

Dagtilbud med høy, god og lav kvalitet

Anne-Karin Sunnevåg, Førstelektor ved Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU)
Høgskolen i Hedmark, Norge

Denne artikkelen har til hensikt å sette fokus på kvalitet i dagtilbudet med utgangspunkt i resultater fra en kvantitativ spørreundersøkelse gjennomført høsten 2012 av Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Hedmark, ved 44 danske dagtilbud som har arbeidet med LP-modellen (Læringsmiljø og pedagogisk analyse) i perioden 2010-2012. Hovedformålet i arbeidet med LP-modellen er å utvikle gode lærings og utviklingsmiljøer med hensiktsmessige betingelser for barns trivsel, deres personlige, sosiale, språklige og motoriske læring og utvikling. Artikkelen tar utgangspunkt i resultater både i et voksenperspektiv og barneperspektiv, og ser resultatene i lys av begrepet om dagtilbud med høy, god og lav kvalitet (Sheridan 2001). Artikkelens problemstilling er; «hva kjennetegner læringsmiljøet i dagtilbud som arbeider med LP-modellen?»

Kvalitetsbegrepet er mangfoldig, det endrer seg historisk over tid og følger både pedagogiske og ideologiske strømninger (Sheridan 2001). Således er det vanskelig og enkelt si hva kvalitet er eller hva som fører til en kvalitativ god praksis. Sheridan, Samuelsson og Johansson (2009) viser til at kvalitet formes i interaksjoner med og i de systemer barn beveger seg i. I denne artikkelen henspiller forståelsen av begrepet kvalitet på den pedagogiske kvaliteten ved dagtilbudet eller kvaliteten ved dagtilbudets læringsmiljø.

Sheridan et al (2009) setter opp et skille mellom dagtilbud med lav, god og høy kvalitet. I deres vurdering kjennetegnes dagtilbud med *høy* kvalitet av voksne som har en god interaksjon og kommunikasjon med barn. De foretar kontinuerlig analyser av egen praksis og reflekterer sammen. Videre har de klare mål for aktivitetene med et klart utviklingsperspektiv ut fra læreplanenes temaer. Læringsfellesskapet er rikt på materialer, stimuli og utfordringer, og personalet tar stilling til hvilke erfaringer, opplevelser, innhold og aktiviteter som vil være vesentlige for barnas læring og utvikling. De forholder seg nysgjerrig til barns spørsmål og kan spontant følge opp barnas egne initiativ. På denne måten møter personalet barna med pedagogisk bevissthet og innsikt i deres intensjoner og interesser (Sheridan et al. 2009:241).

Dagtilbud med *god* kvalitet kjennetegnes av at barneinitierte aktiviteter og lek er har stor betydning. Barna leker på egen hånd og får muligheter for at utvikle seg sosialt i barnegrupper hvor personalet viser engasjement og interesse for deres initiativer (Næsby 2012:47). Barna blir aktivt deltagende gjennom forhandling og dialog og læringsfellesskapet kjennetegnes av dialog, respekt for barns initiativer. Barnas aktiviteter og lek er i sentrum og de ser på barnet som det ”kompetente barn. Voksenfellesskapet kjennetegnes av samarbeid og åpenhet. Til forskjell fra dagtilbud av høy kvalitet ses fravær av bevisste planlagte læreprosesser og situasjoner, samt fravær av utviklingsforståelse ut fra i læreplanens intensjoner.

Dagtilbud med *lav* kvalitet kjennetegnes av et læringsfellesskap som enten er meget strukturert eller veldig ustrukturert. Videre er tilbudet enten voksenstyrt eller barnestyrt. Dagligdagen preges av rutinepregede aktiviteter for barn i større grupper, adskilte fra de voksnes aktiviteter. Det er ikke formulert spesifikke mål for aktivitetene og en voksen rolle som framtrer uengasjert eller kontrollerende. I dagtilbud av lav kvalitet er der en tendens til at konflikter og eventuelle frustrasjoner i hverdagen enten skyldes barns problematiske atferd, dårlig ledelse eller utenforstående faktorer og konflikthåndtering tar stor plass (Sheridan 2001, Sheridan et al. 2009). I tabellen under er kjennetegn på dagtilbud med høy, god og lav kvalitet satt opp.

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

Barn i dagtilbud av høy kvalitet ser ut til å få andre og bedre muligheter for læring, trivsel og utvikling enn barn i dagtilbud av lav kvalitet (Sylva 2010). Den største forskjellen mellom de tre typer av dagtilbud finnes innenfor faktoren interaksjon og kommunikasjon med barna. Denne faktoren er helt sentral og omfatter de mest grunnleggende forutsetninger for barns læring og utvikling (Nordahl, Kostøl, Sunnevåg, Knudsmoen, Johnsen og Qvortrup 2012b). Videre finnes det en stor forskjell mellom de tre dagtilbudet i forhold til å ha en pedagogisk bevissthet omkring barns læring og utvikling og i lys av læreplanen. Gjennom analyse og refleksjon sammen med kollegaer ut fra egen praksis, åpnes mulighet for barns læring og utvikling. Forskjellen på læringsfellesskapet er også meget stor, fra å være rik på utfordringer og stimuli, barneinitierte aktiviteter til enten meget strukturert eller ustrukturert fellesskap. Dette samsvarer med en norsk studie av Kvistad og Søbstad (2005) som setter opp kjennetegn ved kvalitativt gode barnehager ved at de voksne er oppriktig interessert og engasjert i barna, de ser barnets styrker og tar det enkelte barn på alvor.

Utvalg og metode

Utvalget av barnehager og informanter som deltar i spørreundersøkelsene er bestemt av det antall dagtilbud som har arbeidet med LP-modellen i perioden 2010-2012. Nedenfor er det satt opp en tabell som viser det antall informanter som gjennomførte spørreundersøkelsene høsten 2012 og som ligger til grunn for de data som anvendes i denne artikkelen.

<i>Utvalg 2012</i>	<i>Invitert</i>	<i>Besvart</i>	<i>Svarprosent</i>
<i>Barn</i>	1569	1371	87,38
<i>Kontaktpedagog</i>	1566	1389	88,70

Disse svarprosentene må betraktes som tilfredsstillende. Barna har svart på spørsmål tilknyttet sin egen situasjon i barnehagen. Validiteten i spørreundersøkelser med barn som informanter er i utgangspunktet usikker. Men det er naturlig variasjon i svarene, og det er også en frekvensfordeling som virker plausibel. Videre er det viktig å understreke at det er barna sine virkelighetsoppfatninger som etterspørres, ikke voksne sine oppfatninger av barna sin situasjon. Det krever at man er svært forsiktig med å vurdere barn sine svar som uttrykk for misforståelser eller manglende realitetsorientering (Christensen 2000, Halldén 2003). Ved å inndra barns perspektiv vil en kunne få utvidet kunnskap om deres situasjon i dagtilbudet. Spørreskjemaene til kontaktpedagog bygger på tidligere godt utprøvde måleinstrumenter og har i andre sammenhenger hatt en tilfredsstillende reliabilitet og validitet (Lamer og Hauge 2005, Nordahl 2012b). De kvantitative spørreundersøkelsene inneholder en rekke variabler om dagtilbudet, i oversikten under vises det til variabler vurdert av kontaktpedagogen (v) og variabler vurdert av barna selv (b). Andre variabler og flere kunne vært valgt fra datamaterialet, men artikkelens omfang ga ikke mulighet for det.

<i>Bakgrunnsvariabel</i>	<i>Variabel(i)</i>	<i>Variabel(i)</i>	<i>Variabel (ii)</i>	<i>Variabel (iii)</i>
<i>Kjønn</i>	Sosiale ferdigheter(V)	Språklige ferdigheter(V)	Relasjon til voksne(B)	Trivsel(B)
<i>Barn med eller uten særlig støtte</i>	Sosiale ferdigheter(V)	Språklige ferdigheter(V)	Relasjon til voksne(B)	Trivsel(B)

Det er foretatt statistiske analyser på de ulike variablene innenfor to ulike grupper av informanter, kjønn og barn som mottar/ikke mottar særlig støtte. Det er foretatt variansanalyser der det særlig har blitt satt fokus på forskjeller i resultater knyttet til de to gruppene. I variansanalysene er resultatene vist i en 500 poeng skala. Dette er en skala som både tar hensyn til gjennomsnitt og standardavvik. I skalaen er 500 poeng alltid gjennomsnittet for de resultatene som presenteres. Videre i denne beregningsmåten er en forskjell på 1 standardavvik det samme som 100 poeng. Ved å uttrykke forskjeller på denne måten, tas det hensyn til spredningen i målingene. Dette gir et mer eksakt mål på forskjeller enn kun å se på gjennomsnittsresultater. Det gis dermed også et mer entydig og sammenlignbart bilde av datamaterialet.

Resultater

Resultater fra de tre variablene (i) *språklige og sosiale ferdigheter*, (ii) *relasjon til voksne* og (iii) *trivsel* blir i avsnittene under presentert med utgangspunkt bakgrunnsvariablene gutter og jenter, og barn som mottar/ikke mottar særlig støtte.

(i): Sosiale og språklige ferdigheter

Begrepet sosiale ferdigheter dreier seg om å mestre samspill med andre. Det omfatter det brede området av oppfatninger, vurderinger og handlinger som setter barnet i stand til å lykkes i sine sosiale interaksjoner (Lamer og Hauge 2005). Sosial kompetanse knyttes til barnas lek og det sosiale samspillet i barnehagens hverdagsaktiviteter. Konkret handler det om at barn skal utvikle ferdigheter som å kunne ta og opprettholde kontakt med andre, de skal utvikle et positivt selvbilde, utvikle selvstendighet, kreativitet og fleksibilitet. Videre handler det om å utvikle evne til å ta andres rolle og se en sak fra flere synsvinkler, kunne samarbeide, ta hensyn og vise omsorg og ikke minst kunne kommunisere på ulike plan. Dette understreker behovet for en aktiv voksenrolle som er bevisst sitt ansvar i å bidra til at barna utvikler sosiale ferdigheter. Språk er avgjørende for læring, sosiale relasjoner og vennskap (Nordahl et al 2012b). Evnen til å bruke språket har stor betydning for hvordan barn kan kommunisere med voksne og med andre barn. Språk anses som nødvendig for sosial deltagelse og sosial deltagelse bidrar til utvikling av språk. En god språkutvikling er viktig for barn på kort sikt og på lengre sikt er språklig og sosial deltakelse avgjørende for å kunne være en deltaker i et moderne demokrati og i et kunnskaps- og utdanningssamfunn (Nordahl, Aasen, Sunnevåg og Qvortrup 2012a, Melby-Lervåg 2011).

I de følgende avsnitt vil resultater på språklige og sosiale ferdigheter innenfor gruppene kjønn og barn med/uten særlig støtte bli presentert. I tabellen under vises korrelasjonsanalysen på variablene språklige og sosiale ferdigheter hos barn. Korrelasjoner eller sammenhenger vises i tallstørrelser 0 til 1 som positive sammenhenger og fra 0 til – 1 som negative sammenhenger. Desto høyere tall desto sterkere positiv eller negativ sammenheng.

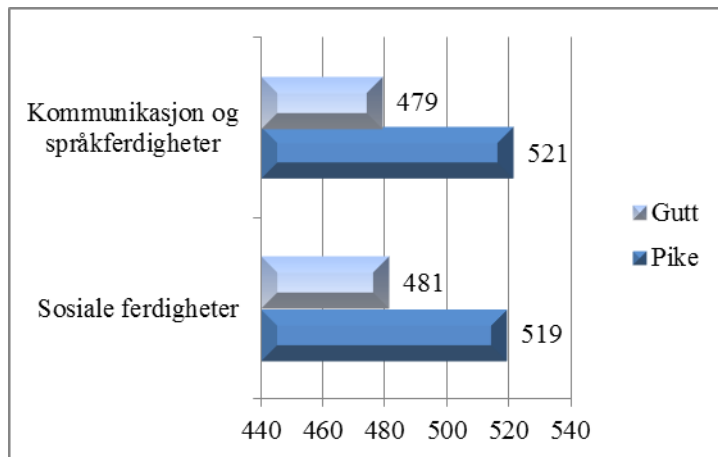
		<i>Sosiale ferdigheter</i>	<i>Språklige ferdigheter</i>
<i>Sosiale ferdigheter</i>	Pearson Correlation	1	.614 **
	Sig (2-tailed)		.000
	N	1309	1245
<i>Språklige ferdigheter</i>	Pearson Correlation	.614 **	1
	Sig (2-tailed)	.000	
	N	1245	1324

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Korrelasjonsanalysen her viser til en signifikant sammenheng på .61 mellom de to ferdighetene. Det er en svært sterk korrelasjon mellom sosiale og språklige ferdigheter. Barn som av kontaktpedagogen blir vurdert til å ha gode sosiale ferdigheter blir også vurdert til å ha gode språklige ferdigheter. Mange barn kommer her inn i en positiv sirkel, men noen kan også komme i en negativ sirkel. Dette resultatet sier ingenting om hvorfor det er slik, bare at sammenhengen er meget sterk.

Kjønn

Den første bakgrunnsvariabelen som denne artikkelen fokuserer på er kjønn. Hensikten er å få kunnskap om hvordan kontaktpedagoger vurderer gutter og jenters sosiale og språklige ferdigheter. I denne spørreundersøkelsen ble kontaktpedagogen bedt om å vurdere hvert enkelt barns sosiale og språklige ferdigheter. Det er spørsmål som dreier om hvor vidt barnet tar ordet, tar initiativ til sosial kontakt, klarer å uttrykke egne meninger og ønsker på en passende måte, ber om hjelp, kan gjenkjenne andres følelser og handle deretter, roser andre, aksepterer at egne ønsker ikke alltid blir oppfylt, viser humoristisk sans, kan glede seg over å mestre å lære og evner å leke både sammen med andre og alene. Sosiale ferdigheter består av 24 spørsmål. Kontaktpedagogene har også vurdert det enkelte barns språklige ferdigheter gjennom 18 utsagn. Utsagnene er knyttet til om barnet bruker språket relevant, om barnet kan formulere sine ønsker verbalt, om barnet kan leke med språket, uttale stavelser i et ord, bruke ord som angir form, størrelse og antall, bruke hvordan og hvorfor i spørsmål og lignende. Til sammen dekker dette mange relevante sosiale og språklige ferdighetsområder som barn i aldrene 4 til 5 år i varierende grad mestrer.



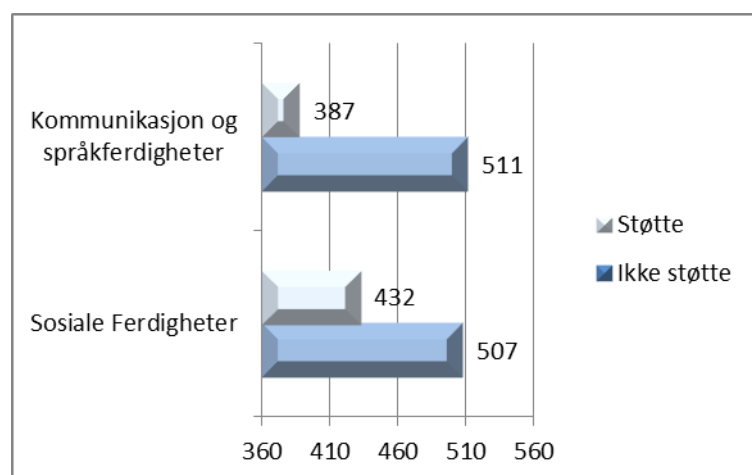
Gjennomsnittet på begge faktorene for alle barn er 500. Figuren viser at gutter blir av sine kontaktpedagoger vurdert til 21 poeng under gjennomsnittet på språklige ferdigheter, mens jentene skårer 21 poeng over gjennomsnittet. Det betyr en forskjell på 42 poeng (0,42 standardavvik) mellom gutter og jenter i favør av jentene på språklige ferdigheter. Det må betraktes som en markant forskjell der jenter kommer klart mer positivt ut enn guttene. Dersom det er slik at mange barn har et noe mangelfullt språk i barnehagen, kan disse barna både få problemer i forhold til kommunikasjon og interaksjon med andre barn og voksne i barnehagen, og få problemer tidlig i skolegangen med videre språkutvikling knyttet til både det muntlige og skriftelige språket. Slik sett kan en relativt store andelen av barn med dårlige språklige ferdigheter også være et uttrykk for at dagtilbudet ikke i stor nok grad har lyktes med å utvikle språket til alle barna. Forskjellen mellom gutt jente er stor, men resultatet viser også at jenter skårer rimelig høyt og det er et meget positivt resultat. Hvorfor det er slik, sier dette ingenting om, men det åpner for viktige refleksjoner. Monica Melby-Lervåg, ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo (2011) viser til at de flinkeste 4-åringene forstår tre ganger så mange ord som de svakeste. Barn som behersker språket dårligst, har store problemer tre år senere og forskjellene som etableres i førskolealder, viser en sterk tendens til å vedvare utover i skolealder. Resultatet fra hennes forskning viser at det ikke er grunn til å tro at barn med svake språkferdigheter vil ta igjen manglende kunnskap på egen hånd. Hun mener derfor barn med svakt språk har behov for aktiv språkstimulering. Ved å knyttet dette til Sheridan et al(2009) sitt skille mellom dagtilbud av lav, god og høy kvalitet er det grunn til å stille spørsmål om dagtilbudet i stor nok grad har satt fokus på spesielt gutter og språkstimulering. I dagtilbud av lav kvalitet hvor voksenrollen er tilbaketrasket er sannsynligheten for språkstimulering liten nettopp fordi det krever et minimum av dialog for at det skal skje. Rapporten «Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena»(Sunnevåg 2012) viser hvordan barnehagene selv arbeidet med kommunikasjonen mellom voksen og barn i den hensikt og stimulerer barnas språkutvikling. Gjennom et bevisst bruk av blant annet åpne spørsmål til barn og mulighet for lengre dialoger med barna utviklet det seg en

bevissthet i personalet om at språktrening kan skje og skjer i alle de dagligdagse situasjonene i barnehagen.

Figuren viser videre at gutters sosiale ferdigheter blir vurdert til 19 poeng under gjennomsnittet, mens jentene vurderes 19 poeng over gjennomsnittet. Det gir en forskjell på sosiale ferdigheter på 38 poeng (0,38 standardavvik) i favør jentene og anses også som en betydelig forskjell. Det betyr at jenter i større grad blir vurdert til å ha utviklet sosiale ferdigheter som ta initiativ til sosial kontakt, gjøre plass til andre i egen lek, ta hensyn, rose og lytte enn gutter gjør. Dette kan tolkes dithen at en større andel gutter allerede i dagtilbudet blir vurdert til i mindre grad å ha utviklet de sosiale ferdigheter som trengs for å mestre ulike sosiale sammenhenger. Samtidig skårer jentene høyt, noe som er meget positivt. Vi vet fra tidligere undersøkelser at det er avgjørende viktig at barn utvikler disse ferdighetene slik at de evner å mestre alle de ulike sosiale situasjonene de møter på best mulig måte (Nordahl et al. 2012b). Utvikling av sosiale ferdigheter er avgjørende for at barn skal kunne mestre samspill med andre og lykkes i sine sosiale interaksjoner. Samlet sett viser dette resultatet at gutter i markant større grad enn jenter blir vurdert til å ha dårligere utviklet både sosiale og språklige ferdigheter. Dette er urovekkende med tanke på deres videre læring og utvikling.

Barn som mottar/ikke mottar særlig støtte

Den andre bakgrunnsvariabel som er mulig å se nærmere på, er barn som mottar eller ikke mottar ekstra ressurser ut over det som er tildelt dagtilbudet som helhet. Hensikten her er å se hvordan kontaktpedagogen vurderer de sosiale og språklige ferdigheter hos disse grupper av barn. Når barn mottar ekstra ressurser betyr det at hverdagen i noe større grad skal være tilrettelagt bedre ut fra de vansker eller problemer barnet skulle ha. Det betyr at det sannsynligvis er en tettere oppfølging av barn som mottar ekstra ressurser enn barn som ikke mottar, og forhåpentligvis vil dette føre til at barna utvikler de sosiale og språklige ferdighetene de trenger for å mestre ulike sosiale situasjoner.



Figuren over viser store forskjeller i barns språklige ferdigheter hos de som mottar støtte og de som ikke mottar støtte. Forskjellen er på 124 poeng (1,24 st.avvik). Faktoren sosiale ferdigheter viser en forskjell på 75 poeng (0,75 st.avvik) mellom barn som mottar og ikke mottar støtte. Denne forskjellen er også meget stor. Resultatet gir ingen informasjon om hva som har utløst særlig støtte og det kan derfor ikke trekkes andre konklusjoner enn at forskjellene er rimelig store i kontaktpedagogens vurdering av barnas sosiale og språklige ferdigheter når vi sammenligner gruppen av barn som mottar særlig støtte med gruppen som ikke mottar særlig støtte. Andelen barn totalt som mottar særlig støtte i dette materialet er 8,78 %. Av denne gruppen barn er andelen gutter på 66 %. Dette er en tendens som også viser seg i skolen der gutter som mottar særlig støtt i større grad enn jenter og barn som ikke mottar særlig støtte, blir vurdert meget lavt på begge ferdighetene til tross for at de i høy grad mottar tilrettelagt undervisning (Nordahl og Hausstätter 2009). Dette er sårbargruppe barn som i alle høyeste grad trenger dagtilbud som kjennetegnes av læringsfelleskaper som er rike på stimuli og utfordringer med voksne som er bevisste sin kommunikasjon og interaksjon med barn jfr. Sheridan et al (2009) definisjon på dagtilbud av høy kvalitet.

(ii og iii): Relasjoner til voksne og trivsel

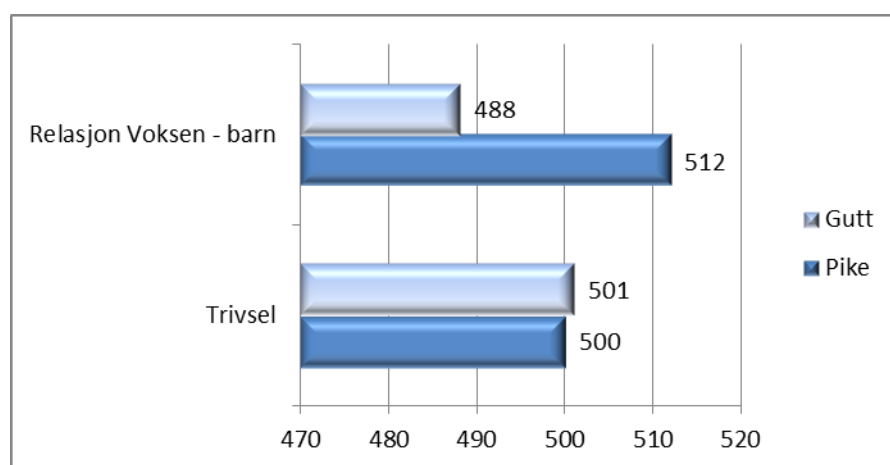
I denne sammenhengen fokuseres det på relasjonene barn og voksen og kan ses som et uttrykk for de forbindelser som eksisterer mellom barna og de voksne. Dette sosiale forholdet mellom barn og voksen kan ikke løsrides fra eller ses uavhengig av de handlinger som blir foretatt i barnehagen. Relasjoner må slik ses i sammenheng med interaksjonene i barnehagen. De sosiale relasjonene vil både kunne påvirke og bli påvirket av den samhandlingen som foregår mellom aktørene i en barnehage og må betraktes som en del av de kontekstuelle betingelsene i barnehagen. Relasjonene vil dermed ha mening for aktørene som befinner seg i konteksten og danne grunnlag for de handlinger som utøves (Nordahl 2010). Kvaliteten ved et dagtilbud kan sies å være så god som kvaliteten på de relasjoner som personalet inngår med barna og fordi personalet er den parten som har mer makt i relasjonen, vil deres erfaringer, atferd og holdninger være det som i størst grad påvirker kvaliteten på relasjonen (Drugli 2010). Hos Sheridan et al (2009) vises det til at dagtilbud av høy kvalitet kjennetegnes ved å ha fokus på interaksjonen og kommunikasjonen i forholdet mellom barn og voksen, de innehar en pedagogisk bevissthet og innsikt i barns intensjoner og forholder seg aktivt til dem. Mens dagtilbud av lav kvalitet derimot til en atskilt voksen og barneverden, med en tilbaketrukket voksenrolle og reaktiv praksis.

Barnas vurdering av sin relasjon til de voksne er en sammenstilling av fem spørsmål. De blir spurt om de blir trøstet av en voksen når de har behov for det, om de liker de voksne i barnehagen, om de voksne i barnehagen lytter når de har noe å fortelle, om de får skryt av de voksne når de gjør noe bra og om de liker å gå i barnehagen. Barnas vurdering av egen trivsel i barnehagen er en sammenstilling av seks spørsmål. Barna ble spurt om de har en

god venn i barnehagen, om de liker de andre barna, om det er noen barn som erter andre, om det er noen som erter så mye at de blir lei seg, om de får mye kjeft av de voksne i barnehagen og om det er noen dager der de ikke har det godt i barnehagen. Ved å løfte fram barneperspektivet på denne måten vil vi kunne få kunnskap om hvordan barn selv erfarer egen situasjon i dagtilbudet. I de følgende avsnitt vil resultater på relasjon voksen – barn og barnas trivsel innenfor gruppene kjønn og barn med/uten særlig støtte bli presentert.

Kjønn

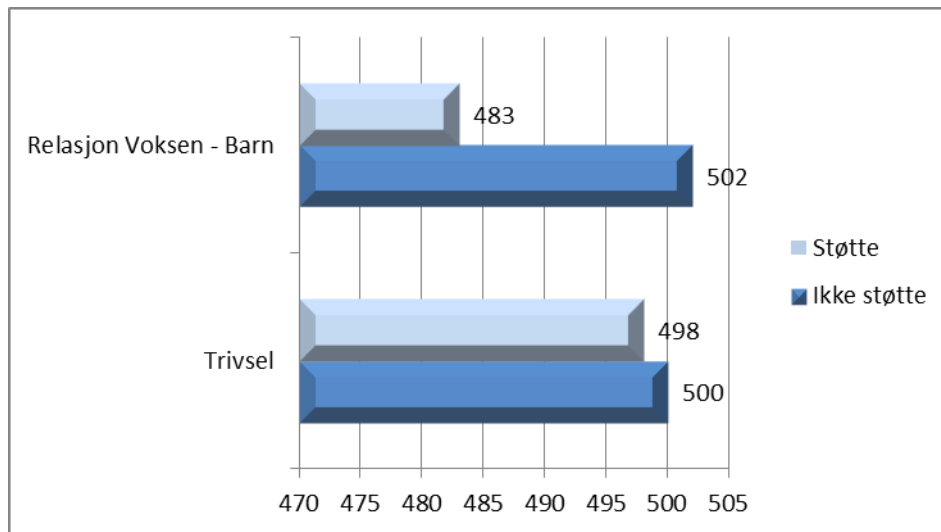
I dette avsnittet er variablene relasjon til voksen og trivsel knyttet til bakgrunnsvariabel kjønn. Dette er barnevurderte variabler som betyr at barna selv har svart på en rekke utsagn om deres relasjon til de voksne i dagtilbudet og hvordan de trives. Videre er det her skilt på gutt og jente slik at resultatene gir et bilde av hvordan gutter og jenter vurderer disse variablene.



Figuren ovenfor viser at gutter vurderer sin relasjon til voksen noe dårligere enn jentene. Forskjellen er på 24 poeng (0,24 st.avvik). Det betyr at gutten i mindre grad enn jenter opplever at de voksen lytter til dem når de har noe å fortelle, blir trøstet når de er leie seg, får skryt av de voksne, liker de voksne og liker å være i dagtilbudet. Men begge gruppene skårer rimelig høyt (500 er gjennomsnittet) noe som betyr at mange barn i utgangspunktet opplever å ha en god relasjon til de voksne. Forskjellene kommer først til uttrykk når vi skiller på kjønn.. Resultatet i figuren viser videre at det i dette materialet er liten forskjell på hvordan gutter og jenter trives og har det i dagtilbudet, men gutter skårer 1 poeng høyere. Tilsvarende resultater finner vi også i andre lignende undersøkelser også i skolen (Nordahl et al. 2012a). Gutter og jenter gir uttrykk for at de har en god venn, de liker de andre barna og får lite kjeft av de voksne. Kvaliteten på relasjonen mellom de voksne og barn er avgjørende for den pedagogiske virksomhet, barnas trivsel og lærings- og utviklingsmuligheter. Barn blir både inspirert og motivert av voksne som legger vekt å skape gode relasjoner, og i disse dagtilbudene trives også barn godt. At gutter og jenter trives like godt er et positivt utgangspunkt når personalet i dagtilbudet reflekterer over hva som kjennetegner kvaliteten ved deres dagtilbud, men det blir viktig å se dette resultatet i sammenheng med de andre variablene som her blir målt.

Barn som mottar/ikke mottar særlig støtte

Her blir variablene relasjon til voksne og barnas trivsel knyttet til bakgrunnsvariabelen barn som mottar eller ikke mottar særlig støtte og igjen er dette barnevurderte resultater.



Figuren viser at forskjellen mellom barn som mottar og ikke mottar støtte i forhold til relasjon voksen – barn er på 19 poeng (0,10 st.avvik) i favør barn som ikke mottar støtte. Dette er en liten forskjell mellom de to grupper av barn, noe som indikerer at de fleste opplever å være i en god relasjon med de voksne. Dersom vi sammenligner med resultatene på kjønn, så ser vi at det er mindre forskjell blant disse to gruppene enn det er mellom jenter og gutter. Det er også rimelig lik skåre på trivsel, noe som indikerer at barn som mottar støtte trives like godt som barn som ikke mottar støtte. I utgangspunktet så skårer begge gruppene relativt nærme gjennomsnittet av alle barn. Dette er også resultater vi ser i skoleundersøkelser (Nordahl et al 2012a). Elever skårer høyt på trivsel samtidig som de kan gi uttrykk for at relasjon til voksen ikke er den beste. Det handler om hva barn og unge legger i det å «trives», spørsmålene her er knyttet til det å ha en god venn, å ha det bra i barnehagen og fravær av mobbing. I en vurdering av trivsel som en indikator på kvalitet i dagtilbudet, er det således viktig å se dette resultatet i sammenheng med de andre måleområdene for å få et større bilde av dagtilbudets kvalitet.

Konklusjon

Hensikten med å velge ut variablene språklige og sosiale ferdigheter, barns relasjon til voksne og barnas trivsel er først og fremst at dette er avgjørende viktige utviklingsområder for alle barn. Samtidig er de kvalitetsindikatorer ved dagtilbud (Drugli 2010). De er konkrete og kan hurtig settes på dagsorden og endres eller videreutvikles. Videre har hensikten med å knytte dem til de to bakgrunnsvariablene kjønn og barn med eller uten særlig støtte, vært å se på forskjellene i disse gruppene i dette datamaterialet. Gjennomsnittsresultatene er rimelig høye når vi ser alle barn samlet, men det er spredning i materialet også. Forskjellen

kommer først til uttrykk når vi ser på grupper av barn slik denne artikkelen har gjort. Da blir forskjeller på over 60 poeng store forskjeller og det betyr at det er noen barn som ikke får de optimale utviklingsmuligheter som de har krav på. I hvilken grad disse resultatene er et konkret uttrykk for dagtilbud av høy, god eller lav kvalitet må i aller høyeste grad diskuteres fordi de ikke sier noe konkret om type interaksjon, kommunikasjon mellom voksen og barn, innhold i læringsfellesskapet eller i hvilken grad dagtilbudet er preget av høy pedagogisk bevissthet. Resultatene viser at det er utfordringer med dagtilbudets læringsmiljø for noen grupper av barn og dersom vi ikke klarer å skape et dagtilbud som evner å minske disse forskjellene, vil de kunne få vanskeligheter i videre skolegang og egne liv. Vi ser samme tendens i Norge (Sunnevåg 2012, Melby-Lervåg 2011), men ved å sette fokus på resultater og reflektere over dem relatert til egen praksis, vil det kunne være mulig å skape utviklingsmuligheter for alle barn. «Hva ved vår praksis opprettholder dette resultatet?» og «hvilke tiltak er de beste å iverksette?» «Har dagtilbudet læringsfellesskap som er rike på stimuli og utfordringer for alle barn uansett kjønn, evner og forutsetninger?» «Har de voksne som er proaktive å tilstede som tydelige og forutsigbare voksne med klare mål ut fra et utviklingsperspektiv for de aktiviteter som legges opp»? Dette handler i stor grad om hvilke »briller vi har på» når vi skal legge til rette for en praksis som setter barnet i fokus ut fra innsikt i deres intensjoner og at vi forholder oss nysgjerrig til deres interesser og opplevelser. Da skapes det dagtilbud med høy grad av pedagogisk bevissthet.

Referanseliste

- Christensen, P. H.(2000): Etik og taktikk i forskning med barn. I: Schultz Jørgensen, P. og Kampmann, J.(red): *Børn som informanter*. København: Børnerådet.
- Drugli, M.B.(2010): *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Halldén, G. (2003): *Barnperspektiv som ideologisk eller metodologisk begrepp*. Pedagogisk forskning i Sverige. 1-2,12-23.
- Kvistad, K. og Søbstad, F. (2005): *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag
- Lamer, K. og Hauge, S. (2005): *Fra rammeprogram til handling. Implementering av rammeprogrammet "Du og jeg og vi to!" med fokus på veiledningsprosesser i personalet, og om sosial kompetanse fremmes og problematferd reduseres hos barn*. Skedsmo Kommune/Fylkesmannen i Oslo og Akershus. Sluttrapport.
- Melby-Lervåg, Monica (2011). Effekten av språkstimulering i førskolealder og på senere leseforståelse: hva kan forskning fortelle oss? *Spesialpedagogikk*. 76(2), s 41- 51
- Nordahl, T. og Hausstätter, R. (2009): *Spesialundervisningens forutsetninger, innsatser og resultater*. Hamar: Høgskolen i Hedmark. Rapport 9-2009.
- Nordahl, T. (2010): *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skole*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nordahl, T., Aasen, A., Sunnevåg, A-K og Qvortrup, L. (2012a): *Resultater fra bruk av LP-modellen i danske folkeskoler. Evaluering av arbeidet med LP-modellen 2008-2011*. Dafolo Forlag.
- Nordahl, T., Kostøl, A., Sunnevåg, A-K., Knudsmoen, H., Johnsen, T. Og Qvortrup, L. (2012b): *Kvalitet i dagtilbuddet – set med børneøjne. En kortlægning af pilotprojektet: LP-modellen i de kommunale dagtilbud*. Dafolo Forlag.
- Næsby, T. (2012): *Kvalitet i dagtilbud – hva ved vi? I: PAIDEIA no.4*. Dafolo forlag.
- Sheridan, S., Samuelsson, I. P. og Johansson, E. (2009): *Barns tidiga lärande: En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Göteborg Universitet
- Sheridan, S. (2001): *Pedagogical Quality in Pre-School*. Göteborg: Göteborg Studies
- Sylva, K. (2010): *Quality in Early Childhood Settings*. In: Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P, Blatchford-Siraj, I. og Taggart, B.: *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project*. London: Routledge.
- Sunnevåg, A-K. (red)(2012): *Barnehagen som læringsmiljø og danningsarena. En artikkelsamling om forsknings- og utviklingsarbeid i 17 barnehager i Hedmark*. Hamar: Høgskolen i Hedmark: Oppdragsrapport 9/2012