, DMMH		
Eriksen, T.	2006	Kjønn som kulturell konstruksjon i barnehagen: en kulturvitenskapelig analyse av voksnes forestillinger om kjønn med barnehagen som arena	Hovedoppgave, UiB	Observasjon	4 avdelinger 72 barn 3-6 år
Kill, P.	2001	Er det bare menn som kan gjøre gutter til menn? En studie av mannlige og kvinnelige førskolelærere og deres kommunikasjon med gutter i barnehage	Hovedoppgave, UiO	Observasjon	2 kvinnelige og 2 mannlige førskolelærere, 5 gutter 4-5 år
Månsson, A.	2000	Möten som formar. Interaktionsmønster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i et genusperspektiv	Doktoravhandling	Observasjon og intervju	2 barnehager, småbarns-avdelingene
Ohnstad, B. A.	2002	Lek og kultur: kjønnsroller i barns lek og samværsmonstre. En undersøkelse i en barnehage om hvordan kulturelle kjønnsvariasjoner kommer til uttrykk i leken	Hovedoppgave, HiO	Feltarbeid	1 barnehage, 2 avdelinger, 36 barn 3-6 år
Oma, R.	1995	Positiv særbehandling av jenter og gutter 1994–1995	FoU-prosjekt	Aksjonsforskning	1 barnehage
Rossholt, N.	2003	Barnehagen og førskolelærerutdanningen i et kjønns-, likestillings- og diskursperspektiv, et forprosjekt: kunnskapsstatus og forslag til tiltak	Kunnskapsoversikt, HiO	Litteratursøk	
Røthing, R.	2006	Menn i kvinneland. En kvalitativ studie av kjønnsforming blant menn i kvinnedominererte yrker	Masteroppgave, UiO	Intervjuer	5 sykepleiere 5 førskolelærere
Prosjektledere: Aaskland, L. og Rossholt, N.	Pågående	Å gjøre mening ut av likestilling i barnehagen	FoU-prosjekt, HiO	Utviklingsprosjekt	2 barnehager Oslo og Akershus

5 Inkludering i barnehagen

I Rammeplan for barnehagen fra 2006 legges det vekt på at et «likeverdig barnehagetilbud av god kvalitet krever (...) individuell tilrettelegging av tilbudet og lokal tilpasning av innholdet» (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette innebærer at barnehagen skal være et likeverdig tilbud for alle, også for barn med ulike typer spesielle behov, noe som kan fremstå som en stor utfordring for barnehagepersonalet. I den forrige kunnskapsstatusen valgte Gulbrandsen et al. (2002) å konsentrere seg om forskning som omhandler funksjonshemmede barn og minoritetsspråklige barn i sine analyser av temaet inkludering. De påpeker der blant annet at selv om forskningsinnsatsen som har omhandlet integrering har vært omfattende, har forskning knyttet til funksjonshemmede i barnehagen hatt betydelig mindre omfang enn den som handler om minoritetsbarn.

I dette kapitlet vil vi se nærmere på hva som har skjedd innen barnehageforskningen på området inkludering i tiden etter 2002. Vi har valgt å ta med studier som omhandler barn med spesielle behov i videre forstand. For å realisere målet om en likeverdig barnehage for alle er det viktig å ha i mente at barn med særskilte behov omfatter en mangfoldig gruppe. For eksempel finner vi barn med fysiske bevegelsehemninger, barn i krise, barn med kronisk sykdom, hørselshemming, synshemming og språk/kommunikasjonsvansker og/eller sosiale og emosjonelle vansker. Deretter oppsummerer vi studier om barn med minoritetsbakgrunn. Vi vil også vurdere studier som peker på hva som skjer når ekskludering i barnehagen forekommer og gir seg utslag i form av mobbing.

5.1 Studier av barn med nedsatt funksjonsevne/ særskilte behov i barnehagen

De senere års forskning om barn med funksjonshemming i barnehagen har blitt presentert i NOSEBs kunnskapsstatus fra 2005 – «*Funksjonshemmede barn i barnehage. Kunnskapsstatus og forskningsutfordringer*» (Hopperstad et al., 2005).

Her påpekes det at forskningen på funksjonshemmede barn i skole og barnehage er mangelfull. Forfatterne peker på to forhold som kan være årsaken til dette. Det ene er den individfokuseringen som kjennetegner spesialpedagogisk forskning. For det andre mener de at myndighetene i for stor grad har slått seg til ro med at de politiske målsettingene for inkludering av funksjonshemmede barn i barnehagen har blitt gjennomført. Imidlertid mener de også å se tendenser til at myndighetene nå begynner å se behovet for mer forskning på feltet (Hopperstad et al., 2005).

Forfatterne poengterer at et problem med forskningen om funksjonshemmede barn, er at den med få unntak ofte fremstiller de funksjonshemmede som en homogen gruppe. Det er for eksempel problematisk å referere til blinde, døve og multihandikapede barn som én gruppe. I tillegg er det viktig å huske på at funksjonshemmede barn også har kjønn og alder (Hopperstad et al., 2005).

Det er påfallende at så godt som ingenting av den litteraturen som er brukt i «funksjonshemmingsrapporten» er fra de siste fem årene. Selv om rapporten er skrevet i 2005 er det ikke brukt referanser som er nyere enn fra 2002. De ferskeste studiene er Borgunn Ytterhus (2002) «*Sosialt samvær mellom barn*» og Jan Tøssebro og Hege Lundebys (2002) «*Å vokse opp med funksjonshemming: De første årene*». Da disse arbeidene ble gjennomgått i den forrige kunnskapsstatusen (Gulbrandsen et al., 2002), vil vi ikke gå nærmere inn på dem her. Imidlertid er det verdt å merke seg at Tøssebro og Ytterhus har fulgt opp de tidligere utgivelsene med en felles bok kalt «*Funksjonshemmede barn i skole og familie: inkluderingsideal og hverdagspraksis*» (Tøssebro & Ytterhus, 2006), der temaet er funksjonshemmede barn i skolealder.

I en mastergradsoppgave i spesialpedagogikk fra Universitetet i Stavanger diskuterer Bjørg Arntsen (2005) hvilket syn på inkludering som kommer til uttrykk i barnehagen. Oppgaven har tittelen «*Inkludering i barnehagen: muligheter og hindringer for inkluderende praksis*», og er basert på deltagende observasjon i nettverksgrupper for støttepedagoger med ansvar for barn med samspillsvansker i alderen 3–6 år i ulike barnehager⁵. Hun drøfter hvordan disse barnas individuelle opplæringsplan står i forhold til rammeplanens fokus på inkludering. I konklusjonen kommer det blant annet frem at den største hindringen for inkluderende praksis er personalmangel, barne-

⁵ I dette tilfellet omfatter det barn i barnehagen med ADHD, sosiale-emosjonelle vansker eller tilknytningsforstyrrelser (Arntsen 2005:29).

hagens utforming, tidspress og samarbeidsvansker – noe som kan ta fokus bort fra kommunikasjon og lek (Arntsen, 2005).

En hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk fra Universitetet i Oslo har tittelen «*Barnhagepedagoger og kompetanse: en kvalitativ undersøkelse av kompetanse i forhold til barn med spesielle behov*» (Breck, 2002). Kari Breck så her nærmere på tilrettelegging i barnehagen for barn med spesielle behov⁶. Det blir stilt spørsmål ved hvordan pedagoger i barnehagen opplever sin egen kompetanse i forhold til barn med særskilte behov. Åtte pedagogiske ledere ble intervjuet om sine opplevelser. Det blir blant annet bemerket at barn som befinner seg i «gråsonen», det vil si har usynlige funksjonsvansker, oppfattes som ekstra utfordrende. Pedagogene hevdet også at de hindres i å gjøre et godt arbeid i forhold til barn med spesielle behov på grunn av praktiske hensyn, men også på grunn av manglende mestringsfølelse. Det kan gå på bekostning av barn med spesielle behov i barnehagen dersom pedagogenes hektiske hverdag bidrar til at de beste tiltakene for disse barna nedprioriteres (Breck, 2002). Studien peker på at de ansatte, til tross for god kompetanse, fant det praktiske arbeidet med individuell tilrettelegging utfordrende i det daglige arbeidet.

Også en annen hovedoppgave i spesialpedagogikk fra Universitetet i Oslo med tittelen «*Lek og samspill i barnegruppa: en kvalitativ undersøkelse av pedagogisk leders erfaring med bruk av lek og barnegruppa med tanke på sosial inkludering*», tar for seg hvordan pedagogene forholder seg til integrering i barnehagen. Berit Røed (2002) fulgte opp en undersøkelse av Vedeler fra 1979 som konkluderte med at sosialt samspill og lek ble lite brukt av pedagoger i integreringsarbeidet i barnehagen. Røed undersøkte hvordan dette fungerte 20 år etter Vedelers konklusjoner. Datamaterialet var semistrukturerte intervjuer med 10 pedagogiske ledere i ulike barnehageavdelinger der ett eller flere av barna hadde spesielle behov. Spørsmålene som ble stilt til pedagogene omhandlet deres erfaringer med planarbeid og tilrettelegging for barn med individuell tiltaksplan. Røed konkluderte med at det til tross for at informantene uttrykte positive holdninger til integreringsarbeidet, ble det understreket at tilgangen på ressurser og hjelpeinstanser er viktig for å få dette til. Pedagogene la vekt på lek som det viktigste grunnlaget for barnas utvikling i barnehagen, men Røeds data tyder på et manglende samsvar mellom denne

⁶ Her omfatter begrepet «spesielle behov» en videre definisjon som omfatter fysiske funksjonshemninger, psykisk utviklingshemning, dårlig helse, språk- og talevansker, psykiske lidelser og atferdsvansker (Breck, 2002).

vektleggingen og vilje til å bruke lek målrettet og systematisk i praksis. Noen av informantene ga også uttrykk for at de ikke var fornøyd med hvordan individuelle planer ble fulgt opp i barnehagehverdagen. I tilfeller der individuelle planer ble utarbeidet av støttepedagog, kunne også et manglende eierforhold hos pedagogisk leder føre til et mindre forpliktende forhold til planen. Røed så imidlertid en positiv utvikling i forhold til Vedelers tidligere funn som viste til lite bruk av lek i integreringsprosessen (Røed, 2002).

Videre pågår det for tiden et prosjekt ved Dronning Mauds Minne Høgskole ledet av høgskolelektor Ingvild Åmot kalt «*Makt og etikk: retten til inkludering*». Dette prosjektet dreier seg om barn i alderen 4–6 år med nedsatt funksjonsevne, og skal se nærmere på rettighetsperspektivet knyttet til funksjonshemmedes og barns rett til medvirkning. I prosjektet vil det bli gjort intervjuer av pedagogiske ledere og barn, kombinert med observasjon. Prosjektet sikter mot en doktorgrad (DMMHs nettsider, 27.1.2008).

5.2 Studier av barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen

I kunnskapsstatusen fra 2002 kommer det frem at forskningsinnsatsen på barnehage og integrering frem til da hadde vært forholdsvis sammenhengende sammenlignet med øvrig barnehageforskning (Gulbrandsen et al., 2002). Likevel bemerkes det at det fortsatt er for lite kunnskap om relasjoner mellom etnisk norske og minoritetsbarn i barnehagen, og at kunnskapen om de voksnes praksis i forhold til minoritetsbarn i barnehagen også er mangelfull.

En av de som har sett nærmere på relasjonene mellom minoritetsbarn og etnisk norske barn i barnehagen er Anne Cecilie Kontni, som analyserte hvorvidt minoritetsbarns bakgrunn er relevant i samhandling med andre barn i sin hovedfagsoppgave i sosialantropologi fra Universitetet i Bergen (Kontni, 2001). Oppgavens tittel er «*Skal jeg leke med deg eller...?: om samhandling i en barnehage, med fokus på barn med minoritetspråklig bakgrunn*». Hun stilte blant annet spørsmål om barnas bakgrunn som «ikke norsk» var relevant for barnas lek og væren i barnehagen, og hvordan dette i så fall kom til uttrykk. Hennes studie var basert på seks måneders deltakende observasjon av barn i alderen 3–6 år i en norsk barnehage, der mange av barna hadde annen bakgrunn en norsk. Resultatene indikerer at barna la vekt på det å snakke felles språk som et viktig kriterium i valg av lekekamerater, mens utseende og nasjonalitet var mindre viktig (2001).

Med det sterke fokuset som har vært på minoritetsbarns tilegnelse av andrespråk, er det også viktig å huske på at denne tilegnelsen bygger på de språklige forutsetninger barnet har fra før. Som Sonja Kibsgaard og Olaf Huseby (2002) har understreket i boken «*Norsk som andrespråk i barnehage og småskole*», er morsmålet sterkt forbundet med barnets begrepsapparat i forhold til å erkjenne sin omverden. Spørsmålet er blant annet om det trengs spesiell tilrettelegging for at minoritetsspråklige barn skal tilegne seg norsk i barnehagen, eller om lek og samvær med andre barn kan betraktes som tilstrekkelig. Barn med et annet morsmål enn norsk kan ofte bli betraktere og ikke deltakere i barnehagekulturen, noe som har negative konsekvenser både for inkludering, læring og for barnas selvbilde (Kibsgaard & Husby, 2002).

Fra Høgskolen i Hedmark finner vi en masteroppgave om tilpasset opplæring med tittelen «... å få det inn under huden rett og slett!: hvordan er intensjonene og forutsetningene for flerkulturell pedagogikk i tre barnehager. En kvalitativ undersøkelse av tre barnehager med etniske norske barn og etniske minoritetsbarn» (Obel, 2007). Undersøkelsen hadde flerkulturell pedagogikk som sitt tema, og Lise Skoug Obel var opptatt av å finne årsaker til påstander i tidligere forskning om at praksis i barnehager ikke tilsvare betingelsene som stilles til innholdet i flerkulturell pedagogikk. Materialet består av gruppeintervjuer med pedagogisk personale i tre barnehager og informantene ga uttrykk for at de manglet eksplisitt kunnskap om dette feltet (Obel, 2007). Studien peker dermed på at det kan være et «hull» i den pedagogiske utdanningen til barnehagepersonalet som gjør at de ikke selv føler å kunne leve opp til den praksis de gjerne ønsker å gjennomføre.

I forhold til minoritetsbarn i barnehagen er også kunnskap om såkalte flyktningbarnehager et interessant aspekt, og i en masterstudie i spesialpedagogikk fra Universitetet i Oslo har Tone Wendel (2006) undersøkt nærmere hvordan ansatte i flyktningbarnehager håndterer utfordringer de møter i sin hverdag. Studien har tittelen «*Flyktningspesifikke utfordringer: en intervjuundersøkelse i flyktningbarnehager*», og er basert på intervjuer med sju ansatte fra tre flyktningbarnehager i tre forskjellige norske kommuner. Særlig ble det lagt vekt på hvordan de ansatte fortalte om utfordrende møter med familier preget av traumatiske opplevelser. Det kom frem at flyktningbarnehagene har en spesiell og utfordrende rolle i å oppdage barnas behov for bearbeiding av vonde opplevelser, og at de ofte også spiller en viktig rolle i å oppdage foreldrenes behov for hjelp. På den måten er disse barnehagene et viktig bindeledd i forhold til det øvrige hjelpeapparatet (Wendel, 2006).

Ved Høgskolen i Oslo finner vi en hovedfagsrapport i barnehagepedagogikk som har barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen som tema (Özalp, 2005). Ferruh Özalp gjorde en retrospektiv studie der hun intervjuet fire tyrkiske 11- og 12-åringer som hadde gått i hver sin barnehage i Norge. Studien har tittelen «*Når jeg snakket tyrkisk, sa alltid de voksne HÆÆ: oppvekst i norske barnehager sett med noen tyrkiskspråklige barns øyne*». Hun undersøkte blant annet hvordan barnehagen møter barn med minoritetsbakgrunn. Özalp fokuserte her spesielt på barnas opplevelser av å ikke bli forstått i barnehagen. Hun fremhevet at det for barn med minoritetspråklig bakgrunn kan være en ekstra påkjenning å ikke kunne språket, noe alle informantene la vekt på. Informantene fortalte om ensomhet og redsel i perioden før de lærte seg å kommunisere på norsk, og Özalp fremhever hvilken følelse av maktesløshet og sårbarhet barna opplevde i denne fasen. I konklusjonen påpeker Özalp hvordan barnehagene, ved å unnlate å gi plass til barnas morsmål, formidler et budskap om at deres språk er mindre verdt. Dette gjør det vanskelig å oppnå målet om en flerkulturell barnehage. Selv om alle hennes informanter ga uttrykk for at de hadde det bra i barnehagen, understreker Özalp at det i forhold til minoritetspråklige barn fortsatt er et stort forbedringspotensial (2005). Özalps studie er verdt å merke seg i denne sammenhengen, både på grunn av tema og valg av metode. Vi blir her minnet om at det stadig finnes barn i norske barnehager som ikke får kommunisert med de voksne fordi de ikke kan det norske språket. Det må være et viktig prioritetsområde for barnehagene å hindre at barna forblir i denne uheldige situasjonen over lang tid. Resultatene må også ses i forhold til den sterke prioriteringen av norsk språkopplæring i barnehagen som integreringsprosess for minoritetsbarn, som vi var inne på i kapittel 2.

Det pågår for tiden et FoU-prosjekt med tittelen «*Den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk*». Prosjektet ledes av Thor Ola Engen ved Høgskolen i Hedmark og skjer i samarbeid med Høgskolen i Oslo. Målet er å kartlegge kjennetegn ved den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk, og se hvilke forutsetninger disse barnehagene har for å møte minoritetspråklige barn i forhold til barnehager i byområder. Bakgrunnen er at den kunnskap man i dag har om flerkulturelle barnehager er hentet fra urbane strøk. En viktig del av prosjektet er å studere hvordan barnehager med få minoritetspråklige barn arbeider med tilrettelegging for språkmiljøet. Forskere vil gjøre observasjoner og intervjuer i barnehager i Oppland og Hedmark der antallet minoritetsbarn er vesentlig mindre enn i de større byene (Forskningsrådet, 2008).

5.3 Studier av mobbing i barnehagen

I heftet «*Mobbing i barnehagen*» utgitt av Barne- og familiedepartementet (BFD) og Barneombudet (Barne- og familiedepartementet, 2004) kan man lese at det forekommer mobbing i barnehagen, men at det er vanskelig å si noe om hvor utbredt dette er. De senere årene har det også skjedd en omfattende satsing på bekjempelse av mobbing i barnehage og skole. I tillegg til nevnte hefte, har det såkalte «Manifest mot mobbing» (undertegnet første gang 2002) bidratt til å sette temaet på den offentlige dagsorden. Rogalandsforskning evaluerte Manifestet i 2004 (Tikkanen, 2004) og konkluderte med at det som følge av manifestarbeidet hadde skjedd en positiv utvikling på feltet, men at målet om et mobbefritt oppvekstmiljø ikke kunne realiseres på de to årene manifestet hadde eksistert. Evalueringen førte til en videreføring av arbeidet. I Manifestet er det lagt stor vekt på de voksnes ansvar i hjem, fritidsmiljø, barnehage og skole. Som blant andre Dag Skram har vært inne på, er det en utfordring at det eksisterer en oppfatning om at mobbing ikke forekommer i barnehagen. Den kunnskapen som finnes på feltet er stort sett knyttet til mobbing i skolen (Skram, 2006). Vi finner imidlertid også noe forskning som har tatt for seg mobbing i barnehagen.

Margrethe Midtsand, Brit Monstad & Frode Søbstad (2004) hevder at mobbing finnes i barnehagen, på grunnlag av observasjoner, intervjuer og spørreskjema i fem barnehager i ulike kommuner i Sør-Trøndelag. Deres undersøkelse om mobbing i barnehagen, som er knyttet til prosjektet *Den norske barnehagekvaliteten*, viste at mellom 10 og 20 prosent av barn i barnehagen opplever mobbing en gang i uken eller oftere (Midtsand et al., 2004). Forfatterne gjennomførte i alt tre datainnsamlinger, der barneintervjuer og spørreskjema til foreldre og barn ble benyttet. Fem barnehager i ulike kommuner var med i prosjektet, og totalt ble det gjort 290 intervjuer med barn i de tre datainnsamlingene. De fleste barna var 4 eller 5 år gamle og ble intervjuet av prosjektleder eller av ansatte i barnehagene. Viktige resultater var blant annet at over halvparten av barna i barnehagen svarte at de av og til eller ofte ble avvist i leken, men bare 6–8 prosent av barna følte seg plaget av andre barn (Midtsand et al., 2004).

Silje R. Tesaker og Sigrun L. Sparboes masteroppgave i spesialpedagogikk fra Universitetet i Oslo, «*Utestenging som mobbing i barnehagen: hvem er det som stenges ute?*» (Tesaker & Sparboe, 2007), er opptatt av hvilke barn som opplever mobbing i barnehagen. De analyserte mobbing i form av aktiv utestenging i barnehagen og forsøkt å finne ut hvilke barn som utestenges fra

fellesskapet. Det ble gjennomført observasjoner av barns lek og intervju av barna og førskolelærere i to Oslo-barnehager. De konkluderte med at de barna som ekskluderes er de som mangler sosial kompetanse og justeringsdyktighet. Førskolelærerne som ble intervjuet hadde også en oppfatning av at utstråling, kreativitet og initiativ er viktige faktorer som avgjør hvor attraktive barn er som lekekamerater (Tesaker & Sparboe, 2007).

Ved Høgskolen i Bergen pågår et FoU-prosjekt ledet av Sidsel Hadler-Olsen med tittelen «*Små barn og konflikter*». Prosjektet er i tidlig fase og det har så langt blitt foretatt observasjoner og oppfølgende diskusjoner med pedagoger i to barnehager i Bergensområdet. Hensikten med prosjektet er å vurdere hvorvidt observerte konflikter mellom små barn i barnehagen kan betegnes som mobbing. Det foreligger foreløpig ingen publikasjoner knyttet til prosjektet (Høgskolen i Bergen sine nettsider 27.01.08).

Til sist er det viktig å få med at det for tiden pågår et FoU-prosjekt ledet av Randi Dyblie Nilsen ved NTNU, kalt «*Barnehagen i endring. Inkludering i praksis*», som skal ta for seg utfordringer barnehagen står ovenfor i møte et stadig større mangfold av barn å forholde seg til. Dette er et samarbeidsprosjekt mellom Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Høgskolen i Nord-Trøndelag og Høgskolen i Oslo. I tillegg er et forskernettverk med deltakere fra henholdsvis Sverige, Danmark Tyskland, Finland og Storbritannia involvert. Prosjektet er spesielt opptatt av barn med nedsatt funksjonsevne, barn med minoritetsspråklig bakgrunn og barn med særskilte behov i barnehagen, og er delt inn i tre delprosjekter ut fra dette. Det ene delprosjektet er en nasjonal kartleggingsundersøkelse av foreldre som har barn med nedsatt funksjonsevne. Det andre delprosjektet har et historisk perspektiv på endringer i førskolelæreres forhold til barn med særskilte behov. I det tredje delprosjektet vil det bli gjort empiriske undersøkelser ved bruk av feltarbeid for å belyse hvordan barnehagepersonalet møter kulturelle utfordringer i møte med minoritetsspråklige barn. Delprosjektene har til sammen som formål å bidra til refleksjoner omkring inkluderende praksis som en gjensidig prosess der både minoritets- og majoritetsbarn inngår (Forskningsrådet, 2008).

5.4 Oppsummering

Siden den første barnehageloven kom i 1975, har det blitt fremhevet at barnehagen skal ha et pedagogisk tilbud tilrettelagt av førskolelærere. Førskolelærernes kompetanse er derfor av avgjørende betydning for å holde ved like og videreføre kvaliteten i det spesialpedagogiske arbeidet (Sjøvik,

2007). Studiene vi har presentert her, som omhandler barn med spesielle behov i barnehagen, er sentrert rundt de ansatte i barnehagen og hvordan de opplever sitt arbeid med spesiell tilrettelegging. I forhold til barn med spesielle behov peker flere av studiene på at barnehageansatte opplever at individuelle planer ofte er vanskelig å følge opp i praksis i en hektisk barnehagehverdag. Personalmangel, tidspress, mangel på ressurser, barnehagens utforming og samarbeidsvansker er årsaker som blir fremhevet av informanter. I vår litteraturgjennomgang av forskning som omhandler barn med nedsatt funksjonsevne er det påfallende lite forskning på høyere nivå enn master-/hovedfagsoppgaver. Både vår gjennomgang og Hopperstad, Hellem og Kjørholt sin rapport (2005) tyder på at dette temaet har vært for lite fremme i barnehageforskningen i årene etter 2002.

Det er altså fortsatt et behov for flere, mer systematiske studier som tar for seg barns perspektiver, også i forhold til barn med særskilte behov for individuell tilrettelegging, og det pågående FoU-prosjektet «Barnehagen i endring. Inkluderende praksis» og Åmots prosjekt ved DMMH vil kunne tilføre viktig kunnskap på dette feltet.

Når det gjelder studier som omhandler barn med minoritetsbakgrunn kan det se ut som at man nå også har begynt å konsentrere seg om disse barnas egne opplevelser i barnehagen, og ikke utelukkende om de barnehageansattes praksis eller på språkopplæring. Det vil være viktig å få frem mer av denne type forskning også i fremtiden.

Videre har vi funnet noe litteratur om mobbing i barnehagen, men på dette feltet viser vår gjennomgang først og fremst mangelen på forskning.

I dette kapitlet har vi gjennomgått i alt 16 studier, som samlet spenner over et svært vidt felt knyttet til overskriften inkludering i barnehagen. Vi fant en kunnskapsstatus, en planlagt doktorgrad, to bøker, fire FoU-prosjekter hvorav tre er pågående og åtte hoved- og masteroppgaver. Ett av de pågående FoU-prosjektene var også det eneste prosjektet vi fant hvor samarbeid med et internasjonalt nettverk framheves eksplisitt. Her fant vi dessuten bare en studie som benytter seg av spørreskjemaer, mens hovedvekten lå på observasjon og intervjuer. Videre var det relativt få studier som involverer barn direkte. Igjen er man mer opptatt av å involvere ansatte i barnehagene. Unntaket er muligens de pågående FoU-prosjektene. Igjen vil vi derfor framheve behovet for forskning i litt større skala, forskning som gir doktorgradskompetanse, forskning som fokuserer på flere aktører i barnehagen og forskning som trekker inn strukturelle betingelser for inkludering.

Oversikt over studier som er presentert i kapittel 5:

Forfatter(e)	År	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Arntsen, B.	2005	<i>Inkludering i barnehagen: muligheter og hindringer for inkluderende praksis</i>	Masteroppgave, UiS	Deltakende observasjon	Nettverksgrupper for støttepedagoger
Breck, K.	2002	<i>Barnehagepedagoger og kompetanse: en kvalitativ undersøkelse av kompetanse i forhold til barn med spesielle behov</i>	Hovedoppgave, UiO	Intervjuer	8 pedagogiske ledere
Engen, T. O.	Pågående	<i>Den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk</i>	FoU-prosjekt, HiHe i sam-arbeid med HiO	Observasjoner og intervjuer	
Hadler-Olsen, S.	Pågående	<i>Små barn og konflikter</i>	FoU-prosjekt, HiB		
Hopperstad, et. al.	2005	<i>Funksjonshemmede barn i barnehage. Kunnskapsstatus og forskningsutfordringer</i>	Kunnskapsstatus, NOSEB		
Kontni, A. C.	2001	<i>Skal jeg leke med deg eller...?: om samhandling i en barnehage, med fokus på barn med minoritetsspråklig bakgrunn</i>	Hovedoppgave, UiO	Deltakende observasjon	1 barnhage, barn 3-6 år
Midsand, M., Monstad, B. & Søbstad, F.	2004	<i>Den norske barnehagekulturen</i>	FoU-prosjekt, DMMH	Spørreskjema Intervjuer	5 barnehager i 5 kommuner
Nilsen, R. D.	Pågående	<i>Barnehagen i endring. Inkludering i praksis</i>	FoU-prosjekt, NOSEB i samarbeid med HiNT og HiO samt internasjonalt nettverk		
Obel, L. S.	2007	<i>..å få det inn under huden rett og slett: hvordan er intensjonene og forutsetningene for flerkulturell pedagogikk i tre barnehager. En kvalitativ undersøkelse av tre barnehager med etnisk norske barn og etniske minoritetsbarn</i>	Masteroppgave, HiHe	Gruppe-intervjuer	Pedagogisk personale, 3 barnehager
Ózalp, F.	2005	<i>Når jeg snakket tyrkisk, sa alltid de voksne HÆÆ: oppvekst i norske barnehager sett med noen tyrkisk-språklige barns øyne</i>	Hovedoppgave, HiO	Intervjuer	4 barn
Røed, B.	2002	<i>Lek og samspill i barnegruppen: en kvalitativ undersøkelse av pedagogisk leders erfaring med bruk av lek og barnegruppen med tanke på sosial inkludering</i>	Hovedoppgave, UiO	Intervjuer	10 pedagogiske ledere
Tesaker, S.R. & Sparboe, S.L.	2007	<i>Utstenging som mobbing i barnehagen: Hvem er det som stenges ute?</i>	Masteroppgave, UiO	Observasjoner Intervjuer	2 barnehager
Tøssebro, J. & Lundeby, H.	2002	<i>Å vokse opp med funksjonshemming: De første årene</i>			
Wendel, T.	2006	<i>Flyktningespesifikke utfordringer: en intervjuundersøkelse i flyktningebarnehager</i>	Masteroppgave, UiO	Intervjuer	7 ansatte fra 3 barnehager i 3 kommuner
Ytterhus, B.	2002	<i>Sosialt samvær mellom barn</i>			
Åmot, I.	Pågående	<i>Makt og etikk: retten til inkludering</i>	Doktorgrad planlagt, DMMH		Barn 4-6 år

6 De minste barna i barnehagen

De senere årene har man blitt stadig mer klar over mangelen på forskning om barnehagen som tar for seg barns perspektiver. I kunnskapsstatusen fra 2002 ble det påpekt at det fantes for lite kunnskap om barns sosiale liv i barnehagen, og spesielt ble forskning om barn under tre år etterlyst (Gulbrandsen et al., 2002). Forskning om de aller yngste i barnehagen har imidlertid blitt mer omfattende de siste årene, noe som må sees i forhold det økende antallet barn under tre år i barnehagen, og til den nye Rammeplanens fokus på barns medvirkning. Vektleggingen av barns medvirkning må dessuten ses i sammenheng med at FNs barnekonvensjon ble inkorporert i norsk lov i 2003, med virkning fra 2004.

De senere årene har mange barnehageforskere vært opptatt av hvordan man kan forstå medvirkningsbegrepet i forhold til de minste barna. Imidlertid finner vi også en del forskning som omhandler de minste barnas sosiale liv i barnehagen, som ofte, men ikke nødvendigvis er knyttet til medvirkning. I en tid hvor barnehagebarna er stadig yngre, ser det ut til at forskere i større grad enn før er opptatt av å studere de yngste barnas kultur- og meningsskapende prosesser i barnehagen.

I rapporten «*Klar ferdig gå. Tyngre satsing på de små*», fremheves forskning som viser til at også de aller yngste barna er sosiale vesener som aktivt går inn i relasjon til andre (Barne- og familiedepartementet, 2005). Vi vil i dette kapitlet se nærmere på studier som tilnærmer seg dette temaet fra ulike innfallsvinkler.

6.1 Studier av de minste barnas sosiale liv i barnehagen

I Elin Eriksen Ødegaards doktoravhandling fra Göteborgs Universitet (2007) tar hun utgangspunkt i hvordan barns egne samtalefortellinger kan være et redskap for å forstå de minste barna som meningsskapere i barnehagen. Avhandlingen har tittelen «*Meningsskaping i barnehagen. Innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger*». I følge forfatteren har forskning som omhandler de minste barna vært preget kunnskap om psykologiske aspekter

ved omsorg og utvikling. Barnefortellinger framheves derimot som en måte å få innsikt i det som har med innhold og kultur å gjøre. Ødegaard viser hvordan barnekultur kan forstås både som barns meningsskaping i samtaler og lek, og som kultur laget for barn. Hun har gjort en nærstudie av en toårig gutt og hans førskolelærer, og undersøkte hvordan barnets fortellinger og lek, preget av populærkultur⁷ sto i kontrast til førskolelærerens pedagogiske målsettinger. Førskolelæreren ble nærmest tvunget til å forholde seg til toåringens referanserammer, selv om denne falt utenfor det planlagte programmet. Studien peker på interessante utfordringer barnehagepersonalet står ovenfor i sitt arbeid i møte med barnas egne erfarte livsverden. Ødegaard problematiserer blant annet hvordan lærere unngår å inkludere populærkultur i sine pedagogiske planer, med bakgrunn i at de ikke liker underliggende ideologier som kan finnes i denne. Dette kan igjen bidra til at en viktig del av barnas hverdags erfaringer blir ignorert (Ødegaard, 2007).

En av de som også har tatt for seg de minste barnas sosiale liv i barnehagen er Gunvor Løkken (2004). I sin bok om «toddlerkultur»⁸ trekker hun frem viktigheten av å betrakte småbarnspedagogikk som et delt forhold i kvalitetsrelasjoner mellom voksne og barn. Boken er basert på hennes tidligere studier av ett- og toåringer i tre småbarnsavdelinger i tre norske barnehager. I den ene barnehagen observerte hun barna når de møttes og hilste på hverandre om morgenen, og i de to andre observerte hun barna i «frilek» og samlingsstunder. Løkken trekker blant annet frem begreper om barn som blir brukt i pedagogikken, slik som *tilknytningsbarnet*⁹, *det lærende utviklingsbarnet*¹⁰ og *det kompetente barndomsbarnet*. Innenfor den siste betegnelsen fremtrer et syn på barn som kompetent, aktivt og uavhengig kulturvesen. Løkken bruker denne betegnelsen for å si noe om hvordan en kvalitativt god barnehage er en arena som legger til rette for at barn selv kan bidra til egen sosialisering. Gjennom et fokus på de små barnas sosialisering viser Løkken

⁷ I denne studien er det «Kaptein Sabeltann» basert på Terje Formoes musikk og tekster som er toåringens interesse, og han bruker aktivt historier fra denne tv-serien i sin lek i barnehagen (Ødegaard, 2007).

⁸ Ordet «toddler» er engelsk og betyr «den som stabber og går», og Løkken har valgt å bruke dette begrepet fordi det poengterer det kroppslige særpreget ved ett- og toåringer (Løkken, 2004).

⁹ Barnet er følelsesmessig avhengig av og bundet til den voksne (Løkken, 2004).

¹⁰ Om det umodne barnet som forholder seg til det den voksne kan (Løkken, 2004).

til hvordan de minste barna over tid utvikler en egen kultur gjennom sitt spesifikke handlingsrepertoar som kroppssubjekter (Løkken, 2004).

I Anne Greves doktorgradsavhandling fra Det utdanningsvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo med tittelen «*Vennskap mellom små barn i barnehagen*» (Greve, 2007), er de minste barnas vennskap temaet. Avhandlingen tar for seg det karakteristiske ved toåringers vennsapsrelasjoner i barnehagen. Det er altså ikke bare samspillet mellom barna hun er opptatt av, men spesielle relasjoner som oppstår som følge av at noen barn viser preferanse for hverandre ved at de har noe felles. Avhandlingen er basert på videoobservasjon av toåring på en småbarnsavdeling i en norsk barnehage. Resultatene presenteres gjennom analyser av fire ulike vennsapsdyader og to vennsapsstriader¹¹, som viser til innhold, erfaringer og sentrale uttrykk som er mest typisk for relasjonene hun observerte. De viktigste trekkene i dyadene var humor og grenseoverskridende utfordringer, rettferdighet, høflighet og regler, konkurranse og glede, kroppslighet og det å ha det morsomt sammen. I triadene fant Greve større innslag av konkurranse og forhandlinger mellom de tre barna som inngikk. Vennskap mellom toåringene fikk altså ulike uttrykksformer, men var likevel relatert til det å ha noe felles, og utviklingen av et felles «vi» (Greve, 2007).

I sin hovedoppgave i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Stavanger, retter Anne S. Kjellevold (2003) søkelyset mot kvalitet og innhold i omsorgskvalitet i barnehagen, med fokus på relasjonen mellom voksne og barn. Oppgaven har tittelen «*Omsorgsbehov og omsorgsevne sett fra det lille barnets perspektiv: en observasjonsstudie av omsorgskvalitet for de yngste barna i barnehagen*». Omsorgskvalitet forsøkes her vurdert med utgangspunkt i barnas perspektiv slik dette vektlegges i Rammeplanen. Hun observerte ett- og toåring i samspill med ansatte i fire ulike barnehager over en periode på tre måneder. Studien konkluderer med at det var store variasjoner blant de ansatte i forhold til omsorgsevne, og at variasjonene var størst innad i barnehageavdelingene. De hadde ikke sammenheng med den ansattes faglige bakgrunn. Kjellevold påpeker ut fra dette at utdanning i seg selv ikke nødvendigvis garanterer god kvalitet på førskolelærernes arbeid. Hun stiller også spørsmålsteget ved hvorvidt dokumentert spedbarnsforskning når frem til de barnehageansatte (Kjellevold, 2003).

¹¹ Dyader refererer til vennskap mellom to barn, triader til vennskap mellom tre.

Et annet aspekt som er verdt å nevne i forbindelse med de yngste i barnehagen er selve oppstartsfasen i barnehagen. For mange, både foreldre og barn, kan det å skulle begynne i barnehage være en tøff atskillellesprosess. Dette er blant annet tema for Mona Paulsens hovedoppgave i barnehagepedagogikk fra Høgskolen i Oslo med tittelen «Det første møtet: en studie av små barns møte med barnehagen» (Paulsen, 2001). Paulsen studerte her barnas første tid i barnehagen, avskjeden med foreldrene og hvordan barnehagepersonalet møtte barnet i denne fasen. Metoden som ble brukt var videoobservasjon av tidlige møter mellom personale og barn i barnehagen, supplert med intervjuer av foreldre og ansatte angående forventninger til situasjonen. Resultatene viste tre ulike måter å møte de nye barna på, nemlig forståelse, avledning og avvising. Blant annet retter Paulsen oppmerksomheten mot den hyppige bruken av avledning som strategi overfor barnet i denne perioden, som en måte å få barnet til å glemme savnet etter foreldrene. I konklusjonen henviser hun til negative psykologiske konsekvenser av at barn ikke blir møtt med forståelse i fortvilte situasjoner, og at de voksne i barnehagen i større grad bør møte barna med forståelse og innlevelse (Paulsen, 2001).

Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) og Høgskolen i Oslo (HiO) samarbeider om forskningsprosjektet «*Barns omsorgskarrierer. Barnehagen som ledd i en omsorgskjede for barn opp til 3 årsalder*». Prosjektet er støttet av Norges Forskningsråd fra 2004 til 2008. Mens NOVA ser nærmere på hvordan foreldre velger omsorgstilbud for sine minste barn (Farstad, 2007), tar HiO for seg barnehagen som omsorgsarena for de yngste barna (Winger, 2007). For å holde fokus på og i barnehagen, har vi valgt å presentere arbeider knyttet til HiO-delen av prosjektet.

Fire masteroppgaver har vært knyttet til HiO-delen av dette prosjektet, deriblant Mari Gillund (2006) som diskuterer hvordan de yngste barna har mulighet til å påvirke barnehagens innhold gjennom medvirkning (se kapitlet om medvirkning)¹². I tillegg har også Simen Mæhlums PhD-prosjekt kommet med fra 2007 med arbeidstitelen «*Barns egeninitierte estetiske barnekultur i en storbybarnehages hverdagsliv*». Mæhlums mastergradsoppgave «*Rytme, dynamikk, rom og relasjoner i barns egeninitierte estetiske uttrykk: en mikroetnografisk studie av barn i alderen 1–3 år i barnehage*» (Mæhlum, 2006)

¹² De øvrige er henholdsvis Pedersen, Mæhlum og Wos (Winger, 2007).

var også knyttet til «omsorgsprosjektet». Her tok han for seg barnehagebarn i alderen 1–3 år, og undersøkte hva som kjennetegner disse barnas kroppslige og muntlige ytringer. Gjennom analyser av videomateriale av barnas frilek-situasjoner i barnehagen drøftet han blant annet hvordan små barn uttrykker seg gjennom lek som estetisk uttrykk samt verdien av en slik nonverbal kommunikasjon. Mæhlum fremhevet behovet for mer kunnskap om barnas estetiske praksis som en viktig forutsetning for å kunne forstå barns menings-skapning og hverdagsliv i barnehagen, og kritiserte et snevert fokus, blant annet i Rammeplanen, på det konvensjonelle verbalspråket (Mæhlum, 2006).

Videre pågår det forskningsprosjekter innenfor temaområdet «*Danning og de minste barna*» ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Marit Holm Hopperstad vil i samarbeid med Atle Krogstad blant annet studere hvordan små barn i barnehagen skaper mening ved hjelp av kropp, bilder, sted, språk og andre ressurser barna har tilgang til. Et utgangspunkt for prosjektet er et større behov for å forstå hvordan de minste barna i barnehagen forholder seg kroppslig til sine omgivelser.

6.2 Etske og metodiske utfordringer i studier av små barn i barnehage

Som første publikasjon fra NOVA/HiO-prosjektet ble det i 2007 utgitt en HiO-rapport som spesielt problematiserer metodiske og etske spørsmål knyttet til det å studere små barn i barnehage. Nina Winger hevder blant annet at en påfallende utfordring i småbarnsforskning er nødvendigheten av å åpne opp for andre måter å «lytte» til sine «informanter» på. Små barn ytrer seg gjennom kroppslige og nonverbale uttrykksmåter, og krever derfor at forskere må finne egnede tilnærminger for å «høre» barns ytringer (Winger, 2007). Bae har valgt å bruke uttrykket mikroprosesser om de ulike kommunikasjonsformene små barn benytter seg av. Uttrykket henviser til at de minste barnas uttrykk ofte utspiller seg i korte øyeblikk og lett kan overses eller overdøves. I den forbindelse er videoobservasjon, som de fleste av forskerne på dette feltet benytter seg av, en fordelaktig måte å fange opp disse mikroprosessene på (Winger, 2007).

Winger påpeker at all forskning innebærer fortolkning. Dette er spesielt utfordrende for forskning om de minste barna, som ofte er uten verbalspråk. Faren er alltid til stede for at forskeren tillegger barna meninger og

intensjoner som kanskje ikke samsvarer med barnas egne. Det er også vanskelig for forskeren å etterprøve sine tolkninger ved å gå tilbake til «informantene» for å bekrefte eller modifisere sine forståelser. De minste barna kan heller ikke samtykke i deltakelse i forskningsprosjekter, eller ane konsekvensene resultater av forskningen kan ha for dem. Forskerne må derfor være bevisst sitt etiske ansvar i datainnsamling og presentasjon av funn (Winger, 2007).

6.3 Oppsummering

Når det gjelder de minste barna i barnehagen ser det ut til at ett- til tre-åringenes meningsskaping i barnehagen har blitt viet langt større oppmerksomhet fra forskerne de senere årene. Stadig flere barn i barnehagen er under tre år, noe som fordrer nye pedagogiske refleksjoner. Det har også ført til en rekke metodiske og etiske refleksjoner innenfor barnehageforskningen, særlig knyttet til hvordan man skal fange opp og fremstille de minstes praksis i barnehagen.

Studiene innen dette feltet har ulike innfallsvinkler til temaet små barn i barnehagen. Mange av studiene fokuserer på de minste barnas ulike uttryksmåter, og hvordan barna kan forstås som aktive meningsskaper i egen barnehagehverdag. I forskningen vi har presentert på feltet har meningsskaping blitt studert med ulike innfallsvinkler, det være seg gjennom samtalefortellinger, lek, vennsksapsrelasjoner og kroppsspråk. Studiene av slike former for meningsskaping bidrar til et økt fokus på barns nonverbale ytringer, noe som bør ha stor nytteverdi både i utforming av barnehagepolitikk og i barnehageansattes hverdag.

I dette kapitlet har vi gjennomgått i alt åtte studier, hvorav tre avlagte og en pågående doktoravhandlinger, ett pågående FoU-prosjekt og tre hoved- eller masteroppgaver. Metodisk ser vi igjen hovedvekt på observasjon med eller uten video, samt noen intervjuer av personale og foreldre. Igjen savner vi derfor større anlagte studier. Imidlertid er det langt flere doktorgradsprosjekter på dette området enn på de andre områdene vi omtaler i denne kunnskapsoversikten.

Oversikt over studier som er presentert i kapittel 6:

Forfatter(e)	Ar	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Greve,	2007	Vennskap mellom små barn i barnehagen	Doktoravhandling, UiO	Video-observasjoner	Toåring i en avdeling i en barnehage
Hopperstad, M. H. og Krogstad, A.	Pågående	Danning og de minste barna	Flere forskningsprosjekter, DMMH		
Kjellevoll,	2003	Omsorgsbehov og omsorgsevne sett fra det lille barnets perspektiv: En observasjonsstudie av omsorgskvalitet for de yngste barna i barnehagen	Hovedoppgave, HiS	Observasjon	Ett- og toåring i fire ulike barnehager
Løkken, Gunvor	2004	Toddlerkultur	Bok utgitt på Cappelen Akademiske Forlag, bygget på doktoravhandling fra 2000	Video-observasjon	Tre små-barns-avdelinger
Mæhlum,	2006	Rytme, dynamikk, rom og relasjoner i barns egeninitierte estetiske uttrykk: en mikro-etnografisk studie av barn i alderen 1-3 år i barnehage	Masteroppgave, HiO	Video-observasjoner	Frilek blant 1-3 åring
Mæhlum,	Pågående	Barns egeninitierte estetiske barnekultur i en storbybarnehages hverdagsliv	Doktoravhandling, HiO		
Paulsen,	2001	Det første møtet: En studie av små barns møte med barnehagen	Hovedoppgave, HiO	Video-observasjoner og intervjuer med foreldre og personale	
Ødegaard	2007	Meningsskaping i barnehagen. Innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger	Doktoravhandling, Göteborgs universitet	Deltakende observasjon/ video	9 barn i en barnehage

7 Medvirkning i barnehagen

I Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006) henvises det til §2 i barnehageloven som omhandler barnehagen som en institusjon som skal «bistå hjemmene i deres omsorgs- og oppdragelsesoppgaver (...)». Dette utdypes med å legge vekt på at barnehagen skal være et «kompletterende miljø» for barneoppdragelsen, men at det er foreldrene som har ansvaret. Et godt foreldresamarbeid er dermed av avgjørende betydning.

Etter revideringen av barnehageloven i 2005 kom det inn en ny og viktig bestemmelse knyttet til barns medvirkning. Endringen kom som følge av inkorporeringen av FNs barnekonvensjon i norsk lov i 2003, iverksatt fra 2004 (Bae, 2006). I barnehageloven § 3 kan man lese at «barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet» (Bae, 2006).

Den nye lovbestemmelsen om barns rett til medvirkning innebærer en ny utfordring for personalet i barnehagen i forhold til det pedagogiske arbeidet. Ikke minst må det tas med i betraktning at antallet barn i barnehage under tre år stadig øker, noe som gjør små barn helt ned i ett års alder til «brukere» (Sandvik, 2007). I forhold til begrepet «medbestemmelse» som ofte brukes i forhold til barn, rommer betegnelsen «medvirkning» noe mer enn å få være med på å bestemme. Medvirkning impliserer også at barn skal få støtte til å delta aktivt i beslutningsprosesser, noe som forplikter barnehagepersonalet til å forholde seg til barns synspunkter på en ny måte (Bae, 2006). På bakgrunn av den nye lovbestemmelsen kan man forvente økt oppmerksomhet og en generelt større forskningsinnsats om barns eget perspektiv på livet i barnehagen. Som også kunnskapsstatusen fra 2002 bemerker, har mye av forskningen om barnehager hatt de voksne som sine forskningssubjekter, mens det fortsatt er et stort behov for mer kunnskap om barn som aktører og aktive deltakere i sitt eget liv (Gulbrandsen et al., 2002). Dette kapitlet vil presentere ulike innfallsvinkler i forskning om medvirkning i barnehagen.

7.1 Studier om foreldremedvirkning i barnehagen

Vi finner ikke mye forskning fra de siste årene som eksplisitt tar for seg forholdet mellom foreldrene og barnehagen. Jon Grythe og Jorunn H. Midtsundstad (2002) peker på en rekke samfunnsendringer som har bidratt til et endret syn på foreldre og barn, og nye utfordringer for barnehagepersonalet i forhold til foreldresamarbeid. For eksempel nevner de hvordan barnehagepersonalet ikke lenger kan forholde seg til foreldre som «lydige», men som «myndige», som følge av et gjennomgående høyere utdanningsnivå og større valgmuligheter blant foreldrene. Dette kan fremstå som utfordrende i kombinasjon med at barnehagen i tråd med andre offentlige instanser har fått et økende krav om service, kundeorientering og kvalitet. Et endret syn på barn innvirker også på samarbeidet, og det er i dag mer avgjørende for et godt samarbeid at barnehagepersonale og foreldre har et tilnærmet likt syn på hva et barn er. I tillegg må de barnehageansatte forholde seg til et stadig større kulturelt, religiøst og verdimeslig mangfold i møte med barnas foreldre (Grythe & Midtsundstad, 2002).

Fra Universitetet i Oslo finner vi en doktorgradsavhandling i samfunnsgeografi av Tove L. Mordal med tittelen «*Brukertilpasset tjenestekvalitet: en casestudie om forholdet mellom aktørnivåer i barnehagesektoren*» (Mordal, 2003). Avhandlingen er en casestudie av forholdet mellom aktørnivåer i barnehagen, og tar for seg sammenhengen og forholdet mellom brukere, tjenesteutførere og ledelse. Den bygger på studier av flere barnhager. Datamaterialet ble samlet inn høsten 1997 i forbindelse med Barne- og familiedepartementets utviklingsprogram for barnehagesektoren. 49 utvalgte kommuner var involvert, og Mordals datainnsamling er gjort etter at utviklingsprogrammet var gjennomført. 1331 barnehager som var registrert i de 49 programkommunene ble tilsendt spørreskjema, ett til styrere og ett til foreldre, og 882 av disse besvarte undersøkelsen. 1594 foreldre i disse barnehagene har besvart spørreskjema. Foreldrene ble spurt om erfaringer, meninger, påvirkningsønsker og -muligheter og forventninger de hadde i forhold til barnehagen som tjenesteyter. Studien viste at foreldre flest er rimelig fornøyd med sine barns barnehage tilbud, men at det var et misforhold mellom ulike aktørnivåer når det gjelder målsetting og vurdering i arbeidet med brukertilpasset tjenestekvalitet (Mordal, 2003).

I en masteroppgave i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo med tittelen «*Barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen: foreldresamarbeid til*

barnets beste», tar Hege Nafstad Roko (2006) opp spørsmålet om hvordan godt foreldresamarbeid kan bidra til å ivareta barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen. Hun intervjuet førskolelærere og foreldre ved to ulike barnehager, der en var en fokusbarnehage med særskilt tilbud for flyktningfamilier. Hennes resultater indikerte at man i større grad må se på foreldrene som ressurs, og understreket viktigheten av å aktivt forsøke å inkludere minoritetsforeldre i samtaler, møter og andre sosiale sammenhenger. Dette fordi det er av avgjørende betydning at foreldre forstår sin egen rolle i forhold til barnets deltakelse i barnehage og skole. Det ble samtidig understreket at ansatte i barnehagen må være bevisste på at både barn og foreldre, særlig i flyktningfamilier, kan være preget av tidligere traumatiske opplevelser, noe som er en utfordring i tillegg til de kulturelle og språklige (Roko, 2006).

Ved Universitetet i Bergen finner vi Merethe Rognans hovedfagsoppgave i pedagogikk med tittelen «*Holdninger til foreldreinvolvering i barnehagen: en spørreundersøkelse av ansatte og foreldre i Bergensområdet*» (2004), som tar utgangspunkt i en spørreundersøkelse blant ansatte og foreldre i Bergensområdet. Rognan sammenlignet foreldres og pedagogers holdninger til samarbeidsforholdene i barnehagen. Dataene ble innsamlet gjennom standardiserte spørreskjemaer til foreldre og ansatte i 11 tilfeldig utvalgte barnehager i Bergensområdet. 118 foreldre og 51 ansatte besvarte spørreskjemaene, som omhandlet temaer som innflytelse, pedagogisk grunnsyn og kontinuitet i forhold til samarbeidet. Rognans konkluderte med at det er større variasjoner innad i foreldregruppa enn mellom foreldre og pedagoger. Foreldre med lavere utdanning opplevde større grad av maktesløshet i forhold til medvirkning i barnehagen enn de med høy utdanning. Dette hevder Rognan kan sees i sammenheng med at foreldre med høy utdanning har mer realistiske forventninger på bakgrunn av en større forståelse for barnehagens pedagogiske mål (Rognan, 2004). Det kan også bemerkes at Nordahl (2003) fant tilsvarende forskjeller i sin studie av samarbeidet mellom skole og hjem.

7.2 Studier om barns medvirkning

Det har også kommet en del forskning om barns medvirkning i barnehagen. Den nye loven har ført til refleksjon og diskusjon innad i det etablerte forskningsmiljøet knyttet til barn (Bae, 2006; Sandvik, 2007) og dessuten motivert master- og hovedfagsstudenter til å følge temaet fra ulike fag-

disipliner og teoretiske vinklinger. En av diskusjonene har for eksempel handlet om hvordan lovtekst og rammeplan impliserer visse reservasjoner i forhold til barns medvirkning i barnehagen. Blant annet kan man lese av Rammeplanen at «hvor omfattende medvirkningen er, og hvordan retten til medvirkning praktiseres, er avhengig av alder og funksjonsnivå» (Kunnskapsdepartementet, 2006). Vi vil for øvrig bemerke at Kunnskapsdepartementet her følger formuleringene i artikkel 12 i FNs barnekonvensjon, som direkte omhandler barns rett til å få si sin mening og bli hørt.

Flere har vært kritiske til denne presiseringen, da disse reservasjonene gjør at den voksnes forestillinger om barns alder og funksjonsnivå avgjør om barn skal ha rett og mulighet til medvirkning eller ikke (Sandvik, 2007). Diskusjonen har i hovedsak dreid seg om de yngste barna og hvordan de ansatte forholder seg til paragrafen om barns medvirkning i sitt arbeid med de minste i barnehagen. Dette gjenspeiles i foreliggende og pågående forskning omkring barns medvirkning, og vi vil presentere noe av denne i det følgende.

I en ny hovedoppgave i pedagogikk fra Universitetet i Oslo, var Jill H. H. B. Andresen (Andresen, 2007) interessert i å få frem barnehageansattes oppfatning av barns medvirkning i barnehagen. Oppgaven har tittelen «*Beviste voksne, medvirkende barn?: faglig ansatte i MI-barnehager sine oppfatninger om medvirkning i barnehagen*». Resultatene bygger på en intervjuundersøkelse med ansatte i avdelinger for 3–6 åringer i to MI-barnehager¹³. Andersen bemerket at det er de ansatte som må gi rom og mulighet for barns medvirkning i barnehagen, og at måten disse møter barna på henger sammen med barnehagens pedagogiske profil. Det kom blant annet frem at informantene la stor vekt på det å kunne være med på å bestemme og ta avgjørelser, mens barna selv ikke var bevisste i forhold til begrepet «medvirkning» (Andresen, 2007). Det fremkom videre at de ansatte i disse barnehagene opererte med en forståelse av barns medvirkning som «medbestemmelse», noe som kan knyttes til en pågående diskusjon om hva begrepene medvirkning og medbestemmelse rommer. For eksempel diskuteres dette både av Bae (2006) og Sandvik (2007), og Sandvik hevder blant annet at begrepet «medvirkning» er langt mer problematisk enn «medbestemmelse» (2007:35).

¹³ MI-barnehager bygger på Howard Gardners teorier om menneskets åtte intelligenser.

Mari Gillund har i sin masteroppgave i barnehagepedagogikk fra Høgskolen i Oslo kalt «*De yngste barnas medvirkning i barnehagens hverdagsliv*» (Gillund, 2006), fulgt voksne og ett- og toåringer i barnehagen i påkledningssituasjon for å studere nærmere på hva medvirkning kan innebære i konkrete hverdagssituasjoner. Som flere andre understreker Gillund at forskningsbehovet er stort når det gjelder de minste barna i barnehagen, selv om mye har skjedd på feltet de siste årene. Gillund tilnærmet seg temaet gjennom videoopptak fra påkledningssituasjoner i en bestemt barnehage, i det barna kledde seg for å gå ut å leke. Hun begrunnet valget av nettopp denne konkrete situasjonen med at den rommer et møte mellom barn og voksne der kommunikasjonen dem i mellom, kroppslig, verbalt og non-verbalt kan fanges opp. Gillund beskrev disse samhandlingssituasjonene detaljert, med spesiell vekt på hvordan de voksne snakker om og til de minste barna og lytter til deres ytringer og ønsker. For eksempel viste resultatene hvordan små barns rett til medvirkning styrkes når de behersker verbalspråket godt, da dette gjør det lettere for den voksne å forstå hva barnet ønsker medvirkning til (Gillund, 2006).

I en nylig utgitt masteroppgave i barnehagepedagogikk fra Høgskolen i Oslo med tittelen «*Ettåringens medvirkning i barnehagen: et kritisk blikk på møter mellom mennesker*» tok Karin Hognestad (2007) for seg møtet mellom ettåringer og voksne i barnehagen, med utgangspunkt i videoobservasjoner. Hognestad reflekterte her over de barnehageansattes kompetanse i forhold til den nye Rammeplanen, og analyserer denne i forhold til de aller minste barna i barnehagen. I konklusjonen slår forfatteren fast at kompetanseheving og etterutdanning er nødvendig for førskolelærerne, spesielt de som arbeider med de aller yngste barna. Konklusjonene bygger på et diskursanalytisk perspektiv, med fokus på at ettåringen i barnehagen i mange sammenhenger betraktes som et objekt, og ikke som et subjekt med rett til å bli hørt (Hognestad, 2007).

I sin hovedoppgave i førskolepedagogikk fra DMMH, «*Barnesamtalen: narrative gruppeintervju med barn som en vei til medbestemmelse og nye erkjennelser i barnehagen*», så Monica Seland (Seland, 2004) nærmere på hvordan ansattes bruk av gruppesamtaler med barn kan bidra til å påvirke barnehagens arbeid. Seland intervjuet med seks barnehageansatte for å finne ut om denne formen for gruppesamtaler bidrar til å gi barn medbestemmelse, og dermed en mulighet for å delta i barnehagens arbeid med innhold og kvalitet

i barnehagen. Hennes informanter fortalte alle om positive erfaringer med gruppesamtalene, og Seland hevder i sin konklusjon at disse er med på å gjøre barna til deltakere i egen hverdag på to måter. For det første bidrar de til en indirekte medbestemmelse for barna, der deres fortellinger kan bidra til refleksjoner rundt de ansattes praksis, noe som igjen kan føre til endringer i barnehagehverdagens struktur. For det andre blir barna direkte involvert i planlegging av aktiviteter, blir spurt til råds og får mulighet til å se konkrete resultater av egen medbestemmelse i praksis (Seland, 2004).

Et pågående FoU-prosjekt ledet av Berit Bae ved Høgskolen i Oslo med tittelen «*Barns medvirkning i et relasjonelt perspektiv – fokus på de yngste i barnehagen*», har til hensikt å samle kunnskap om barns medvirkning i barnehagen. Prosjektet er finansiert av Forskningsrådet og er et samarbeidsprosjekt mellom Høgskolen i Oslo, Universitetet i Agder, Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Stavanger. Seks ulike delprosjekter inngår med ulike tematiske innfallsvinkler, som for eksempel etiske utfordrings, læringssituasjoner og lekende uttryksformer. Seks barnehager er involvert i prosjektet og videoobservasjon vil bli brukt som metodisk tilnærming (Forskningsrådet, 2008).

7.3 Oppsummering

Medvirkning har vært et viktig tema innen de senere årenes barnehageforskning, og særlig har diskusjoner knyttet til hvordan man kan forstå medvirkning i forhold til de minste i barnehagen vært fremtredende. Studiene vi har presentert i dette kapitlet har tatt for seg medvirkning både fra foreldrenes og barnas posisjon. Når det gjelder studier som tar for seg foreldres medvirkning ser det imidlertid ut til at temaet har blitt forholdsvis lite utforsket. En av studiene har tilnærmet seg emnet ved et fokus på brukertilpasset tjenestekvalitet, noe som indikerer hvordan barnehagen i dag fremstår som en serviceinstitusjon og tjenesteyter. Som hovedfags- og mastergradsoppgaven vi har presentert også belyser, har barnehagen en utfordrende oppgave i å imøtekomme en mangfoldig foreldregruppe med svært varierende forventninger og engasjement i barnehagens arbeid. På dette punktet trengs mer forskning, som imidlertid også kan trekke på forskning som er gjort om foreldremedvirkning i skolen.

I dette kapitlet har vi presentert i alt ni studier, fordelt på en bok, en doktoravhandling, ett FoU-prosjekt og seks hoved- og masteroppgaver. To

av studiene har benyttet spørreskjemaer, ellers ser vi igjen en hovedvekt på intervjuer og observasjon. Følgelig savner vi større studier, samt studier som kan gi doktorgradskompetanse. Igjen ser vi dessuten en hovedvekt av studier av ansatte og dels foreldre, men langt mindre fokus på barn.

Når det gjelder temaet barns medvirkning er det studier av de voksnes oppfatning av barnas medvirkning og hvorvidt idealet om medvirkning lar seg gjennomføre i barnehagehverdagen som har vært fremtredende. Noen studier har dessuten problematisert hvordan de aller minste barna må tas på alvor som subjekter og ikke betraktes som objekter i barnehagen. Noen av studiene konsentrerer seg også om hvilke kanaler barna har til rådighet som faktisk gir dem muligheter for å medvirke i egen barnehagehverdag. Men disse studiene har stort sett vært rettet mot de aller minste barna, og det ville være ønskelig om medvirkning blant de større barna i barnehagen også ble viet oppmerksomhet. Det ville også vært ønskelig å involvere barna i langt større grad i studier av deres medvirkning.

Studier som er presentert i kapittel 7:

Forfatter(e)	Ar	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Andresen,	2007	<i>Bevisste voksne, medvirkende barn? faglig ansatte i MI-barnehager sine oppfatninger om medvirkning i barnehagen</i>	Hovedoppgave, UiO	Intervjuer	Ansatte i to MI-barnehager
Bae, B.	Pågående	<i>Barns medvirkning i et relasjonelt perspektiv – fokus på de yngste i barnehagen</i>	HiO i samarbeid med UiA, HiØ, HiTø og UiS	Video-observasjon	6 barnehager
Gillund	2006	<i>De yngste barnas medvirkning i barnehagens hverdagsliv</i>	Masteroppgave, HiO	Video-observasjoner	1-2 åringer i en barnehage
Grythe, og Midtsundstad,	2002	<i>Foreldresamarbeid i barnehagen: muligheter og begrensninger – idealer og realiteter</i>	Bok utgitt på Høgskoleforlaget		
Hognestad,	2007	<i>Ettåringens medvirkning i barnehagen: et kritisk blikk på møter mellom mennesker</i>	Masteroppgave, HiO	Video-observasjoner	6 barn i en barnehage
Mordal,	2003	<i>Brukertilpasset tjenestekvalitet: en casestudie om forholdet mellom aktører i barnehagesektoren</i>	Doktoravhandling, UiO	Casestudie Spørreskjema	882 barnehager 1594 foreldre
Roko,	2006	<i>Barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen: foreldresamarbeid til barnets beste</i>	Masteroppgave, UiO	Intervjuer med førskolelærere og foreldre	To barnehager
Rognan,	2004	<i>Holdninger til foreldreinvolvering i barnehagen: en spørreundersøkelse av ansatte og foreldre i Bergens-området</i>	Hovedoppgave, UiB	Spørreskjema	11 barnehager 118 foreldre 51 ansatte
Seland,	2004	<i>Barnesamtalen: narrative gruppeintervju med barn som en vi til medbestemmelse og nye erkjennelser i barnehagen</i>	Hovedoppgave, DMMI	Intervjuer	6 ansatte

8 Barnehagens rom og fysiske miljø

Norsk forskning eller lovverk har tradisjonelt ikke vært særlig opptatt av det fysiske miljøet i barnehagen, og ofte speiler barnehagens utforming personalets smak mer enn pedagogisk tilrettelegging (Thorbergson, 2007). I de senere årene har imidlertid spørsmålet om barnehagens fysiske miljø blitt viet mer oppmerksomhet. Blant annet finner vi i Rammeplanen for barnehagen (2006) at «(...) barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser». Samtidig påpekes det at «(...) utformingen av det fysiske miljøet ute og inne er en viktig rammebetingelse for barns trivsel, opplevelser og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2006). Barnehagens rom og romstruktur utgjør altså viktige fysiske rammer for barns opplevelser og bruk av det fysiske miljøet i barnehagen (Amundsen et al., 2007). Samtidig representerer rommene viktige betingelser for de bildene barna skaper av seg selv (Thorbergson, 2007).

Reggio Emilia-pedagogikken¹⁴, som har vært en inspirasjonskilde for mange norske barnehager, beskriver rommets betydning gjennom metaforen «rommet som den tredje pedagog». Barns læring og dannelsesprosess skjer i samspillet mellom barnet, pedagogen og det pedagogiske rommet. Det fysiske rommet bør ha et engasjerende innhold og aktiviteter som kan bidra til at barn skaper en identitet rik på muligheter (Thorbergson, 2007).

8.1 Studier om det fysiske miljøet i barnehagen

Elisabeth Nordin-Hultman diskuterer betydningen av det pedagogiske rommet for barnas selvforståelse i sin doktoravhandling fra Stockholms Universitet; «*Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*» (2004a). En

¹⁴ Byen Reggio Emilia er spesielt kjent for sin barnehagefilosofi. Grunnleggeren av filosofien var barnepsykologen og pedagogen Loris Malaguzzi. Han var barnehageleder i Reggio Emilia fra slutten av 60-tallet og frem til 90-tallet. Den grunnleggende filosofien er at barn lærer gjennom å konstruere sin egen kunnskap i samhandling med andre barn, omgivelsene sine, og kompetente, nysgjerrige voksne. Barnet har alle muligheter for utvikling boende i seg. Pedagogens rolle er å legge til rette for mest mulig utvikling, la barnet få mulighet til å utforske og tolke omgivelsene.

dagsplan ordner det som skal skje i løpet av dagen og det materielle rom setter grenser for hvor og hva som skal gjøres. For eksempel er rommene i en barnehage atskilt fra hverandre og materialet i de forskjellige rommene er bestemmende for hva rommene brukes til. Nordin-Hultman finner blant annet at skillene mellom jenters og gutters leker er store og at disse har blitt større de senere årene. Også bøker viser seg i stor grad å være kjønnsdelte, både i innhold og i antall bøker som omhandler jenter eller gutter i hovedrollene. Flere gutter enn jenter er hovedpersoner i barnebøkene. Generelt fremstilles gutter som sterke og aktive, mens jenter fremstilles mer passive og skikkelige (SOU, 2006:75). Materialet formidler forestillinger om hvordan barn bør være kjønn. Jenter som leker med klosser, sees som mindre typiske jenter og gutter som leker med dokker anses som mindre typiske gutter. Vi kan altså se på tingene som forutsetninger for hvordan barn oppfattes og hvordan de oppfatter seg selv (Nordin-Hultman, 2004b). Nordin-Hultman påpeker dessuten hvordan også det fysiske miljøet kan bidra til å forsterke tradisjonelle kjønnsroller, ved å signalisere tradisjonelle måter å være kjønn på.

Prosjektet «*Barn og rom. Refleksjoner over barns opplevelse av rom*» (Amundsen et al., 2007) var et samarbeid mellom SINTEF Byggforsk og DMMH og er gjennomført av Hilde Merete Amundsen et al. Undersøkelsen inkluderte to nybygde barnehager i Trondheim bygd etter baseprinsippet¹⁵, med vekt på hvordan rommet påvirker barns aktivitet og læring. Trondheim kommune oppnådde full barnehagedekning innen utgangen av 2006 og kommunen ønsket mer kunnskap om hvordan fysiske omgivelser danner premisser for, og rammer rundt, barns utfoldelse i barnehagen. Metoden som ble brukt var semantisk miljøbeskrivelse, tidsbruksstudier, videoobservasjoner, intervjuer med barn og personale i barnehagene, digitalt bildemateriale og deltagende observasjon. Kun det fysiske miljøet innendørs i barnehagene ble inkludert i analysen.

Baseprinsippet evalueres til å være en positiv organiseringsform av barnehagen. Selv om utformingen med sentrale rom med god oversikt til tilliggende rom øker tettheten av barn og voksne, gir organiseringen barna mulighet til å bevege seg gjennom mange forskjellige miljøer (ved variasjon i

¹⁵ Basedrift går ut på at en fast gruppe barn har tilknytning til sin egen base, men at barn og personal ellers kan benytte hele barnehagens areal. Avdelingsdrift er den vanligste måten å organisere barnehagen på. Her er barna og personalet avgrenset til en avdeling.

rommenes størrelser og form). Dette stimulerer barnas lek og stedsskapende evne¹⁶. Det er imidlertid de eldste barna som er best i stand til å nyttiggjøre seg den fysiske mobiliteten som basebarnehagen åpner for, mens de yngste barnas behov for mer skjerming synes best ivaretatt i romlig organiserte baser. Rapporten konkluderer med at basebarnehagen har et vellykket design og iscenesettelse av det enkelte rom (Amundsen et al., 2007). Rom med flere parallelle aktiviteter sees på som en suksess både for de små og de store barna. Det vellykkede samspillet imellom rommene utløser en bevegelse eller «flyt» av barn som symboliserer en virkeliggjøring av basebarnehagens handlingsmessige og fysiske potensial.

Selv om prosjektet har begrenset empirisk grunnlag for å si noe generelt om basedrift og basebarnehage som konsept finner allikevel Amundsen et al. (2007) interessante tema og utfordringer som knytter seg til basebarnehagen som driftsform.

Et nedlagt sykehus, Sophies Minde på Carl Berner plass i Oslo, fungerte fra høsten 2005 til sommeren 2007 som midlertidige lokaler for barnehager, under navnet Sophies Hage. Barnehagen var landets største og kunne huse opp mot 400 barn. Det midlertidige gigantlokalet sto ferdigstilt i 2005, og skulle løse den akutte mangelen på barnehageplasser i bydelene Grünerløkka, Sagene, St.Hanshaugen og Nordre Aker frem til sommeren 2007. Storbarnehagen ble evaluert av Barnehagesenteret ved Høgskolen i Vestfold på oppdrag fra Byrådsavdelingen for Barn og utdanning fra oppstarten i oktober 2005 til april 2006 (Moser et al., 2006). I evalueringsrapporten, «*Det var en gang et sykehus ... eller Kommer det an på størrelsen? Evaluering av oppstarten av barnehagen Sophies Hage*» slås det fast at den midlertidige storbarnehagen hadde en vellykket oppstart. Konklusjonene trekkes på bakgrunn av intervjuer med ansatte og foresatte, samt logger, evalueringsskjema og spørreskjema til ansatte. Undersøkelsen viste at barnehagens fysiske størrelse verken hadde store positive eller negative effekter. Det ble lagt til rette på en hensiktsmessig måte gjennom godt forarbeid av prosjektledelsen. Et kompetent og motivert personale gjorde sitt for at mulige forventede problemer ikke oppstod. Både personalet og foreldre ga uttrykk for at de var godt fornøyd med barnehagens virksomhet. Generelt gis personalets kompetanse og innsats mye av æren for at oppstarten av Sofies Hage ble en suksess. Det

¹⁶ Barnas stedsskapende evne innebærer evnen til å oppdage steder som er skjult for de voksnes «blikk».

påpekes videre at et så stort areal gir en rekke pedagogiske muligheter som ikke hadde blitt benyttet fullt ut (Moser et al., 2006).

8.2 Studier av fysisk aktivitet, natur og friluft i barnehagen

Bruk av natur er en viktig del av det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Rammeplanen for barnehagen (2006) poengterer verdien av å lære ute i naturen året rundt. Barna skal få kompetanse om natur, økologi, miljøvern og samspillet i naturen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Et særtrekk ved den norske kulturen er nettopp tilknytning til naturen og aktiviteter ute, og ideer om *Den gode barndommen* er sterkt knyttet til lek og aktiviteter uten-dørs. Studier viser at unge i dag har blitt mindre aktive og bruker mer tid foran TV, video og datamaskiner enn tidligere (Fjørtoft, 2001). Inaktivitet har økt kraftig de siste 10–20 årene og dette medfører økt helsemessig risiko. Et eksempel er at unge i Norge blitt mer overvektige de siste ti årene (Storvoll et al., 2005). På bakgrunn av dette har det oppstått fornyet interesse for aktivitet og trening i tidlig barndom. Tanken er at grunnlaget for gode vaner senere i livet blir lagt allerede i barneårene. Aktiviteter ute gir ikke bare barna et godt forhold til naturen, men kan også bidra til økt motorisk utvikling (Borge et al., 2003; Fjørtoft, 2001). I dette avsnittet gir vi en oversikt over studier om læringseffektene av lek i naturen.

En studie fra Sogn og Fjordane undersøker hvordan utetiden blir benyttet i barnehagehverdagen med tanke på lek og aktivitet. Undersøkelsen fra 2001 blir beskrevet i boken «*Barnehagens rom: nye muligheter*» (Thorbergesen, 2007). Fem barnehager inngår i analysen og resultatene viser at personalet var veldig opptatt av å gi barna gode opplevelser ute. I tillegg viste det seg viktig å fremme gode vaner med å være ute i «all slags vær». Barna har både en utelekeplass i tilknytning til barnehagen og en naturlekeplass (faste plasser i skogen, på stranda eller i fjøra). Det ser altså ut til å være godt samsvar mellom Rammeplanen for barnehagen og praksis i disse barnehagene.

Ingunn Fjørtoft diskuterer betydningen av lek i naturen for barnehagebarns motoriske utvikling og mestring i artikkelen «*The natural environment as a playground for children: the impact of outdoor play activities in pre-primary school children*» (2001). Undersøkelsen omfattet tre barnehager i Telemark, og inkluderte en eksperimentgruppe på 46 barn og en kontrollgruppe på 29

barn. Eksperimentgruppen hadde fri tilgang til diverse aktiviteter i skogen i nærmiljøet, mens kontrollgruppen kun fikk tilgang til et slikt område 1–2 timer per dag. Resultatene tyder på at variasjonen i det fysiske landskapet i skogen økte muligheter for læring og utvikling. Tester viste dessuten at eksperimentgruppen skåret bedre på motoriske ferdigheter enn kontrollgruppen.

Dronning Mauds Minne Høgskole er videre i gang med et prosjekt kalt «*Barns fysiske aktive lek sett i forhold til kvaliteter i barnehagens uteområder*» (DMMHs nettsider, 01.03.08). Problemstillingene dreier seg om hvordan kvaliteter i barnehagens uteområde påvirker den fysiske aktive leken hos 5–åringer, og om det er kjønnsbestemte forskjeller i aktivitetsnivå knyttet til den fysiske aktive leken der. Data skal samles inn blant annet gjennom et aksellerometer, som gir et kvantitativt mål på barnas aktivitetsnivå. Et hovedmål med prosjektet er å utvikle et verktøy til å beskrive og kategorisere kvaliteter ved barnehagens uteområde basert på barnas fysiske aktive lek.

De senere årene har det vært en sterk oppblomstring av natur- og friluftsbarnehager (Vikene & Loftesnes, 2006). Dette er barnehager der barna er ute store deler av dagen, uavhengig av vær- og vindforhold. En undersøkelse gjort ved DMMH i 2004 fant 187 natur- og friluftsbarnehager i Norge. Det finnes ingen fullstendig oversikt, men i 2005 anslo Olav B. Lysklett at antallet hadde steget til over 250 (Lysklett, 2005b). Normalt har disse barnehagene tilgang til en innendørs base som kan benyttes, men hovedideen er at barna skal tilbringe det meste av tiden utendørs. Ideen utviklet seg i Danmark på midten av 1980-tallet, og spredde seg raskt til de andre skandinaviske landene (Borge et al., 2003). Nedenfor presenterer vi de studiene vi fant om naturbarnehager.

Natur- og friluftsbarnehager var temaet på en forskningskonferanse i Trondheim i 2004. Forskningen som ble presentert på denne konferansen har blitt gjengitt i artikkelsamlingen «*Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om natur- og friluftsbarnehager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004*» (Lysklett, 2005a) fra Dronning Mauds Minne Høgskoles publikasjonsserie. Med midler fra DMMH gjennomførte Lysklett en spørreundersøkelse i 39 natur- og friluftsbarnehager i Norge for å kartlegge kjennetegn ved natur- og friluftsbarnehagene. Resultatene ble presentert i artikkelen «*Uteleik året rundt i kjente omgivelser*» som viste at et flertall av natur- og friluftsbarnehagene var private, de var ofte relativt nystartede og de var mindre enn tradisjonelle i størrelse. Videre viste undersøkelsen at barnehagene ofte

hadde faste referanseområder og et stort fokus på motorisk utvikling, sosial kompetanse og kunnskap om naturen (Lysklett, 2005b).

Trond Løge Hagens artikkel, «*Trause fjellfolk eller urban knickersadel? Hva kjennetegner de ansatte i natur- og friluftsbarnehager*», setter fokus på de ansatte i natur- og friluftsbarnehagene. Hvem er de og hvilke motivasjoner har de for å jobbe i denne type barnehager? Undersøkelsen baserer seg på spørreskjema til 154 ansatte fra 43 barnehager. Resultatene viste at de ansatte i natur og friluftsbarnehager har stor indre motivasjon for å jobbe ute med barn og at det er en større andel menn i slike barnehager enn i tradisjonelle barnehager. I tillegg viste undersøkelsen at det er stor trivselsfaktor og generell stor interesse for friluftsliv i gruppen (Hagen, 2005). Artikkelen av Kari Emilsen, «*Beviste, fornøyde og aktive foreldre i natur- og friluftsbarnehager*» viste på sin side at foreldregruppen til barn i natur- og friluftsbarnehager er aktive friluftsfolk. Datamaterialet, en spørreundersøkelse blant 369 foreldre fordelt på 43 natur- og friluftsbarnehager, tyder samtidig på at valg av barnehage var et bevisst verdivalg (Emilsen, 2005).

Prosjektet «*Menn i natur- og friluftsbarnehager*» (Lysklett & Emilsen, 2007) ved DMMH var opptatt av å finne ut mer om menn som jobber i natur- og friluftsbarnehager i forhold til menn i tradisjonelle barnehager. De benyttet både kvalitative intervju av ti menn og fire kvinner i natur- og friluftsbarnehager, samt et kvantitativt datamateriale fra 35 natur- og friluftsbarnehager og 16 ordinære barnehager (Lysklett & Emilsen, 2007).

Prosjektet fant støtte for hypotesen om en større prosentandel menn i natur- og friluftsbarnehager sammenlignet med tradisjonelle barnehager. I tillegg fant forskerne at menn i natur- og friluftsbarnehager er spesielt motivert for arbeidet og at de trives godt. Dette henger trolig sammen med at menn i denne typen barnehager ofte har utdanning fra friluftsfeltet og har natur- og friluft som interesse på fritiden. Respondentene uttrykte at de anser natur- og friluftsbarnehager som et viktig bidrag til barns motoriske utvikling, deres mestringsglede, sosialisering og kunnskaper om natur. Videre ga de uttrykk for at de opplevde natur- og friluftsbarnehagen som en arena hvor de i større grad kan påvirke kulturen enn de kunne ha gjort i tradisjonelle barnehager og at denne barnehageformen er mer i tråd med det de oppfatter som maskuline verdier. Respondentene mente dessuten at arbeid i en natur- og friluftsbarnehage gir en annen status enn å jobbe i ordinære barnehager (Lysklett & Emilsen, 2007).

Vi fant i tillegg flere studier som undersøker *effekten* av det å gå i natur- og friluftsbarnehage sammenlignet det å gå i tradisjonell barnehage (Berg, 2005; Fiskum, 2004; Fiskum et al., 2005). Disse tre studiene fant alle at barn som går i natur- og friluftsbarnehager forbedrer sine motoriske ferdigheter i større grad enn barn i tradisjonelle barnehager. Anne Bergs artikkel «*Friluftsbarnehagen – en motorikkfabrikk? Testing av barns motorikk*» (2005) beskriver et prosjekt der det ble utført en pre- og en posttest av 82 barns motorikk ved hjelp av Movement ABC utarbeidet av Henderson & Sugden¹⁷. Hun fant at barna i natur- og friluftsbarnehager spesielt har et fortrinn når det gjelder grovmotoriske ferdigheter, som balanse.

Tove Anita Fiskum undersøkte effekten av barnehagemiljøet på motorisk og spatial kompetanse hos barn i sin masteroppgave; «*Effekt av barnehagemiljø på motorisk og spatial kompetanse hos barn. En tverrsnittstudie av den motoriske og spatiale kompetansen hos barn i en friluftsbarnehage og barn i en tradisjonell barnehage*» (Fiskum, 2004). Forsøkspersonene kom fra to barnehager, et utvalg av barn fra en friluftsbarnehage og en kontrollbarnehage. Til sammen deltok 35 barn. I forkant ble det foretatt en observasjon av aktivitetsnivå i de forskjellige barnehagene, og deretter ble det gjennomført testing av motoriske og spatiale ferdigheter hos barna i de to gruppene. Analysen viste at det er en sammenheng mellom opphold i naturlig miljø og grovmotoriske ferdigheter. Spesielt stor ble forskjellene i spatiale oppgaver der synet blir viktig. Barn som hadde oppholdt seg i naturlige miljø, viste også bedre evne til å oppfatte romformer og retninger i tester som ikke innebærer fysisk aktivitet. Dette kan skyldes synet, mens kan også bety at barna hadde utviklet en grunnleggende forståelse med hensyn til form, rom og retninger. Selv om resultatene viste at barn som har oppholdt seg i naturen hadde bedre motoriske og spatiale ferdigheter må det imidlertid tas i betraktning at utvalget i undersøkelsen var lite. Lignende undersøkelser med større utvalg må til for å konstatere om lengre opphold i naturen har positiv effekt på barns motoriske og spatiale læring.

Fiskum et al. presenterer videre resultater av en undersøkelse om den fysiske aktiviteten i barnehagehverdagen i artikkelen; «*Barnehagemiljø, romorienteringsevne, fysisk aktivitet og body-mass-index hos barn*». En natur- og friluftsbarnehage og en vanlig barnehage deltok i undersøkelsen, som målte

¹⁷ Se Henderson & Sugden (1996) *Movement ABC: rörelsestest för barn: manual*. Stockholm: Psykologiförlaget

barnas body-mass-index¹⁸ (BMI) og romorienteringsevne (Fiskum et al., 2005). Resultatene viste som tidligere, at barna i natur- og friluftsbarnehager hadde signifikant bedre romorienteringsevne i tre av fire testkategorier. De hadde også signifikant større aktivitetsnivå og lavere BMI. Det var en tydelig sammenheng mellom aktivitetsnivå og BMI.

Det er en utbredt oppfatning om at barn i natur- og friluftsbarnehager er friskere enn andre, men det finnes lite forskning som tar opp denne problemstillingen. Artikkelen, «*Preschool children's sickness absenteeism from Norwegian regular and outdoor day care centres: A comparative study*», av Kari H. Moen et al. (2007) presenterer resultater fra en undersøkelse i Norge der de sammenlignet 37 natur- og friluftsbarnehager med 32 andre barnehager, til sammen 531 barn. Med data om sykefravær viste analysen ingen helsefremmede fordeler for barn i natur- og friluftsbarnehager sammenlignet med andre barnehager. De fant heller ingen fordeler for barn med kroniske plager eller funksjonsnedsettelse, men heller noe mer sykefravær for disse gruppene i natur- og friluftsbarnehager enn i vanlige barnehager.

8.3 Oppsummering

Det fysiske rommet er et relativt nytt forskningsfelt og vi fant et par studier som diskuterte hvordan strukturen i en barnehage kan sette begrensninger for barnas muligheter for atferd. Kjønnssdelte leker og rom ble diskutert som bidrag til å forsterke tradisjonelle kjønnsrollemønstre.

Videre fant vi to studier som tok opp «nye typer» barnehager, som basebarnehagen og storbarnehagen. Evalueringene var positive til disse nye formene for strukturering av barnehagen, da de gir andre muligheter enn det som er vanlig i mer tradisjonelle barnehager. Vi fant ingen studier av tilgjengelighet for personer med særskilte behov i disse barnehagene. Det er store utfordringer med eksisterende bygg i dag og en rapport fra NIBR/SINTEF påpeker at skoler og barnehager bør prioriteres (Medby et al., 2007). Her igjen kan det være et forslag å knytte forskning om basebarnehager an til eksisterende forskning om åpne skoleløsninger eller baseskoler.

Natur- og friluftsbarnehager har økt i antall den senere tiden og er et nytt felt innen barnehageforskning. Statens institutt for folkehelse har etterlyst forskning om helsemessige effekter av natur- og friluftsbarnehager

¹⁸ Det vil si forholdet mellom høyde og vekt.

(Borge, 1998) og undersøkelsene vi fant viste en tendens til at opphold i naturen gir barn fortrinn når det gjelder motoriske ferdigheter. Videre ser det ut til at menn har funnet en nisje i natur- og friluftsbarnehager og at dette kan ha sammenheng med at friluftsbarnehagene ikke er så preget av en såkalt «kvinnekultur» som det hevdes de tradisjonelle barnehagene er preget av.

Selv om dette er et relativt nytt forskningsfelt fant vi ganske mange studier, i alt 14. Til forskjell fra de andre områdene vi har analysert fant vi her flere presentasjoner i form av vitenskapelige artikler, sammenlagt sju. I tillegg kommer en doktoravhandling, to evalueringsrapporter, tre FoU-prosjekter hvorav ett er pågående, men ikke mer enn en masteroppgave. I disse studiene ser det ikke ut som om observasjoner hadde blitt benyttet i det hele tatt, mens derimot kvantitative tilnærminger dominerte. Intervjuer ble omtrent ikke benyttet heller. Dette var også det eneste området hvor vi for eksempel fant en studie som benyttet seg av pre- og posttest-metodikk, eller av målinger av barna (body mass index).

På dette området blir følgelig konklusjonen litt annerledes enn på de andre områdene vi har presentert og diskutert. Her vil det være behov for studier som utforsker hvordan barna selv opplever det fysiske rommet inne og ute i barnehagen.

Studier som er presentert i kapittel 8:

Forfatter(e)	Ar	Tittel	Type studie	Metode	Antall
Amundsen,	2007	Barn og rom. Refleksjoner over barns opplevelse av rom	Evalueringsrapport, SINTEF Byggeforsk og DMMH	Flere ulike metoder, analyser av det fysiske miljøet	2 nybygde barnehager
Berg,	2005	Friluftsbarnhagen – en motorikkfabrikk?	Artikkel	Pre- og posttest ved hjelp av standardisert metode	82 barn
Emilsen, K.	2005	Bevisste, formøydte og aktive foreldre i natur- og friluftsbarnhager	Artikkel	Spørreskjema	43 barnehager 369 foreldre
Fiskum, T. A.	2004	Effekt av barnehagemiljø på motorisk og spatial kompetanse hos barn. En tverr-sniittundersøkelse av den motoriske og spatiale kompetansen hos barn i en friluftsbarnehage og barn i en tradisjonell barnehage	Masteroppgave,	Observasjon og test	1 natur- og friluftsbarnehage 1 vanlig barnehage, 35 barn
Fiskum, T. A. et al.	2005	Barnehagemiljø, romorienterings-egne, fysisk aktivitet og body-mass-index hos barn	Artikkel	Måling av body-mass-index	1 natur- og friluftsbarnehage 1 vanlig barnehage
Fjørtoft, I.	2001	The normal environment as a play-ground for children: the impact of outdoor play activities in pre-primary school children	Artikkel	Eksperiment-gruppe og kontrollgruppe	46 barn (e) 29 barn (k)
Hagen, T. L.	2005	Trauste fjellfolk eller urban knickersadel? Hva kjennetegner de ansatte i natur- og friluftsbarnhager?	Artikkel	Spørreskjema	43 barnehager 154 ansatte
Haugen, T. L. og Stori, R.	Pågående	Barns fysiske aktive lek sett i forhold til kvaliteter i barnehagens uteområder	FoU-prosjekt, DMMH	Kvantitative mål på barns aktivitetsnivå	
Lysklett,	2005	Utleik året rundt i kjente omgivelser	Artikkel	Spørreunder-søkelse	39 barnehager
Lysklett, og Emilsen, K.	2007	Menn i natur- og friluftsbarnhager	Prosjekt, DMMH	Intervjuer og spørreskjema	10 menn 4 kvinner 35 natur- og friluftsbarnhager 16 vanlige barnehager
Moen, K. H. et al.	2007	Preschool children's sickness absenteeism from Norwegian regular and outdoor day care centres: a comparative study	Artikkel	Data om sykefravær	37 natur- og friluftsbarnhager 32 vanlige barnehager 531 barn
Moser, T. et al.	2006	Det var en gang et sykehus... eller Kommer det an på størrelsen? Evaluering av oppstarten av Sophies Hage	Evalueringsrapport, HiVe	Observasjon, intervju og dokumentasjonsskjema.	1 barnehage
Nordin-Hultman, E.	2004	Pedagogiska miljøet och barns subjektskapande	Doktoravhandling, Stockholms Universitet	Observasjon	7 svenske og 5 engelske førskoler
Thorbergson,	2007	Barnehagens rom: Nye muligheter	Prosjekt fra 2001, Sogn og Fjordane	Observasjon	5 barnehager

9 Konklusjoner

Vår gjennomgang av forskningslitteratur som omhandler kvalitet og innhold i barnehagen tyder på at behovet for videre forskning fortsatt er stort. Med utgangspunkt i kunnskapsstatusen fra 2002 (Gulbrandsen, Johansson & Nilsen, 2002) ser vi at noen av kunnskapshullene som ble påpekt den gangen, nå har begynt å fylles, mens andre fortsatt krever oppfølging. I det følgende vil vi oppsummere hovedlinjene i litteraturgjennomgangen og diskutere hva denne litteraturen innebærer og hva den sier oss om behovet for videre forskning.

I tråd med oppdragsgivers ønsker har gjennomgangen av litteratur på feltet hovedsaklig vært rettet mot empiriske studier, men teoretiske perspektiver har også blitt trukket inn for å supplere empirien. I vår oversikt har vi i etter avtale med Kunnskapsdepartementet også inkludert studier på master- og hovedfagsnivå, og kvaliteten på disse arbeidene kan være varierende. Imidlertid bidrar de til å si oss noe om hvilke temaer som er aktuelle ved forskningsinstitusjonene, og hva fremtidige forskere er opptatt av. Mange av dem har også belyst sider ved barnehagen som vi ellers vet lite om, og må derfor betraktes som viktige bidrag til kunnskap om livet i barnehagen. Forskere innen barnehagefeltet som vi var i kontakt med, så det også som en fordel å inkludere arbeider på dette nivået. Noen ga dessuten uttrykk for at dette hadde vært et savn i den forrige kunnskapsoversikten.

I kunnskapsstatusen fra 2002 ble det hevdet at det fantes lite kunnskap om barns perspektiver i barnehagen, og at de sentrale problemstillingene hadde vært knyttet til de voksnes perspektiv. I vår gjennomgang ser vi at denne situasjonen har endret seg. I studiene som er presentert her får vi innblikk i barnehagehverdagen, sett fra både ansattes og barns side. Barneperspektivet har de senere årene blitt langt mer fremtredende i barnehageforskningen, og kan sees i sammenheng med et nytt politisk fokus, der barns medvirkning og innflytelse i egen barnehagehverdag har blitt fremhevet som viktig. Kvalitet og innhold i barnehagen er i stor grad knyttet til barns egne opplevelser i barnehagen, og det er en positiv utvikling at forskere i senere tid har blitt mer opptatt av barn som medvirkende subjekter og meningsskapere i barnehagen.

På grunn av prosjektets begrensede tidsramme har vi, med visse unntak, ikke inkludert studier fra andre land, men viser til det nevnte nordiske samarbeidsprosjektet som har kartlagt forskning på barnehageområde i Sverige, Norge og Danmark (Kampmann et al., 2008). Det planlegges også en utvidelse av dette prosjektet til å gjelde hele Europa (HiVes nettsider).

Når det gjelder læring i barnehagen finner vi en rekke studier som beskjeftiger seg med språkopplæring i barnehagen, både for etnisk norske barn og barn med minoritetsbakgrunn. Aukrusts kunnskapsoversikt fra 2006 er et viktig bidrag til diskusjonen om språkstimulering i barnehagen. Aukrust peker blant annet på forskning som viser at barn med bakgrunn i barnehager med et godt språklig miljø har bedre forutsetninger ved skolestart. I tillegg vil vi påpeke at det trengs mer forskning om hva språktilegnelse betyr for barnas trivsel og velbefinnende mens de går i barnehagen. Ikke minst trengs det forskning om hvordan barnehager skal håndtere multikulturalitet i form av en rekke veldig ulike førstespråk blant barna på samme tid.

Imidlertid tyder litteraturgjennomgangen på et fortsatt behov for mer kunnskap om også andre aspekter ved læring i barnehagen. Vi fant for eksempel svært få studier som tar for seg IKT- og matematikkopplæring i barnehagen, noe vi forventet å finne mer av. Her er det tydeligvis et stort forskningsbehov.

I Rammepplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006) legges det også vekt på at barnas læring må dokumenteres for å kunne gi grunnlag for refleksjon omkring barnehagens oppgaver og utførelsen av disse. Det er viktig å være klar over at de senere årenes fokus på kvalitet og innhold både i skole og barnehage kan føre til et u hensiktsmessig press mot dokumentasjon og måling av barns prestasjoner, noe som har en rekke etiske implikasjoner.

Når det gjelder forskning om kjønn og likestilling i barnehagen har ser vi at studiene har hatt konsentrert seg mest om hvordan mannlige og kvinnelige førskolelærere forholder seg til gutter og jenter i barnehagen, og hvordan de ansatte forholder seg til betydningen av kjønn i personalgruppa. Studiene viser at det fortsatt eksisterer en rekke tradisjonelle kjønnsrollemønstre både innad blant personalet og i forholdet mellom personale og barn. Spørsmålet er om flere menn i barnehagen bidrar til å fremme likestilling eller ikke, noe vi fortsatt ikke kan fastslå.

Også i studier av kjønns sosialisering blant barn i barnehagen kommer det frem at det fortsatt er tradisjonelle kjønnsrollemønstre som gjør seg

gjeldende. Dette må imidlertid sees i sammenheng med barnas påvirkning også utenfor barnehagen, og også med hvordan personalet bidrar til å videreføre stereotypier i sitt arbeid.

I 2002 ble det etterlyst mer kunnskap om barns og voksnes praksis i forhold til integrering. Det ble også tatt opp et behov for å få vite mer om identitetsproblematikk knyttet til minoritetsbarn i barnehagen (Gulbrandsen et al., 2002). Disse kunnskapshullene ser nå ut til å være i ferd med å fylles, selv om studiene vi har funnet som tar for seg disse temaene, stort sett er master-/hovedfagsoppgaver. Det er fortsatt behov for mer kunnskap om minoritetsbarns opplevelser i barnehagen, og også for et nærmere blikk på inkluderingspraksis i ulike sammenhenger i barnehagen.

To viktige temaområder har utviklet seg spesielt de senere årene. Dette gjelder studier om de minste barna i barnehagen og om barnehagens fysiske miljø. Opptattheten av de minste barna kan ses som en naturlig konsekvens av at vi stadig har fått flere av dem i barnehagen, og det er gjort en omfattende forskningsinnsats i forhold til ett- til treåringer, eller *toddlers* i norske barnehager. Dette har også ført til nyttige diskusjoner omkring barns medvirkning, og særlig hvordan man kan forstå dette begrepet i forhold til de aller minste.

9.1 Refleksjoner og anbefalinger for videre forskning

Denne kunnskapsoversikten gir et innblikk i studier som har analysert kvalitet og innhold i barnehagen fra ulike vinklinger. Oversikten gir ikke et totalt bilde av det som skjer i norske barnehager, men gir likevel et godt inntrykk. Dersom det er ønskelig med en systematisk gjennomgang av de ulike aspektene ved barnehagehverdagen, bør det i fremtiden satses på mer spesifikke temaområder innenfor feltet, med mulighet for å gå i dybden i større grad enn det som har kommet frem her. En slik spesifikk tilnærming kunne også med fordel inkludert internasjonale studier innenfor samme temaområde og gitt grunnlag for interessant komparasjon.

En viktig utfordring for barnehageforskningen fremover er å dokumentere endringer i synet på barnehagen, og konsekvensene av slike endringer. Med dette tenker vi på hvordan barnehagen i stadig større grad blir betraktet som en del av samfunnets «serviceinstitusjoner», preget av større valgfrihet og

nisjer, og høyere krav til brukervennlighet og kvalitet. Som vi blant annet har vært inne på i kapittel 6, er det en rekke samfunnsendringer som bidrar til å endre forventningene til og synet på barnehagen som institusjon. Samtidig har vi funnet svært få studier som problematiserer strukturelle forhold rundt barnehagen.

Gulbrandsen, Johansson og Nilsen har tidligere understreket at kunnskap om særskilte barnehager er spesielt mager (Gulbrandsen et al., 2002), og i dag er dette feltet fortsatt utilfredsstillende dekket av forskningen. Foruten forskningsinnsatsen som har vært knyttet til natur- og friluftsbarnhagene og visse barnehager med særskilt pedagogikk (se kapittel 7), ser det ut til at forskningsbehovet fortsatt er stort. Man kunne tenke seg sammenlikninger av private og offentlige barnehager når det gjelder aspekter ved innhold og kvalitet. Likeledes ville det være av interesse å evaluere mer systematisk ulike aspekter ved innhold og kvalitet i de såkalte basebarnehagene, som det sannsynligvis vil bli flere av etter hvert, sammenliknet med tradisjonelt utformede barnehager.

Generelt vil vi bemerke at vår litteraturgjennomgang tegner gode bilder av det som kan kalles «livet i barnehagen» innenfor de områdene vi har valgt ut. Vi har også funnet mange studier som får fram særlig personalets oppfatning av hvordan dette livet er, eventuelt hvordan ulike endringer i struktur og innhold oppleves. Spørsmålet er hva slags forskning som trengs videre for å knytte denne typen viktig forskning nærmere til overordnede mål om kvalitet og innhold i barnehagen.

Vi vil også bemerke at den forskningen vi har gjennomgått har sin metodiske tyngde på observasjon, med eller uten video, feltarbeid og intervjuer med få individer. Dette er viktige inntak til «livet i barnehagen», men etter vårt syn bør forskningen i større grad benytte seg av kvantitative tilnæringsmåter og evalueringsmetodikk. Generelt er supplerende og alternative metoder viktig fordi ulike metoder gir ulikt kunnskapsgrunnlag.

Ett område vi har gått nærmere inn på i denne kunnskapsoversikten er barns medvirkning. Her har vi også funnet en del studier som beskriver medvirkning i praksis, og eventuelle barrierer for å gjennomføre større grad av medvirkning også med de minste barna. Vi savner dog studier som konsentrerer seg spesielt om barnas oppfatninger og opplevelser. Og vi savner studier som ser medvirkning i dagens form i sammenheng med måter barnehagen tidligere har arbeidet med barns medvirkning. Og vi savner også

studier som kan gi mer kunnskap om i hvor stor grad og på hvilke måter barn medvirker annerledes eller mer enn tidligere, og hvordan barn, personale og foreldre selv opplever dette. Videre er litteraturen og tenkingen om barns medvirkning i stor grad knyttet til at enkeltbarn medvirker, mens man i barnehagen må forholde seg til at det er grupper av barn, til dels med svært ulik kulturbakgrunn, som skal medvirke. Her trengs også mer forskning.

Et annet område vi har gått nærmere inn på er inkludering av barn med funksjonsnedsettelse og andre særskilte problemer. Her foreligger det overraskende lite forskning, ettersom forskere har vært mer opptatt av effekten av enkelttiltak på for eksempel språkutvikling eller sosial kompetanse. Dette er viktige problemstillinger, men igjen savner vi gode effektstudier som bygger på målinger i forkant og dessuten har med kontrollgrupper. Generelt gjelder det for evalueringsforskning at det er vanskelig å påpeke rimelig eksakt akkurat hva som eventuelt virker, fordi konteksten for intervensjonen og forskjeller mellom barna i dette tilfellet kan påvirke resultatene ut over den intervensjonen som prøves ut. Da trengs større og mer stringente studier enn vi stort sett har funnet i vår litteraturgjennomgang. Videre trengs mer forskning om inkludering som fenomen, som igjen kan knyttes til kravet om antidiskriminerende praksis. Her vil vi anbefale nøyere kvalitative studier, som inkluderer observasjon og intervjuer om prosesser i samspillet og samhandlingen mellom barn, så vel som personalets og foreldrenes betydning. I så fall er det imidlertid viktig å tenke seg stort anlagte studier, der man sikrer representasjon av hele spekteret av barnehager.

Vi vil spesielt påpeke behovet for kompetanseheving innen barnehageforskningen. Vi vet selvsagt ikke i hvor stor grad de pågående FoU-prosjektene vil lede til flere doktorgrader. Imidlertid er det få doktorgradsarbeider blant de studiene vi har gjennomgått, som tabellene i hvert kapittel demonstrerer. Med unntak av publikasjoner om barnehagens rom og fysiske miljø, har vi også funnet svært få artikler i vitenskapelige tidsskrifter og enda færre engelskspråklige publikasjoner. Det bør oppmuntres til økt internasjonalisering av norsk barnehageforskning, i tråd med den dreiningen som ellers skjer.

Generelt vil vi anbefale at Kunnskapsdepartementet vurderer å igangsette større og mer omfattende prosjekter, dels i form av gode evalueringsstudier og dels i form av stort anlagte og godt planlagte kvalitative studier som kan skape databaser til bruk for flere forskere.

Summary

In this report NOVA reviews empirical studies of the quality and contents of Norwegian day care services after 2002. The previous review, «*Research on day care services. A knowledge status*» (Gulbrandsen et al., 2002) was our starting point. The goal of the report is to compile, analyse and assess existing empirical studies concerned with the content of day care services as well as the quality of these services. The review is limited to Nordic, and mainly Norwegian research literature.

Why study the quality and content of day care services? Institutions like school and day care influence children at an increasingly earlier age. Since 2000, for instance, the rate of day care attendance has increased from 62 to around 80 per cent. Thus, day care services may have great impact on children's lives. The State's overall plan for day care services presupposes a holistic view of learning, including care and play. However, this means that day care now has a stronger position than formerly as a teaching institution.

How study quality in day care services? The concept of quality has achieved increased prominence lately. Procedures for ensuring quality and quality control has become integrated parts of most of society's sectors. One approach to a phenomenon like quality could be how it *is*. What characteristics does the phenomenon have, and what is typical? Normatively, one might study the value of a phenomenon. *Good day care services*, a recent approach to developing good quality services, has three goals; (1) day care services for all children, (2) user adapted day care services, and (3) competent staff.

Quality can be understood in many different ways. The studies referred to by us describe different aspects of quality development. At the same time, some are concerned with quality as this manifests itself in individual day care centres. But since the studies we have reviewed do not use the same criteria, their results are sometimes difficult to compare. Chapters two to eight in the report review studies of quality and content related to seven different themes; (1) learning and language development, (2) IKT and maths, (3) gender and equality, (4) inclusion, (5) the youngest children, (6) participation, and (7) space and physical environment.

The focus on day care services as a place of learning is relatively recent. So far, few studies exist that address learning in this part of the educational system. However, it appears that pre-school teachers are somewhat unsure about the borderline between formal and informal learning, and some are sceptical to the introduction of formal learning at this early stage. However, researchers have focused on language developed for a long time, and international research shows a connection between language experience and later learning. Environments promoting the use of language seem to help children start their formal schooling with better possibilities.

The studies we have presented about this theme differ in quality, and use different approaches to learning and language stimulation in day care. Accordingly, it is difficult to conclude strongly about how learning takes place in the preschool stage and the effect on later learning. Also, we need more research about the significance of language mastery on children's well-being while they attend day care. Not in the least we need research about how day care centres can handle multiculturalism in the shape of a series of first languages among children in the same centre. In addition our review indicates a need for more knowledge about other aspects of learning in day care. For instance, we found extremely few studies of the significance of IKT and maths.

The studies we reviewed about gender and equality are primarily concerned with the significance of the staff's gender. It is shown that the staff wants to treat the children equally across gender, but this ambition is difficult to achieve in practice. Traditional role patterns seem well entrenched in the culture and are difficult to transcend, among the children as well. This indicates the importance of raising the consciousness of the staff concerning equal treatment of boys and girls. In addition we find little research about how the children themselves «create gender» in their interactions with each other and/or the staff. Nor do we find studies that can shed light on a hypothesis that more male staff will contribute to increased gender equality.

Studies about children with special needs in day care centres mainly focus on the staff and how they experience the process of adjusting daily life according to such needs. In relation to these children it is pointed out that individual plans are often difficult to implement in the middle of other hectic activities. In addition little research addresses what the children's own

experiences and reflections are. The same lack is underlined in the knowledge review from 2002.

It seems as if the creation of meaning has been an issue lately where the youngest children are concerned. This has led to a series of methodological and ethical reflections among researchers, in particular concerning how the youngest children's practice can be captured and disseminated. Several of the studies we reviewed address the expressions of this age group, and how they can be understood as active creators of meaning. Increased attention to children's non-verbal expressions can be very useful in shaping day care policies, as well as helpful to day care staff.

Participation has been a prominent theme in recent day care research. In particular one has discussed how participation can be understood among the youngest children. However, few studies address parents' participation. Where children's participation is concerned the research seems to be more concerned with how adults view this, and to what extent the ideal of participation is possible to achieve. In addition some have raised the issue of taking the youngest children seriously as subjects, not objects. But there is a lack of studies about the older age group in day care and participation.

Space and physical room is relatively new as a research theme, and we find a couple of studies addressing how the structure of day care centres can limit children's possibilities. Gender-divided play materials and rooms are discussed as a contribution to the reinforcement of traditional patterns. We have not, however, found any studies that address how persons with special needs can utilize space and environments in day care centres.

Recently, the number of so-called nature or open air day care centres has increased, and created a new field within day care research as well. Several studies indicate that more time spent out of doors increases motor skills among the children. In addition it seems as if more men prefer to work in this type of day care. However, more research is needed.

NOVAs review shows that more research is needed about the quality and contents of Norwegian day care provision. In relation to the knowledge status from 2002 we have seen that some holes are about to be filled, while others remain. The present review does not paint a total picture of what happens in Norwegian day care centres, but it still gives a good impression. If a more systematic analysis of different aspects of Norwegian day care provision is wanted, this must be reflected in future research, making more

in-depth studies possible. More specific approaches could preferably include international, comparative studies. In general, we recommend larger and more comprehensive studies, partly good evaluation studies and partly large and well-designed qualitative studies.

One of the conclusions from 2002 was a lack of PhD studies and scant international publications. These conclusions still hold.

Referanser

- Akerø, M. E., Fjeldheim, T., Graver, T., & Næverdal, G. (1988). *Kjønnsroller i barnehagen*. Oslo: Trykksaksekspedisjonen.
- Alvestad, M. (2004). Preschool teachers' understandings of some aspects of educational planning and practice related to the National Curricula in Norway. *International Journal of Early Years Education*, 12(2), 83–97.
- Amundsen, H. M., Blakstad, S. H., Krogstad, A., Knudsen, W., Manum, B., Sve, L., et al. (2007). *Barn og rom. Refleksjoner over barns opplevelse av rom*. Trondheim: Sintef/Dronning Mauds Minne.
- Andresen, J. H. H. B. (2007). *Beviste voksne, medvirkende barn? Faglig ansatte i MI-barnehager sine oppfatninger om medvirkning i barnehagen*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Andresen, R. (1986). Utvikling av kjønnsidentitet i barnehagen. Rapport fra et observasjonsprosjekt i ulike barnehager januar-oktober 1983. In R. J. Pettersen, M. Lande & J. B. Lie (Eds.), *Ny kunnskap på barnehagesektoren. Yrke, institusjon, samfunn*. (pp. 226–235). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Andresen, R. (1998). *Kjønn og kultur: en studie av voksnes deltagelse i barns kjønns-sosialisering på grunnlag av et observasjonsmateriale fra norske barnehager*. Alta: Høgskolen i Finnmark, Avdeling for fritids- og kulturfag.
- Arntsen, B. (2005). *Inkludering i barnehagen. Muligheter og hindringer for inkluderende praksis*. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Aukrust, V. G. (2005). *Tidlig språkstimulering og livslang læring: en kunnskaps-oversikt*. Oslo: Departementet.
- Aune, A. (2000). *Kvalitetsdrevet ledelse – kvalitetsstyrte bedrifter* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bae, B. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bakken, A. (2003). Morsmålsundervisning og skoleprestasjoner. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 3(1), 3–23.
- Barne- og familiedepartementet. (2004). *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Barne- og familiedepartementet. (2005). *Klar, Ferdig, Gå! Tyngre satsing på de små*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.

- Berg, A. (2005). Friluftsbarnhagen – en motorikkfabrikk? Testing av barns motorikk. In O. B. Lysklett (Ed.), *Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om natur- og friluftsbarnhager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004* (pp. 65–72). Trondheim: Dronning Mauds Minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Borge, A. I. H. (1998). *Barnets verd og barnehagens verdier: en kunnskapsanalyse*. Oslo: Avdeling for samfunnsmedisin, Statens institutt for folkehelse.
- Borge, A. I. H., Nordhagen, R., & Lie, K. K. (2003). Children in the environment: Forest day-care centers. Modern day care with historical antecedents. *History of the Family*, 8, 605–618.
- Breck, K. (2002). *Barnehagepedagoger og kompetanse : en kvalitativ undersøkelse av kompetanse i forhold til barn med spesielle behov*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Bredesen, O. (2004). *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?* Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Bølgan, N. (2006). *Temahefte om IKT i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Emilsen, K. (2005). Bevisste, fornøyde og aktive foreldre i natur- og friluftsbarnhager. In O. B. Lysklett (Ed.), *Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om natur- og friluftsbarnhager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004* (pp. 31–40). Trondheim: Dronning Mauds Minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Eriksen, T. (2006). *Kjønn som kulturell konstruksjon i barnehagen: en kulturvitenskapelig analyse av voksnes forestillinger om kjønn med barnehagen som arena*. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Evenrud, I. K., & Thordardottir, I. H. (2007). "Språkutviklingen kan man aldri få for mye kunnskap om". *En studie av førskolelæreres og barnehageassistenter kunnskap om barns språkutvikling*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Farstad, G. R., & Stefansen, K. (2007). Ett år og klar for barnehagen? Foreldres forståelser av små barns omsorgsbehov. *Barn*, 25(2), 29–47.
- Fiskum, T. A. (2004). *Effekt av barnehagemiljø på motorisk og spatial kompetanse hos barn: en tverrsnittstudie av den motoriske og spatiale kompetansen hos barn i en friluftsbarnhage og barn i en tradisjonell barnehage*. Levanger: Høgskolen i Nord-Trøndelag.
- Fiskum, T. A., Estil, L. B., & Gundersen, K. T. (2005). Barnehagemiljø, romorienteringsevne, fysisk aktivitet og body-mass-index hos barn. In O. B. Lysklett (Ed.), *Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om*

- natur- og friluftsbarnhager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004* (pp. 89–94). Trondheim: Dronning Mauds Minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: the impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 111–117.
- Forskningsrådet. (2008). *Prosjektkatalog. Konferanseutgave 8.april 2008*.
- Gillund, M. (2006). *De yngste barnas medvirkning i barnehagens hverdagsliv*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Gjems, L. (2007). *Hva lærer barn når de forteller? Barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjervan, M., Bleka, M., & Andersen, C. E. (2006). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Greve, A. (2007). *Vennskap mellom små barn i barnehagen*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Grythe, J., & Midtsundstad, J. H. (2002). *Foreldresamarbeid i barnehagen. Muligheter og begrensninger – idealer og realiteter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Gulbrandsen, L., Johansson, J. E., & Nilsen, R. D. (2002). *Forskning om barnehager: En kunnskapsstatus*. Oslo: Norges Forskningsråd.
- Gulbrandsen, L., & Sundnes, A. (2004). *Fra best til bedre? Kvalitetssatsing i norske barnehager. Statusrapport ved kvalitetssatsingsperiodens slutt*. Oslo: Nova.
- Hagen, T. L. (2005). Trause fjellfolk eller urban knickersadel? Hva kjennetegner de ansatte i natur- og friluftsbarnhager. In O. B. Lysklett (Ed.), *Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om natur- og friluftsbarnhager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004* (pp. 23–29). Trondheim: Dronning Mauds Minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Hagtvet, B. E. (1994). *Fra tale til skrift: om prediksjon og utvikling av leseferdighet i fire- til åtteårsalderen*. Oslo: Universitetet i Oslo Institutt for spesialpedagogikk.
- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering: tale og skrift i førskolealderen* (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Haug, P. (2003). *Om kvalitet i förskolan : forskning om och utvärdering av förskolan 1998–2001*. [Stockholm]: Skolverket
- Beställning: Fritzes kundse[r]vice.
- Hognestad, K. (2007). *Ettåringens medvirkning i barnehagen. Et kritisk blick på møter mellom mennesker*. Oslo: Høgskolen i Oslo.

- Hopperstad, M. H., Hellem, L., & Kjørholt, A. T. (2005). *Funksjonshemmede barn i barnehage. Kunnskapsstatus og forskningsutfordringer*. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Kampmann, J., Jansen, B., Johansson, I., Sjøgaard Larsen, M., Moser, T., Nordenbo, S. E., et al. (2008). *Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2006 i institutioner for de 0–6 årige (førskolene)*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Kibsgaard, S., & Husby, O. (2002). *Norsk som andrespråk i barnehage og småskole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kiil, P. (2001). «Er det bare menn som kan gjøre gutter til menn?» *En studie av mannlige og kvinnelige førskolelærere og deres kommunikasjon med gutter i barnehage*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Kjellebold, A. S. (2003). *Omsorgsbehov og omsorgsevne sett fra det lille barnets perspektiv. En observasjonsstudie av omsorgskvalitet for de yngste barna i barnehagen*. Stavanger: Høgskolen i Stavanger.
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R. V., Roe, A., & Turmo, A. (2004). *Rett spor eller ville veier? Norske elevers prestasjoner i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2003*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kontni, A. C. (2001). «Skal jeg leke med deg eller...?» *Om samhandling i en barnehage, med fokus på barn med minoritetsspråklig bakgrunn*. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Kunnskapsdepartementet. (2003). *Gi rom for lesing. Strategi for stimulering av leselyst og leseferdighet 2003–2007*. Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Lauritsen, L. (2005). *Arbeid med språk i barnehagen. Hvordan kan førskolelærerne fremme språklig bevissthet hos barna i barnehagen? Betydningen av språklig bevissthet i lese- og skriveutviklingen*. Bodø: Høgskolen i Bodø.
- Lundberg, I., Frost, J., & Petersen, O.-P. (1988). Effects of an Extensive Program for Stimulating Phonological Awareness in Preschool-Children. *Reading Research Quarterly*, 23(3), 263–284.
- Lysklett, O. B. (2005a). *Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om natur- og friluftsbarnehager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Lysklett, O. B. (2005b). Uteleik året rundt i kjente omgivelser. In O. B. Lysklett (Ed.), *Ute hele dagen! Artikkelsamling basert på nasjonal konferanse om natur- og*

friluftsbarnhager: Trondheim, 21.–22. oktober 2004 (pp. 15–22). Trondheim: Dronning Mauds Minne. Høgskole for førskolelærerutdanning.

Lysklett, O. B., & Emilsen, K. (2007). *De er mange, de er motiverte, de er menn i natur- og friluftsbarnhage! Sluttrapport fra prosjektet "Menn i natur- og friluftsbarnhager"*. Trondheim: Dronning Mauds minne høgskole for førskolelærerutdanning.

Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur om ett- og toåringers sosiale omgang i barnhagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Medby, P., SINTEF byggforsk, & Norsk institutt for by- og regionforskning. (2007). *Kostnader og virkninger ved universell utforming : bygg, anlegg og uteområder rettet mot allmenheten*. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.

Midtsand, M., Monstad, B., & Søbstad, F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnhagen*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning.

Moen, K. H., Bakke, H. K., Bakke, O., & Fors, E. A. (2007). Preschool children's sickness absenteeism from Norwegian regular and outdoor day care centres. A comparative study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 35(5), 490–496.

Mordal, T. L. (2003). *Brukertilpasset tjenestekvalitet. En casestudie om forholdet mellom aktørnivåer i barnehagesektoren*. Oslo: Statens institutt for forbruksforskning.

Moser, T., Gulbrandsen, Å., Pettersvold, M., Vintervold, A.-L., & Hage, S. (2006). *Det var en gang et sykehus ... eller Kommer det an på størrelsen? Evaluering av oppstarten av barnhagen Sophies Hage* (No. 2). Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Mæhlum, S. (2006). *Rytme, dynamikk, rom og relasjoner i barns egeninitierte estetiske uttrykk. En mikroetnografisk studie av barn i alderen 1–3 år i barnhage*. Oslo: Høgskolen i Oslo.

Månsson, A. (2000). *Möten som formar. Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö: Institutionen för pedagogikk Lärarhögskolan i Malmö.

Nergård, T. B. (2003). *To års gratis barnehagetilbud for familier med innvandrerbakgrunn – fører det til økt integrering? Evaluering av et forsøk* (No. 6). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).

Nordahl, T. (2003). *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole. En evaluering innenfor Reform 97*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst velferd og aldring (NOVA).

Nordin-Hultman, E. (2004a). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.

- Nordin-Hultman, E. (2004b). *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Obel, L. S. (2007). «... å få det inn under huden, rett og slett! Hvordan er intensjonene og forutsetningene for flerkulturell pedagogikk i tre barnehager. En kvalitativ undersøkelse av tre barnehager med etniske norske barn og etniske minoritetsbarn». Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Odelfors, B. (1996). *Att göra sig hörd och sedd : om villkoren för flickors och pojcars kommunikation på daghem*. Stockholm: Pedagogiska institutionen Stockholms universitet.
- OECD. (2001). *Starting strong. Early childhood education and care*. Paris: Oecd.
- OECD. (2006). *Starting strong II. Early childhood education and care*. Paris: Oecd.
- Ohnstad, B. A. (2002). *Lek og kultur: kjønnsroller i barns lek og samværsmønstre. En undersøkelse i en barnehage om hvordan kulturelle kjønnsvariasjoner kommer til uttrykk i leken*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Oma, R. (1995). *Positiv særbehandling av jenter og gutter 1994–1995*. Oslo.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Paulsen, M. (2001). «Det første møtet». *En studie av små barns møte med barnehagen*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Paulsrud, P. E. (2006). *Skriftspråkstimulering gjennom boklesing i barnehagen. I hvilken grad bidrar førskolelærer til dialog, som kan virke skriftspråkstimulerende, i boklesingssituasjoner i barnehagen?* Oslo: Universitetet i Oslo.
- Reikerås, E. K. L. (2008). *Temahefte om antall, rom og form i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rognan, M. (2004). *Holdninger til foreldreinvolvering i barnehagen. En spørreundersøkelse av ansatte og foreldre i Bergensområdet*. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Roko, H. N. (2006). *Barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen. Foreldresamarbeid til barnets beste*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Rossholt, N. (2003). *Barnehagen og førskolelærerutdanningen i et kjønns-, likestillings- og diskursperspektiv, et forprosjekt : kunnskapsstatus og forslag til tiltak*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Rygh, C., & Immerstein, T. (2007). *Forebygging av lese- og skrivevansker i barnehagen*. Oslo: Universitetet i Oslo.

- Røed, B. (2002). *Lek og samspill i barnegruppa. En kvalitativ undersøkelse av pedagogisk leders erfaring med bruk av lek og barnegruppa med tanke på sosial inkludering*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Røthing, R. (2006). *Mann i kvinneland: en kvalitativ studie av kjønnsforming blant menn i kvinnelederte yrker*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Sand, S., & Skoug, T. (2003). *Prosjektbarnehagen og 4-åringene. Evaluering av prosjekt med gratis korttidsplass i barnehage for alle 4- og 5-åringer i bydel Gamle Oslo. Rapport 3*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Sandvik, N. (2007). De yngste barnas medvirkning i barnehagen. *Barn*, 25(1), 27–45.
- Seland, M. (2004). *Barnesamtalen. Narrative gruppeintervju med barn som en vei til medbestemmelse og nye erkjennelser i barnehagen*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU).
- Sinnerud, M. (2007). "Data i barnehagen". *Ei kartlegging av IKT og digitale verktøy si rolle i arbeid med barna i barnehagen*. Bergen: Norsk Lærerakademi.
- Sjøvik, P. (2007). *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i førskolelærerutdanningen* (2 ed.). Oslo: Universitetsforlag.
- Skoug, T., & Sand, S. (2003). *Med Madhia og Akbar fra barnehage til skole. En oppfølging av prosjekt med gratis korttidsplass i barnehage for alle femåringer i bydel Gamle Oslo. Rapport 2*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Skram, D. (2006). Oppdraging og mobbing i barnehagen og på småskulesteget. In S. Helland (Ed.), *Barnehagepedagogikk* (pp. s. 110–125). Oslo: Samlaget.
- SOU (2006:75). *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiske arbete*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SSB. (2006, 15.06.07). *8 av 10 barn med barnehageplass*. Retrieved 23.10.07, 2007
- St.meld. nr. 27 (1999–2000). *Barnehage til beste for barn og foreldre*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- St.meld. nr. 30 (2003–2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Storvoll, E. E., Strandbu, Å., & Wichstrøm, L. (2005). A cross-sectional study of changes in Norwegian adolescents' body image from 1992 to 2002. *Body Image*, 2(1), 5–18.
- Stundal, A. M. (2006). Lokalt utviklingsarbeid i barnehagen – kva skal til for å lukkast? In E. Befring & S. Helland (Eds.), *Barnehagepedagogikk*. Oslo: Samlaget.

- Søbstad, F. (2004). *Mot stadig nye mål... Tredje rapport fra prosjektet «Den norske barnehagekvaliteten»*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Tesaker, S. R., & Sparboe, S. L. (2007). *Utstengning som mobbing i barnehagen. Hvem er det som stenges ute? En oppgave om mobbing i barnehagen*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Thorbergsen, E. (2007). *Barnehagens rom: nye muligheter*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Tikkanen, T. (2004). Evaluation of the Norwegian Manifesto against Bullying 2002–2004. A summary of the final report. *International Research Institute of Stavanger, IRIS*.
- Tøssebro, J., & Ytterhus, B. (2006). *Funksjonshemmete barn i skole og familie. Inkluderingsideal og hverdagspraksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- van Kleeck, A., Stahl, S. A., & Bauer, E. B. (2003). *On reading books to children: parents and teachers*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Vikene, O. L., & Loftesnes, J. M. (2006). Barns motoriske utvikling og erfaring med natur. In E. Befring & S. Helland (Eds.), *Barnehagepedagogikk* (pp. 95–109). Oslo: Samlaget.
- Wendel, T. (2006). *Flyktningspesifikke utfordringer. En interviuundersøkelse i flyktningbarnehager*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Winger, N. (2007). *Forskning i små barns hverdagsliv i barnehagen* (No. 19). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Ytterhus, B. (2002). *Sosialt samvær mellom barn. Inklusjon og eksklusjon i barnehagen*. Oslo: Abstrakt forlaget.
- Ødegaard, E. E. (2007). *Meningskaping i barnehagen. Innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Østrem, S. (2007a). Du og jeg og noe tredje. *Første steg*, 2, 8–9.
- Østrem, S. (2007b). Hva betyr "det tredje" for barnet som subjekt? *Barnehagefolk*, 3, 13–27.
- Özalp, F. (2005). «Når jeg snakket tyrkisk, sa alltid de voksne HÆÆ». *Oppvekst i norske barnehager sett med noen tyrkiskspråklige barns øyne*. Oslo: Høgskolen i Oslo.