

Beret Bråten og Henriette Lunde



Ekstern barnehagevurdering

Hvorfor, hvordan og hva er erfaringene?



Beret Bråten og Henriette Lunde

Ekstern barnehagevurdering Hvorfor, hvordan og hva er erfaringene?

© Fafo 2016

ISBN 978-82-324-0298-4 (papirutgave)

ISBN 978-82-324-0299-1 (nettutgave)

ISSN 0801-6143 (papirutgave)

ISSN 2387-6859 (nettutgave)

Omslag: Fafos Informasjonsavdeling

Trykk: Allkopi AS

Innhold

Forord	5
Sammendrag	7
1 Innledning	13
1.1 Ekstern vurdering – utviklet i skolen.....	14
1.2 Kvalitetsvurdering i barnehagen	15
1.3 Rapportens innhold.....	16
2 Metode	19
2.1 Telefonkartlegging	19
2.2 Besøk i regioner og kommuner.....	20
3 Formål, kvalitet og vurdering.....	23
3.1 Barnehagens formål.....	23
3.2 Hva kvalitet er	26
3.3 Kvalitetsvurderinger	28
4 Hvor og hvordan	35
4.1 Ekstern barnehagevurdering i Hardanger/Voss	36
4.2 Ekstern barnehagevurdering i landet for øvrig	43
4.3 Oppsummert: tre modeller for ekstern barnehagevurdering.....	58
5 Erfaringer	61
5.1 Metodens formål.....	62
5.2 Innenfra-blikket kontra utenfra-blikket.....	65
5.3 Bredden i datatilfanget	72
5.4 Før og etter vekslings	84
5.5 Oppsummert.....	88
6 Oppsummering og anbefaling.....	89
6.1 Hvorfor ekstern barnehagevurdering	91
6.2 Ekstern barnehagevurdering i praksis	93

6.3 Vurdering for læring og utvikling	95
6.4 Anbefalinger	98
Referanser	103

Forord

Ekstern barnehagevurdering. Det kan høres ut som et tema for spesielt interesserte. Men dette handler om et tema som står midt i dagens barnehagediskusjoner, det handler om hvordan kvalitet i barnehagen skal måles/vurderes, og hvordan slik vurdering kan gi grunnlag for kvalitetsutvikling. Ekstern barnehagevurdering handler om hvordan kvaliteten i barnehagen kan økes, styrkes, forbedres – strekke seg mot nye mål.

Vurderingsmetoden tilbyr det vi har kalt et utenfra-blikk på barnehagens praksiser. Utenfra-blikket fungerer på en annen måte enn innenfra-blikket. Det kan se andre ting. Det kan se usynlige ting. Det kan bidra til å fylle ut bildet av hvordan barnehagen jobber, *egentlig*. Slik kan det etablere en god basis for utviklingsarbeid. Vi skriver *kan*, for ekstern vurdering er litt mer komplisert enn å vandre inn i en barnehage og se seg rundt. Og ekstern barnehagevurdering er foreløpig nokså eksklusivt, det finnes lokalt – enkelte steder i landet. Utdanningsdirektoratet ønsket en oversikt over hvor, hvordan det arbeides i praksis, og hva som er erfaringene. Vi fikk oppdraget. Det er løst i perioden februar–mai 2016, gjennom telefonkartlegging og besøk i utvalgte regioner og kommuner. Vi har oppsøkt barnehager, snakket med styrere, vurderere, ansatte og foreldre. Vi har kjørt fly, tog, leiebil og ferger. Vi har kjørt oss bort, og vi har funnet fram. Og vi har gjennom møter med folk, fundringer, systematisering og analyser av det vi fant, lagt grunnlaget for anbefalingene som avrunder rapporten. Det er anbefalinger vi håper tas i bruk når Utdanningsdirektoratet skal vurdere en nasjonal modell for ekstern barnehagevurdering.

Vi vil rette en stor takk til alle som har tatt seg tid til telefonsamtaler, møter og intervjuer. En særlig takk går til de som har bistått oss i planleggingen av besøkene vi har gjort. Marianne Meling i Hardanger/Voss, Morten Linseth i Sør-Helgeland og Kristin Rogne i Sarpsborg. Dere bidro til at den lokale datainnsamlingen ble effektiv og bred. Uten dere ville vi hatt en mye vanskeligere jobb.

Takk til Camilla Vibe Lindgaard som har vært vår kontaktperson i Utdanningsdirektoratet og fulgt opp på beste måte underveis og med innspill til utkast til rapport. Takk også til ekstern konsulent som gjennomgikk rapportutkastet. Kommentarer utenfra gir den som er dypt inne i detaljene, et litt mer overordnet perspektiv på det som forfattes. Ekstern rapportvurdering og ekstern barnehagevurdering har slik sett noen klare likhetstrekk.

Helt til slutt går takksigelser til Fafo sitt publikasjonsteam: Bente Bakken og Agneta Kolstad. Vi er ufattelig glade for at dere finnes, og for alt vi lærer av dere.

Oslo, 20. juni 2016

Beret Bråten og Henriette Lunde

Sammendrag

I denne rapporten presenteres, oppsummeres og drøftes erfaringer med en bestemt metode for å vurdere kvaliteten i barnehagetilbudet: ekstern barnehagevurdering. Metoden skiller seg fra andre måter å måle kvalitet i barnehagen på – som ansattes egenvurderinger, brukerundersøkelser og standardiseringer/rapporteringer, ved at den introduserer og systematiserer et utenfra-blikk på barnehagens virksomhet.

Metoden er basert på ekstern skolevurdering i Hardanger/Voss kompetanseregion, derfra har den spredt seg til flere regioner og kommuner. Vi har kartlagt hvor ekstern barnehagevurdering benyttes, undersøkt hvordan metoden praktiseres og hva som er erfaringene med ulik praksis. Dette danner utgangspunkt for at vi avslutningsvis gir anbefalinger til Utdanningsdirektoratets arbeid med å utvikle en nasjonal modell for ekstern barnehagevurdering.

Ulike tilnærminger til kvalitet i barnehagen

Kvalitetsvurderinger bygger på de kvalitetstilnærminger – eller kvalitetsmål – som etableres for barnehagens virksomhet, basert på overordnede formål. Norske barnehager har det vi beskriver som et dobbelt mandat: Barnehagen skal ivareta både omsorg, lek, læring og danning. Den har på det ene siden et sosialt siktemål om å ivareta og trygge det enkelte barn her og nå, og på den andre siden et pedagogisk siktemål om å etablere et grunnlag for barns videre utvikling. Barnehagen regnes i dag som en del av utdanningsløpet, men den er en særskilt del av det. Den er bygget på frivillig deltakelse, egen formålsparagraf, lovverk og rammeplan og en egen barnehagepedagogikk. Gjennom hverdagsrutinene og samhandlingen mellom barn og ansatte skal det legges grunnlag for trygghet, utfoldelse, læring og danning. Kvaliteten i relasjonene mellom barn og ansatte beskrives gjerne med begrepet *prosesskvalitet*. En annen tilnærming er *resultatkvalitet*, forstått som tilegnelse av ferdigheter og kunnskap. Videre *strukturkvalitet*, som omfatter de rammebetingelsene barnehagen drives innenfor – som økonomiske forutsetninger, byggets og uteområdenes beskaffenhet og de ansattes kompetanse og arbeidsvilkår. Og *likeverds-kvalitet*, som aktualiserer at barnehagetilbudet skal være tilgjengelig for og ha gjensidig dialog med alle familier, uavhengig av økonomiske, språklige og kunnskapsmessige forutsetninger. Prosess-, resultat-, struktur- og likeverds-kvalitet reflekterer det mangfoldet av kvalitetsmål barnehagenes eiere, ledere og ansatte forventes å arbeide for å realisere.

Ulike metoder for kvalitetsvurdering i barnehagen

Mangfoldet av kvalitetsmål følges av et mangfold i målinger. De aller fleste barnehager har brukerundersøkelser i form av foreldreundersøkelser, enkelte har også barnesamtaler som gir barn mulighet til å vurdere tilbudet de får. Foreldreundersøkelser kan være konsentrert om ulike kvalitetsmål, men det vanligste er å fokusere på resultat-, struktur- og likeverdiskvalitet. Dette er som regel også kvalitetstilnæringer som står sentralt når barnehageeier etablerer standarder og rapporteringsrutiner for å konkretisere mål som er etablert gjennom lover og forskrifter. Egenevalueringer av barnehagens virksomhet, som ståstedsanalysen, omfatter på sin side samtlige kvalitetstilnæringer – også prosesskvalitet. Ekstern barnehagevurdering gir en mulighet til å supplere et innenfra-blikk gjennom ståstedsanalyse eller andre metoder, med et utenfra-blikk. Slike eksterne vurderinger er konsentrert om barnehagens sentrale mål, herunder samhandlingen mellom ansatte og barn, lek og omsorg og barnehagens ulike fagområder. Ekstern barnehagevurdering er slik sett egnet for å vurdere prosesskvalitet.

Erfaringsoppsummeringens metode

Vi har kartlagt utbredelsen av ekstern barnehagevurdering, ulike praksis og ulike erfaringer. Dette er gjort gjennom en telefonkartlegging som omfatter samtlige fylkesmannskontorer og ansvarlige for barnehager i enkelte kompetanseregioner og kommuner. Basert på telefonkartleggingen valgte vi så tre geografiske områder, der vi har oppsøkt og intervjuet aktører tilknyttet elleve ulike barnehager: Hardanger/Voss kompetanseregion, Sør-Helgeland kompetanseregion og Sarpsborg kommune. Barnehagestyrere, barnehageansatte, foreldre og eksterne vurderere er intervjuet om sine erfaringer med ekstern barnehagevurdering.

Tre modeller for ekstern barnehagevurdering

Basert på kartleggingen identifiserte vi det vi beskriver som tre ulike modeller for ekstern barnehagevurdering; *basismodellen*, *kombinertmodellen* og *spesialistmodellen*. Basismodellen er basert på ekstern barnehagevurdering slik denne er utviklet og praktisert i snart ti år i Hardanger/Voss, og slik den i hovedsak praktiseres i NEA-regionen i Sør-Trøndelag, i HAFS-regionen i Sogn- og Fjordane og på Østre Romerike i Akershus. Kombinertmodellen er basert på praksis i Sør-Helgeland i Nordland, mens spesialistmodellen er basert på den praksisen vi fant i Sarpsborg kommune i Østfold.

Etter basismodellen gjennomføres ekstern barnehagevurdering i fem faser. Barnehagen som skal vurderes gjennomfører først en ståstedsanalyse. Basert på resultatene av denne og andre kvalitetsvurderinger som foreldreundersøkelsene, velger barnehagen et tema som de ønsker å bli vurdert på. Normen er at barnehagen skal velge et tema hvor

det er dokumentert utfordringer. Vurderere er såkalte likemenn, det vil si de til daglig arbeider som styrer eller pedagogisk leder i en barnehage i nabokommuner, og med særskilt opplæring som vurderere. Fase 2 innledes ved at de to vurdererne utarbeider forslag til et framtidssbilde, det vil si definerer fire kvalitetsmål. Til hvert mål knyttes eksempler på god praksis, som anses som nødvendig for å nå målene. Barnehagen får forslaget til framtidssbilde tilstendt, og det er dialog mellom barnehage og vurderere om dette. Framtidssbildet angir altså utviklingsmål, og det etablerer vurderingskriterier gjennom definisjonen av tegn på god praksis. Fase 3 omfatter innhenting av informasjon slik at barnehagens praksis kan vurderes. Dette skjer ved at vurderere besøker barnehagen fra mandag-torsdag. I denne perioden gjennomføres det samtaler med styrer, personalmøte, foreldremøte og intervjuer med barna, samt at vurderere observerer i barnehagen. Dette utgjør data som sammen med bakgrunnsdokumenter fra barnehagen danner utgangspunkt for vurderingen. Fase 4 består i at vurderere utarbeider og presenterer en vurderingsrapport. Dette skjer gjennom vurderingsuka, med presentasjon torsdag for styrer, ansatte, barnehageeier og foreldreprerentant. Rapporten er basert på data som er samlet inn. Disse sammenholdes punkt for punkt med tegn på god praksis. Dersom barnehagens praksis er i samsvar med god praksis – og dette er entydig fra alle datakilder, skraveres data med grønt. Dersom det ikke er samsvar, skraveres det med rødt. Grønt angir hva som er barnehagens sterke sider, rødt angir hvor barnehagen trenger å utvikle sin virksomhet. Vurdereres ansvar avsluttes med avlevering av rapport. I fase 5 skifter ansvaret til barnehagens eier og styrer. Disse skal følge opp resultatene av vurderingen, slik at vurdering blir til utvikling.

Kombinertmodellen skiller seg fra basis- og spesialistmodellen ved at ekstern barnehagevurdering gjennomføres for to formål: utvikling, men også kontroll og tilsyn. Kommunen har som barnehagemyndighet ansvar for å føre tilsyn med at kommunenes barnehager (både kommunale og private) følger lov og forskrifter. Kommunen kan også som barnehageeier drive ekstern vurdering. Innenfor den kombinerte modellen slås disse to oppgavene sammen, slik at vurderere både gjennomfører ekstern vurdering og tilsyn i private og offentlige barnehager. Den eksterne vurderingen er da basert på samme metodikk som i basismodellen.

Spesialistmodellen skiller seg fra basis- og kombinertmodellen på flere punkter. Vurderingen gjennomføres av spesialister ansatt i kommunen med særskilt kompetanse på kvalitetsvurdering og utvikling. Vurdererne tilbringer en hel uke i barnehagen og baserer sin innsamling av informasjon om barnehagens praksis på egen observasjon. Det gjennomføres ikke møter eller intervjuer med foreldre. Barn intervjues ikke, men samtales med som ledd i observasjonene. Ansatte samles til et møte ved avslutningen av vurderingsuka, der de inviteres til å reflektere rundt egen praksis – ikke fortelle om den. Vurderernes rolle avsluttes ikke ved vurderingsukas slutt, de kan også bistå barnehagene i utviklingsarbeidet etterpå. Vurderingsrapporten skrives og presenteres ikke i

uka hvor vurderingen pågår, men ferdigstilles og presenteres på et seinere tidspunkt. I tillegg til vurdering inneholder den tips og ideer til utviklingsarbeidet.

De tre modellene har felles at ekstern barnehagevurdering inkluderer et innenfra-blikk gjennom ståstedsanalyse eller annen egenvurdering. Videre at barnehagen alene eller i samråd med sin eier definerer tema/vurderingsområde de vil bli vurdert på, og at vurderere utarbeider et framtidsbilde med kvalitetsmål og tegn på god praksis. Et tredje felles element er at barnehagen oppsøkes av eksterne vurderere, som undersøker barnehagens praksis og utarbeider en offentlig vurderingsrapport som grunnlag for videre utviklingsarbeid i barnehagen.

Det som skiller de tre modellene fra hverandre, er formålet med vurderingen. Kombinertmodellen har to formål: tilsyn med barnehagens virksomhet basert på lover og forskrifter med formål kontroll, og vurdering basert på framtidsbildet med formål utvikling. Basis- og spesialistmodellen har formelt kun ett formål: vurdering med formål utvikling. Modellene skiller seg videre fra hverandre i hva som gir vurderingsprosessen legitimitet blant de som vurderer og de som blir vurdert. Her skiller spesialistmodellen seg fra basis- og kombinertmodellen. Innenfor spesialistmodellen er det vurderernes faglighet som gir legitimitet til vurderingene. Innenfor basis- og kombinertmodellen er det, slik vi oppfatter det, ikke likemannsstatusen som i seg selv som gir vurderingsarbeidet legitimitet, men bredden i dataene som samles inn og måten dette materialet behandles på. En tredje forskjell er forholdet mellom vurdering og veiledning. Det er igjen spesialistmodellen som skiller seg ut, ved at det der ikke etableres et formelt skille mellom vurdering og veiledning. Spesialistene som vurderer kan bidra med begge deler. Dette til forskjell fra basis- og kombinertmodellen, der vurderernes arbeid avsluttes med presentasjon av vurderingsrapporten. Utviklingsarbeidet er barnehageeier og -styret sitt ansvar.

Bidrar ekstern barnehagevurdering til kvalitetsutvikling?

Formålet med ekstern barnehagevurdering er – som vi har sett på tvers av modeller – primært å bidra til læring og utvikling av barnehagens virksomhet. Erfaringene viser at endring skjer. Vi identifiserer fire ulike former for endring som kan bli et resultat av ekstern vurdering: *Konkrete tiltak* i form av håndfaste ombygginger og omorganiseringer i barnehagen. *Refleksjon og praksisendring* ved at den enkelte ansatte og de ansatte i fellesskap inspireres til å diskutere og endre egen praksis. *Personskifter* i barnehagen, sjelden direkte som en følge av vurderingsprosessen, men det kan forekomme som resultat av etterfølgende endringer i organisering og arbeidsmetoder. *De store prosjektene*, som å utarbeide en visjon for barnehagen eller lage et nytt opplegg for hvordan barnehagen skal arbeide med språk. Det er eier og styret som har ansvaret for utviklingsarbeidet, men de ulike formene for endring krever ulik oppmerksomhet, tid og kompetanse. Enkelte styreere forteller at de etter samråd med eier er tilført kompetanse og støtte

i arbeidet. Vi finner likevel at styrere gjennomgående føler at utviklingsarbeidet blir overlatt for mye til dem alene. De savner, særlig i arbeidet med de store prosjektene og med refleksjon og praksisendring blant de ansatte, en samtale- og utviklingspartner. En partner som kan bidra til at utviklingsoppgavene prioriteres og systematiseres i en travel barnehagehverdag og som kan tilføre nødvendig kompetanse.

Ekstern barnehagevurdering tilfører barnehager ekstern vurderingskompetanse etter en systematisk metode. Utviklingsarbeidet som følger har ikke på samme måte institusjonalisert og systematisert tilføring av ekstern kompetanse. Dette er, slik vi tolker det, en svakhet. Dette kan møtes ved at lokale fagmiljøer, for eksempel knyttet til høyskoler, mer systematisk engasjeres i vurderings- og utviklingsarbeid. Og det kan møtes ved at det for norske barnehager, som for norske skoler, opprettes en nasjonal veiledergruppe, som barnehageeiere kan søke bistand fra i utviklingsprosesser.

Anbefalinger

Barnehagen er del av utdanningsløpet, og ekstern barnehagevurdering bygger på de samme prinsippene som ekstern skolevurdering. Samtidig har barnehagen særtrekk som gjør at ekstern barnehagevurdering må skille seg fra ekstern skolevurdering.

Halvparten av barnehagene er private, mens bare 3,5 prosent av elevene i grunnskolen går i private skoler. Kommunene har som barnehagemyndighet ingen hjemmel for å pålegge alle barnehagene innenfor kommunegrensen ekstern vurdering. Alle barnehager er pålagt å drive kvalitetsvurderinger og utviklingsarbeid, men det er opp til barnehageeier å avgjøre hvordan dette skal foregå. Kommunens arbeid med ekstern barnehagevurdering er derfor i hovedsak konsentrert om de barnehagene kommunen eier. Unntaket er innenfor kombinertmodellen, der vurdering kombineres med tilsyn. Kommunen som barnehagemyndighet driver da tilsyn i både kommunale og private barnehager. Vi finner også at private barnehager, enkelte steder, inkluderes i ekstern vurdering etter basis- og kombinertmodellen. Dette realiseres gjennom lokalt samarbeid, herunder en avklaring av hvem som skal betale for vurderingsarbeidet. Enkelte steder gjør de private barnehagene dette selv, andre steder betaler kommunen for vurdering i både kommunale og private barnehager. Vår vurdering er at slikt lokalt samarbeid, gitt dagens lovverk, er den måten private barnehager best kan involveres i et helhetlig arbeid med ekstern vurdering i kommuner og regioner. Vi anbefaler samtidig at nasjonale myndigheter skaffer seg en oversikt over arbeid med kvalitetsvurdering og -utvikling i norske barnehager, herunder også i de private barnehagene.

En annen forskjell på skole og barnehage er det pedagogiske opplegget. Ekstern skolevurdering er i stor grad basert på intervjuer med ledelse, ansatte, barn og foreldre. I tillegg benyttes observasjon av den pedagogiske praksis som utøves i klasserom av ulik art. I barnehagen finnes ingen klasserom, ei heller læringsmål for det enkelte barn, her vektlegges den omsorg, danning og læring som skjer i relasjonen mellom barn og

ansatte dagen igjennom. Tilgang til en slik pedagogisk praksis kan gå gjennom intervjuer og refleksjon/diskusjon i møter der ansatte og foreldre inviteres med, og gjennom intervjuer med barn. Samtidig er observasjon av praksis en svært verdifull tilgang. Bør ekstern barnehagevurdering av den grunn legges opp slik det gjøres i spesialistmodellen, der spesialisters observasjon er den primære inngangen til vurdering?

Vi påpeker at spesialistmodellen praktiseres i Sarpsborg, en kommune som er stor nok og har ressurser nok til å ha egne spesialister trent i å gjennomføre observasjoner på måter som gir vurderingene legitimitet. I mindre kommuner vil det neppe være grunnlag for å ha slike spesialister. I regionene som har ekstern barnehagevurdering etter basis- og kombinertmodellen, benyttes styreere og pedagogiske ledere som til daglig arbeider i barnehagen som vurderere. Vurderingen gjøres av likemenn. Dette sikrer pedagogisk kompetanse og erfaring med barnehagedrift og barnehagehverdagen. Samtidig gjør samarbeidet mellom kommuner det mulig å etablere en viss grad av uavhengighet, ved at vurderere hjemmehørende i én kommune gjør vurderinger i andre kommuner. Når styreere og pedagogiske ledere benyttes, er dette i tillegg en måte å dele og bygge kompetanse på som kan komme vurderernes barnehage til gode.

Likemannsmetoden som benyttes innenfor basis- og kombinertmodellen, er basert på at bredden i aktører, både barnehagens ledelse, ansatte, foreldre og barn, høres og ses. Dermed bidrar likemannsmetodens datainnsamling, i prinsippet, til å trekke med samtlige aktører som ifølge lov og forskrift skal være med i vurdering av barnehagens virksomhet. Spesialistmodellens faglig baserte dybdeobservasjoner kan vanskelig levere den samme bredden i datatilfang. Men for at bredden skal gi representativitet i praksis, kreves det nødvendig tid i barnehagene, at de som gjennomfører intervjuer og møter har nødvendig kompetanse – for eksempel i å intervju barn, og at det etableres rutiner for å trekke foreldre mer gjennomgående med i vurderingsprosessen.

Vi finner at likemannsvurderere har noe ulike tilnærminger til arbeidet med å observere, samle inn og behandle data. Dette tolker vi som et tegn på behov for kompetanseheving og kompetansespredning blant vurderere, noe som kan ivaretas ved at det etableres egne nasjonale kompetansesamlinger for dem. Samtidig bør det bygges videre på det regionale arbeidet som i dag gjøres, og som blant annet innebærer at nye vurderere hospiterer under eksterne vurderinger som gjennomføres av erfarne vurderere.

En nasjonal modell for ekstern barnehagevurdering kan bygges på elementer fra ekstern skolevurdering. Samtidig må innhold, metoder og kompetanse utvikles særskilt for ekstern barnehagevurdering. Dette er nødvendig for å etablere en kvalitetsvurdering i barnehagen som gir mulighet til å vurdere et særtrekk ved barnehagens pedagogikk: den trygghet, utfoldelse, læring og danning som *kan* etableres i relasjonen mellom barn og barnehagens ansatte – prosesskvaliteten.

1 Innledning

Barnehage er del av startetappen i livet. I dag er dette et tilbud nesten alle førskolebarn deltar i, det er en nær universell del av velferdsstaten og av utdanningsløpet. Diskusjonen om barnehage har det siste tiåret dreid fra å handle om å skaffe plasser nok til hva slags plasser – det vil si til kvaliteten i tilbudet. For å sikre kvalitet og utvikle kvalitet er det nødvendig å måle kvalitet. Men hvordan kan vi måle kvalitet i barnehager?

Denne rapporten handler om *én* metode for å vurdere kvaliteten i barnehage-tilbudet: *ekstern barnehagevurdering*. Metoden er, det ligger i begrepet, basert på at barnehager tilføres et utenfra-blikk. Noen – som ikke ferdes i barnehagen til daglig – kommer inn for å vurdere dens virksomhet og praksiser.

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver foreskriver at: «Barnehagens arbeid skal vurderes, det vil si beskrives, analyseres og fortolkes i forhold til kriterier gitt i barnehageloven, rammeplanen og eventuelle lokale retningslinjer og planer».¹ Barnehagen står nokså fritt til selv å finne ut hvordan dette skal skje, hvilke metoder som skal benyttes, men det skal gjøres i «forståelse med» foreldre og personalgruppa, og barns erfaringer og synspunkter skal inngå i vurderingsgrunnlaget.

Brukerundersøkelser som omfatter foreldre, men også i noen grad systematiske samtaler med barna, er en utbredt vurderingsmetode. Det samme er ulike former for egevaluering. I tillegg rapporterer barnehagene til lokale myndigheter og til nasjonale registre om de strukturelle rammene for sin virksomhet. Men utenfra-blikket har så langt vært brukt mest systematisk som del av myndighetenes tilsyn med barnehage-tilbudet – den kontroll som foretas for å sikre at barnehager drives i henhold til lov og forskrifter. Et eksternt blikk som ikke først og fremst skal kontrollere, men vurdere på en måte som legger grunnlag for kvalitetsutvikling, har inntil nå ikke vært så vanlig i barnehagen.

Hva må til for at slik ekstern vurdering skal bli vellykket? Hvem bør vurdere, hvordan bør det gjøres, og hvordan kan vi sørge for at kvalitetsvurdering blir til kvalitetsutvikling? Dette er sentrale spørsmål når ekstern barnehagevurdering er tema. Vi diskuterer dem i denne rapporten. Det gjøres basert på en kartlegging og erfaringsoppsummering av ekstern barnehagevurdering slik dette praktiseres i enkelte regioner og kommuner i Norge. I deler av landet har ekstern barnehagevurdering nemlig allerede vært i bruk i snart et tiår.

¹ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011), s. 56

Problemstillingene vi undersøker i denne rapporten, er:

1. Hva begrunner ekstern barnehagevurdering nasjonalt og lokalt?
2. Hvilke lokale praksiser finnes?
3. Hva skiller lokale praksiser fra hverandre?
4. Hvilke erfaringer har man gjort lokalt når det gjelder læring og utvikling? Hva skal til for å få til endring?
5. Hva er det, basert på det vi finner, grunnlag for å anbefale for et nasjonalt opplegg for ekstern barnehagevurdering?

Men la oss, før vi går i gang, kort redegjøre for bakgrunnen for ekstern barnehagevurdering samt forhold ved barnehagens formål og kvalitetstilnæringer som er sentrale når kvalitetsvurdering er tema.

1.1 Ekstern vurdering – utviklet i skolen

Ekstern barnehagevurdering har sitt utspring i ekstern skolevurdering. Ekstern barnehagevurdering bygger altså på vurderingsmetodikk opprinnelig utviklet for skolesektoren og er tatt i bruk i forlengelsen av arbeidet med ekstern skolevurdering. La oss derfor først kort se på foranledningen til at ekstern skolevurdering ble til.

Norske skoler har, helt siden slutten av 1990-tallet, vært pålagt jevnlig å vurdere i hvilken grad organisering, tilrettelegging og gjennomføring av undervisningen bidrar til at skolen når målene i læreplanverket. Et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem for grunnskolen ble etter hvert etablert, og nasjonale prøver for elevene ble innført i 2005 (Emstad 2014, s. 21–22). I Hardanger/Voss kompetanseregion i Hordaland ble det fra tidlig på 2000-tallet, som en lokal respons på nasjonale krav om skolevurdering, utviklet en metode for *ekstern skolevurdering* (Emstad 2014, s. 98).

Hensikten var å utvikle en metode som kunne fungere som et tillegg til skolers egen vurdering av sitt arbeid og i forlengelsen av et erkjent utviklingsbehov. Metoden skulle bidra til å forankre et begynnende utviklings- og forbedringsarbeid (jf. Christiansen 2012). Ekstern skolevurdering gjennomføres som følger: Den aktuelle skolen gjør en egevaluering av sitt arbeid, for eksempel gjennom ståstedsanalyse. Basert på egevalueringen og/eller lokale skolemyndigheters satsingsområder velges et tema for vurdering. Deretter trekkes vurderere med i arbeidet. Vurderere er i all hovedsak rektorer eller annet pedagogisk personale fra en nabokommune, det vil si såkalte likemenn. Med utgangspunkt i valgt tema definerer vurderere (i samråd med de som skal vurderes) et glansbilde eller framtidsbilde med kvalitetsmål og kjennetegn på

god praksis. Framtidsbildet er et ideal som skolens faktiske praksis skal vurderes mot. Vurderere oppsøker så skolen for å finne svar på om skolens praksis er i tråd med idealbildet. De observerer i klasserommet og hører ledelse, lærere, elever og foreldre. I tillegg legges ståstedsanalyser og brukerundersøkelser til grunn. Basert på dette utarbeides så en vurderingsrapport, som definerer sterke sider ved skolens praksis og hvor den har utviklingspotensial. Rapporten presenteres for skolens ledelse, personalet, skoleeier, foreldre- og elevrepresentant. Deretter overlates «stafettpinnen» og det videre utviklingsarbeidet til skoleeier og skolens ledelse (Christiansen 2012; Stiberg-Jamt 2015).

De lokale erfaringene med metoden var gode. Den ble oppdaget og deretter videreutviklet i samarbeid med nasjonale utdanningsmyndigheter. I 2005 ble ekstern skolevurdering innlemmet i et nasjonalt program for skoleutvikling (Moen mfl. 2009), og metoden er i dag etablert som et nasjonalt støttet verktøy for skoleutvikling. Den brukes av samarbeidende kommuner som har etablert egne grupper av skolevurderere. Disse skolerer lokalt, men også gjennom nasjonale samlinger i regi av Utdanningsdirektoratet. Ekstern skolevurdering benyttes også av Veilederkorpset, som gir støtte til skoleeiere og skoler som trenger veiledning for å styrke læreprosessene i skolen (Dyrkorn mfl. 2013). Ekstern skolevurdering er altså etablert som en del av en nasjonal innsats for skoleutvikling. Hvor kommer ekstern barnehagevurdering inn i bildet?

1.2 Kvalitetsvurdering i barnehagen

Ekstern barnehagevurdering ble, i likhet med ekstern skolevurdering, først utviklet og tatt i bruk i Hardanger/Voss kompetanseregion (Bjørke 2014), med statlig støtte. Det skjedde ved at en gruppe interesserte barnehagestyrelser og pedagogiske ledere i regionen ble samlet i 2007 for å tilpasse ekstern vurdering for bruk i barnehagen. Den første gruppa av eksterne barnehagevurderere ble etablert, og arbeidet tok til.

Barnehagen regnes, som vist til innledningsvis, som en del av utdanningsløpet. Samtidig er barnehagen en særegen del av utdanningsløpet. Den er, for det første, frivillig. Barn har rett til barnehageplass fra ett års alder, men foreldre/foresatte bestemmer om og når tilbudet skal tas i bruk. Barnehagen har, for det andre, sin egen formålsparagraf, rammeplan og pedagogikk. Formålet med barnehage har, helt fra den første barnehageloven ble vedtatt i 1975, vært todelt: Barns behov for omsorg, trygghet og lek skal ivaretas her og nå, samtidig som det gjennom læring og danning skal etableres et fundament for veien videre. For å ivareta dette doble formålet har barnehagen sin pedagogiske egenart. I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011) beskrives denne ved å vise til at danning – som blant annet handler om å utvikle evnen til å reflektere over egne handlinger og væremåter – skjer gjennom gjensidige samhandlingsprosesser mellom barn og voksne i lek og læring. Det slås fast at barnet

har «rett til omsorg og nærhet», og at det skal møtes med lydhørhet, innlevelse og vilje til samspill. Leken framheves som grunnleggende for trivsel og som en «livs- og læringsform». «Læring skal foregå i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet og være nært sammenvevd med omsorg, lek og danning.»² Dette er en pedagogisk praksis som tilsier, slik det heter i rammeplanens del om vurdering, at: «Kvaliteten i det daglige samspillet mellom mennesker i barnehagen er en av de viktigste forutsetningene for barns utvikling og læring.»³ (vår utheving).

Det er kvaliteten i det daglige samspillet mellom barn og ansatte i barnehagen som gjerne beskrives med begrepet *prosesskvalitet*. Prosesskvalitet er ikke bare sentralt gitt barnehagens pedagogikk, det er også denne siden ved barnehagens virksomhet foreldre og ansatte – når de blir spurt – vurderer som det viktigste for at barnehagetilbudet totalt sett skal være bra (jf. Bråten mfl. 2015). Samtidig er dette en form for kvalitet det er krevende å vurdere og å utvikle. Kvalitet i samhandlingsprosesser, rett til omsorg og lek som kilde til trivsel og utvikling lar seg vanskelig fange gjennom læringsmål. Så hvordan kan det måles og vurderes? Kvalitetsvurdering kan skje – og skjer – gjennom egenvurdering og refleksjon. Og det kan skje gjennom brukerundersøkelser. Samtidig er kvaliteten i relasjonene mellom barn og ansatte en del av barnehagens praksis som foreldre i begrenset grad har mulighet til å observere. Og det kan være krevende å få tilgang til barns vurderinger og refleksjoner rundt de ansattes praksis – selv om dette er mulig (Kvistad & Søbstad 2013). Individuelle målinger av barns ferdigheter er ikke, som i skolen, en del av barnehagens praksis.

Barnehagens egenart tilsier at den – i enda større grad enn skolen – har behov for vurderingsformer ut over rapporteringer, egenvurderinger og brukervurderinger. Ekstern vurdering som inkluderer at relasjoner – slik disse kommer til uttrykk i samtaler, omsorg og lek – høres, observeres og dokumenteres, kan bli et viktig tillegg til andre vurderingsformer. Dette kan, potensielt, bli en sentral bestanddel i framtidig nasjonalt arbeid for barnehageutvikling.

1.3 Rapportens innhold

Vi har altså *kartlagt* hvor og hvordan ekstern barnehagevurdering praktiseres, og hva som er *erfaringene* med ekstern vurdering blant de som vurderer, de som blir vurdert (styrere og ansatte), og blant de som bruker barnehagen (her representert ved foreldre). Basert på det vi fant, diskuterer vi sentrale spørsmål knyttet til ekstern barnehage-

² Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver 2011, s. 15–16

³ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver 2011, s. 56

vurdering, som på hvilke måter og hvordan en slik vurdering kan bidra til å forbedre barnehagetilbudet.

Kartleggingen har hatt to formål: Den har tatt sikte på å få en oversikt over utbredelse, hvor ekstern barnehagevurdering benyttes. Den har også tatt sikte på å få en oversikt over praksiser – hvordan ekstern barnehagevurdering utøves, og hva som skiller ulike lokale praksiser fra hverandre. Kartleggingen er gjort gjennom en telefonundersøkelse som omfatter Fylkesmenn, regionansvarlige og enkelte barnehageeiere.

Erfaringsoppsummeringen har hatt som formål å undersøke hvordan aktører som direkte berøres av ekstern barnehagevurdering, opplever metoden, hva de vurderer som sterke og svake sider, om og hvordan metoden bidrar til utvikling. Erfaringer er samlet gjennom besøk i to regioner som benytter ekstern barnehagevurdering: Hardanger/Voss og Sør-Helgeland, samt i en kommune, Sarpsborg. Det er gjennomført individuelle intervjuer og gruppeintervjuer med barnehagestyrere, ansatte, foreldre og vurderere.

Rapporten er disponert ved at vi innledningsvis, i kapittel 2, presenterer og begrunner metodevalg. Kvalitetsvurdering i barnehagen har barnehagens formål og kvalitetstilnæringer som utgangspunkt. Derfor gir vi i kapittel 3 et kort tilbakeblikk på grunnlaget for barnehagevirksomhet i Norge og hvilke kvalitetstilnæringer som er sentrale i dag, samt at vi presenterer ulike metoder for kvalitetsvurdering som benyttes i barnehager. I kapittel 4 presenterer vi resultater fra kartleggingsundersøkelsen og ulike innretninger av ekstern barnehagevurdering. I kapittel 5 legges det vi identifiserer som ulike modeller for ekstern barnehagevurdering, til grunn når erfaringer diskuteres. I kapittel 6 oppsummerer vi ved å svare på problemstillinger, og vi gir anbefalinger.

2 Metode

Dette prosjektet har altså som siktemål å kartlegge hvor ekstern barnehagevurdering praktiseres, hvilke lokale praksiser som finnes, og hva som er erfaringene med ulike måter å gjennomføre ekstern barnehagevurdering. Vi har valgt et todelt metodisk design:

- i) En telefonkartlegging med sikte på å gi en oversikt over hvilke kommuner/regioner som benytter seg av ekstern barnehagevurdering, og hvordan dette praktiseres lokalt.
- ii) En kvalitativ undersøkelse basert på besøk i tre utvalgte geografiske områder. Dette ga mulighet til å undersøke tre varianter av ekstern barnehagevurdering i dybden samt å samle erfaringer med ekstern vurdering slik dette oppleves av de som vurderer, de som blir vurdert (styrere og ansatte), samt foreldre.

Både telefonintervjuer, individuelle intervjuer og fokusgruppeintervjuer er benyttet. Sitater fra intervjuene er anonymisert om ikke annet er avtalt med respondentene.

2.1 Telefonkartlegging

Før prosjektet startet opp, forelå det ingen nasjonal komplett oversikt over hvilke kommuner/regioner som brukte ekstern barnehagevurdering. Første del av datainnsamlingen ble derfor å gjennomføre en kartlegging av hvilke kommuner og regioner som benytter ekstern vurdering i barnehager. Dette ble gjort gjennom telefonhenvendelser til samtlige fylkesmannskontor, hvor vi hadde kontakt med utdanningsdirektør eller barnehageansvarlige. De færreste fylkesmannskontorer hadde informasjon om ekstern barnehagevurdering tilgjengelig. I de fleste tilfellene ble henvendelsen sendt videre til de barnehageansvarlige i kommunene, som kom tilbake med informasjon, eller henvendelsen ble sendt direkte til de enkelte barnehagene. Kontakten til fylkesmannskontorene ble fulgt opp med henvendelser på telefon og e-post ved behov. Vi kontaktet også Marianne Meling som leder arbeidet med ekstern barnehagevurdering i Hardanger/Voss regionen, og som vi visste hadde hatt kontakt med andre kommuner og regioner som tok metoden i bruk.

På bakgrunn av denne kartleggingen identifiserte vi følgende regioner/kommuner som benyttet seg av ekstern vurdering i barnehage vinteren 2016: Hardanger/Voss (Odda, Ullensvang, Eidfjord, Ulvik, Granvin, Voss⁴), HAFS (Hyllestad, Askvoll, Fjaler, Solund, Gulen, Høyanger), NEA og Midtre Gauldal (Tydal, Selbu, Malvik, Klæbu), Sør-Helgeland (Brønnøy, Bindal, Sømna, Vega, Vevelstad) samt Sarpsborg kommune. Sørums og Aurskog-Høland var i forberedelsesfasen og skulle gjennomføre sin første runde med ekstern barnehagevurdering i månedsskiftet februar/mars 2016. I tillegg ble det antatt at Orkdal/Øy vil starte opp i 2017.

Telefonintervjuer ble gjennomført med koordinatorene i alle regioner som benyttet ekstern barnehagevurdering eller var i oppstartsfasen. I tillegg ble enhetsleder for kompetanse og kvalitet i Sarpsborg kommune intervjuet. Det ble også gjennomført telefonintervjuer med barnehageeiere, representert ved kommunalsjef for oppvekst eller rådmann i følgende kommuner: Bindal, Brønnøy, Sømna, Vega, Tydal, Odda, Ulvik, Askvoll, Kvam, Høyanger, Hyllestad.

Tematikken som ble tatt opp med kommunene som barnehageeiere, var hvorfor kommunen har valgt å ta i bruk ekstern barnehagevurdering, hvordan ekstern barnehagevurdering blir praktisert, og hva som er erfaringene med metoden sett fra barnehageeiers perspektiv. I intervjuene med regionskoordinatorer var i tillegg det regionale samarbeidet tema for intervjuene. Intervjuene var semi-strukturerte og tok utgangspunkt i en intervjuguide, men fulgte opp tematikker som kom opp underveis i intervjuene. Til sammen ble det foretatt 19 telefonintervjuer i tillegg til kartleggingen gjennom fylkesmannskontorene.

2.2 Besøk i regioner og kommuner

Basert på resultatet av telefonkartleggingen ble det valgt ut to regioner og en kommune for casestudien: Hardanger/Voss, Sør-Helgeland og Sarpsborg. De tre geografiske områdene ble valgt ut fordi de representerer bredde i praksis og eksemplifiserer ulike lokale tilpasninger av vurderingsmetoden. Hardanger/Voss ble valgt fordi det var her ekstern barnehagevurdering startet opp, basert på en modell som lå tett opp mot ekstern skolevurdering. Sør-Helgeland ble valgt fordi de kombinerer ekstern vurdering med tilsyn basert på rammefaktorer og har pålagt ordningen for alle barnehagene i regionen, også de private. Sarpsborg ble valgt fordi de har profesjonalisert arbeidet med en mer omfattende vurderingsprosess, profesjonelle vurderere og en integrert veiledningskomponent i rapport og etterarbeid.

⁴ Kvam har tidligere vært med på ordningen med ekstern vurdering, men hadde da undersøkelsen ble utført, trukket seg.

I alle tre områder ble barnehager besøkt. Til sammen elleve barnehager inngår i case-studien. To av disse var private, resten offentlige. Barnehagebesøkene ble i sin helhet gjennomført i mai 2016. Det ble arrangert fokusgrupper eller individuelle intervjuer med styrere, ansatte, foreldre og vurderere. Styrere og vurderere ble i hovedsak intervjuet individuelt, men vurderere ble i enkelte sammenhenger intervjuet to sammen. I flere tilfeller hadde vurdererne som ble intervjuet, også erfaring fra å inneha styrerrollen i barnehager som var blitt vurdert. En klargjøring av roller ble gjort innledningsvis i intervjuet og også underveis når tematikken tilsa det.

De ulike gruppene respondenter har blitt intervjuet hver for seg, men i enkelte av fokusgruppene har det vært representanter til stede fra flere barnehager (for eksempel foreldre fra ulike barnehager). Det er vår oppfatning at dette har styrket refleksjonen ved å tydeliggjøre forskjellige erfaringer i ulike barnehager i samme kommune.

I våre fokusgruppeintervjuer med ansatte har vi ikke inndelt ansatte etter stilling, pedagogiske ledere og assistenter/fagarbeidere er intervjuet sammen. I én barnehage deltok kun de pedagogiske lederne i fokusgruppeintervjuet. I de øvrige ble altså pedagogiske ledere og assistenter/fagarbeidere intervjuet sammen. I de fleste tilfeller fungerte dette bra, men i enkelte av fokusgruppene ser vi i etterkant at det kunne ha vært ønskelig å splitte opp for å få assistenters/fagarbeideres synspunkter tydeligere fram. Dette fordi de pedagogiske lederne tenderte til å ta på seg rollen med å svare på vegne av de ansatte. Assistentene ble da forsøkt sterkere involvert i samtalene ved at det ble rettet spørsmål direkte til dem, eller at de ble bedt om å utdype med egen erfaring. I andre fokusgrupper inntok assistenter/fagarbeidere en like framtrædende rolle som de pedagogiske lederne. Det deltok fra to til seks personer i fokusgruppeintervjuene med ansatte. I sum mener vi at vi gjennom fokusgruppeintervjuer med ansatte har fått fram bredden i erfaringer fra de ulike ansattegruppene.

Det ble gjort intervjuer med foreldre fra samtlige elleve barnehager. Enkelte foreldre ble intervjuet alene, mens andre ble intervjuet to og to eller i grupper. Den største gruppa var på åtte foreldre. I enkelte tilfeller ble foreldre fra to barnehager eller avdelinger med ulike lokasjoner intervjuet sammen. Blant foreldrene som deltok, var det både valgte representanter til Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU) og Samarbeidsutvalget (SU) og foreldre uten noen formell rolle som foreldrerepresentant. Foreldrene var også i ulik grad informert om og involvert i arbeidet med ekstern vurdering. Denne bredden gjorde det mulig å få et bilde av hvordan ekstern vurdering framstår for foreldre i ulike posisjoner og med ulik grad av engasjement.

Oppsummert ble det i Hardanger/Voss gjort intervjuer i tre barnehager. Til sammen ble 21 personer intervjuet, av disse var fem vurderere. I Sør-Helgeland ble representanter fra fem barnehager intervjuet, to av barnehagene var private. Til sammen ble det intervjuet 36 personer, av disse var fem vurderere. I Sarpsborg ble tre barnehager besøkt. Til sammen 17 personer ble intervjuet, av disse var to vurderere. Til sammen inngår altså 74 personer i intervjumaterialet, av disse hadde tolv erfaring som vurderer.

Alle intervjuer ble gjort med utgangspunkt i en intervjuguide utviklet for hver enkelt respondentgruppe. Det ble gjort små endringer i intervjuguidene for å tilpasse spørsmålene til de lokale modellene av ekstern vurdering. Endringene besto i oppdateringer av begrepsbruken eller tillegg av utfyllende spørsmål basert på kunnskap som var kommet fram i tidligere intervjuer. Respondentene mottok et informasjonsskriv og intervjuguiden, i hovedsak i forkant av intervjuet. Intervjuene ble tatt opp på bånd, og alle respondenter ga sitt informerte samtykke.

Temaet for intervjuene var barnehagens praksis rundt de ulike fasene i vurderingen; forberedelser ved valg av tema, gjennomføringen av vurderingsdagene og barnehagens arbeid med rapporten og resultatene fra vurderingen i etterkant. Respondentene ble bedt om å reflektere rundt erfaringen med de ulike fasene i vurderingsprosessen og rundt hva som skal til for at en vurdering blir vellykket.

3 Formål, kvalitet og vurdering

Hva som er et barnehagetilbud av god kvalitet, er bestemt av hva som er barnehagens formål. I dette kapitlet gjennomgår vi derfor bakgrunnen for barnehagens formål – slik dette er definert i dag. Deretter diskuterer vi hvordan barnehagens formål inviterer til ulike kvalitetstilnærminger. Avslutningsvis presenteres ulike måter å vurdere eller måle kvalitet i barnehagen på, og det drøftes hvordan ulike vurderingsmetoder ivaretar ulike kvalitetstilnærminger.

Kapitlets gjennomgang av formål, kvalitetsdefinisjoner og vurderingsmetoder etablerer en ramme for de neste kapitlene hvor vi presenterer hvor og hvordan ekstern barnehagevurdering praktiseres (kapittel 4), og diskuterer erfaringer med ulike lokale utgaver av ekstern barnehagevurdering (kapittel 5).

3.1 Barnehagens formål

I dag er barnehagevirksomhet en sentral del av velferdsstaten som de aller fleste familier med barn i førskolealder benytter. Det dreier seg likevel om et relativt nytt tilskudd til velferdsstat og utdanningsløp. Den første barnehageloven ble vedtatt så seint som i 1975, fulgt av den første rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver vedtatt 20 år seinere, i 1995. I den første barnehageloven (1975) ble barnehagens formål formulert slik:

«[...] å sikre barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse med og i samarbeid med barnas hjem.»

Dagens formålsparagraf, vedtatt i 2010, er mer ordrik og detaljert, men ivaretar de samme prinsippene som fire tiår tidligere:

«[...] skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.»

Barnehagen har et dobbelt mandat: Den skal på den ene siden ivareta omsorg, trygghet, lek og trivsel her og nå – og den skal på den andre siden bruke dette som grunnlag for læring og utvikling.

Dette er et historisk betinget dobbelmandat, med røtter i de aller første tilbud til førskolebarn. Barnehagens bakgrunn er som sosialpolitisk virkemiddel, sosialt hjelpetiltak og pedagogisk tilbud (Hagesæther 2011). I 1837 ble det første barneasyl opprettet i Trondheim i regi av organisasjonen «De Nødlidendes Venner» og med økonomisk støtte fra folk i kretsen rundt daværende kong Carl Johan. Dette var et tilbud til fattige foreldre som måtte jobbe utenfor hjemmet. Og det ble i tiårene som fulgte, opprettet flere slike i byer over hele landet. I 1905 var det 27 barneasyl for mer enn 2000 barn. I tillegg eksisterte det barnekrybber for barn under 3 år – primært beregnet for barn i familier der mor var alene om omsorgen og derfor måtte ha lønnsarbeid utenfor hjemmet. Også disse tiltakene var i regi av veldedige organisasjoner (Grude 1972). Parallelt med barneasyl og barnekrybbers primært sosiale begrunnelse vant etter hvert også pedagogiske begrunnelser for tilbud til førskolebarn fram. «Barnehage-ideen» kom fra Tyskland, fra Friedrich Fröbels tilnærminger til oppdragelse av små barn (Grude 1972). Det ble etablert barnehager, der formålet var barns utvikling, noe som skulle oppnås gjennom fri lek og ulike former for skapende aktivitet. Barnehagene var i hovedsak små enheter i privat regi, som krevde oppholdsbetaling. Det var dermed først og fremst et tilbud til barn fra bedrestilte kår (NOU 1972: 39, s. 14). Barnehage-ideen vant imidlertid også i noen grad innpass i barneasylene. Primus motor for disse nye pedagogiske tilnærmingene var kvinner som hadde oppholdt seg i byer som København, Gøteborg, Hamburg og Berlin, der de hadde deltatt i kurs og gått i lære i barnehager. De var de første barnehagelærerne – eller rettere sagt, lærerinnene.

I 1918 fremmet lærerinnen Augusta Stang et forslag i Kristiania bystyre om opprettelse av en kommunal barnehage i Oslo for barn før skolestart. Den første kommunale barnehagen åpnet i 1920 med plass til 60 barn. I perioden fram til 1937 ble det åpnet fem nye barnehager i Oslo, i hovedsak i privat regi, men med noe kommunal støtte (Grude 1972).

Tilbudene til førskolebarn var også i årene etter 1945 frivillige og lokale tiltak, men etter hvert med noe statlig støtte til etablering. Fra 1952 ble det så innført et mindre statlig driftstilskudd, før daginstitusjonene i perioden 1959–60 ble ført opp med egen post på statsbudsjettet. I 1966 ble det etablert en ordning med statstilskudd til nybygg. De statlige økonomiske rammene til etablering og drift ble gradvis forberedt i årene som kom, men daginstitusjonene manglet et nasjonalt lovverk. De ble gjennom 1950-, 60- og første del av 70-tallet drevet etter lov om barnevern av 1953 og forskrifter om daginstitusjoner for barn som omfattet barnehager (3–7 år), daghjem og fritidshjem. I tillegg fikk grunnskoleloven fra 1969 en bestemmelse om frivillig førskole. Om daginstitusjoner het det at barna skulle ha «høve til lek og sysselsetting under kyndig pedagogisk ledelse», de skulle være mye ute i frisk luft, trives og føle seg trygge. «Kroppslig refsing» var «forbudt» (NOU 1972: 39, s. 16).

Fraværet av et nasjonalt lovverk for tilbud til førskolebarn var foranledningen da det i 1969 ble nedsatt et offentlig utvalg, seinere kalt Daginstitusjonsutvalget. De avla

innstilling i form av en NOU i 1972: *Førskoler* (NOU 1972: 39). Utvalget konsentrerte seg i hovedsak om finansiering og utbygging av tilbud til førskolebarn, som de med en fellesbetegnelse kalte førskoler. Begrunnelser for utbygging av førskoler ble diskutert basert på en vurdering av barns behov og forskningsresultater om virkningen av førskoleopphold. Men også med bakgrunn i de samfunnsendringer som var på gang – industrialisering, urbanisering og likestilling – noe som var i ferd med å skape helt nye vilkår for kjernefamilien. Utvalget formulerte formålet med førskolene slik:

«Førskolen er et pedagogisk tilbud, et sosialpolitisk virkemiddel og et sosialt hjelpe-tiltak. Barnas nytte av førskoleopphold vil avhenge av den pedagogiske standarden. Prinsipielt bør alle barn sikres plass, men før tilbudet er utbygd bør en ved opptak prioritere de barn som har størst behov. Hovedansvaret for oppdragelsen av barna ligger på foreldrene, men samfunnets engasjement på dette området har økt, i første rekke gjennom skoleverket. Det vil være naturlig å legge vekt på en samordning og en koordinering av de ulike pedagogiske tilbud til barn. En bør derfor ha i sikte et sammenhengende pedagogisk program fra førskole til skole, uten noe skarpt skille ved 7 års alder. Dette vil kreve tilpasning både fra førskolen og fra skolens side.» (NOU 1972: 39, s. 12)

Regjeringen valgte, da lovforslaget kom, å bruke begrepet barnehager om tilbud til førskolebarn, ikke førskoler. Begrepet barnehager omfattet daghjem, barnehager, førskoleklasser og familiedaghjem. I tillegg ble begrepet barnepark nyttet om korttids utendørs leke- og aktivitetstilbud for små barn, ledet av voksne. Begrunnelsen var at man ikke ønsket et begrep som koblet virksomheten for nært til skolen. Barnehagen skulle være noe annet. Det legges i daværende regjerings lovproposisjon til grunn at barnehagevirksomheten ikke skal «innskrenkes til å formidle kunnskaper eller trene opp rent intellektuelle ferdigheter, men så langt råd er sikte mot en allsidig utvikling av personligheten». Det argumenteres med at «den frie aktivitetsformen» barnehagen bygger på, imøtekommer barnas behov for selvtutfoldelse, å være skapende og skaffe seg egne erfaringer.⁵ Formålsparagrafen i lov om barnehager mv. ble altså formulert slik: «[...] å sikre barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem».⁶ Dette var for øvrig helt i tråd med Daginstitusjonsutvalgets tilnærming til det de kalte førskoler – en tilnærming bygget på tilbudets historiske begrunnelse og formål: det sosiale og det pedagogiske.

Disse to hovedsiktemålene ble videreført i politiske styringsdokumenter gjennom 1970-, 80-, og 90-tallet – da barnehagens formål og innhold ble spesifisert i form av en forskrift – den første rammeplanen. For øvrig var den politiske oppmerksomheten rettet mot å møte en kraftig økende etterspørsel etter barnehageplasser. Det ble gjennom

⁵ Ot.prp. nr. 23 (1974-75) Lov om barnehager mv., s. 16

⁶ Ot.prp. nr. 23 (1974-75) Lov om barnehager mv., s. 59

stadig nye politiske styringsdokumenter diskutert hva som var å betrakte som «full barnehagedekning», var det et tilbud som omfattet 60, 70 eller 80 prosent av førskolebarna? Og hvordan kunne dette bevegelige målet nås? Ved inngangen til 2000-tallet overtok Stortinget for en kort stund styringen med barnehagepolitikken, da det i et forlik mellom daværende opposisjonspartier, Arbeiderpartiet, Senterpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Fremskrittspartiet, ble vedtatt at det skulle innføres maksimalgrense for foreldrebetaling, plikt for kommunene til å dekke behovet og etter hvert rett til barnehageplass. Avtalen la opp til stimuleringsstilskudd for etablering, 80 prosent driftsstøtte, likebehandling av offentlige og private eiere og samordning av opptak. Rett til barnehageplass trådte i kraft i 2009, og samme år kom den første stortingsmeldingen som eksplisitt tematiserte kvalitet. Dette var samtidig det første politiske styringsdokumentet for barnehager med Kunnskapsdepartementet som avsender. Barnehagene hadde fram til 2005 vært ansvaret til departementer som arbeidet med sosialpolitikk, politikk rettet mot forbruker- og familiesaker og barn og likestilling. I 2009 kom så den første stortingsmeldingen der barnehagene for alvor ble innlemmet i utdanningspolitikken. Det ble gjort slik:

«En gjennomgående målsetting for regjeringens utdanningspolitikk har vært å skape et utdanningssystem som gir alle like muligheter til læring, og som utjevner dagens sosiale skjevheter i elevenes læringsutbytte. Dette er viktig for at den enkelte skal ha mulighet til å realisere sine evner, for å skape en trygg framtid og for at vi som samfunn skal få den kompetansen vi har behov for. Et barnehagetilbud av høy kvalitet kan bidra til sosial utjevning, tidlig innsats og livslang læring.»⁷

Barnehagene er altså etablert som en del av utdanningssystemet, men er det vi i kapittel 1 beskrev som en særskilt del av utdanningssystemet, preget av frivillig deltagelse, egen formålsparagraf, lovverk og rammeplan, stort rom for lokal variasjon og med sin egen pedagogikk. Landets 6087 barnehager gir et tilbud til 280 000 barn i alderen 1–5 år.⁸ Ni av ti barn i den aktuelle aldersgruppen går i barnehage. Men hva slags barnehage, varierer.

3.2 Hva kvalitet er

Et særtrekk ved barnehagens pedagogikk er, slik vi har beskrevet i kapittel 1, vektleggingen av relasjonene, samhandlingen mellom barn og ansatte og barn imellom. Kvalitet i barnehagen diskuteres derfor gjerne med utgangspunkt i møter mellom mennesker. Det vil si hvordan forholdet mellom ansatte og barn fungerer, og hvor-

⁷ St.meld. nr. 41 (2008-2009) Kvalitet i barnehagen, s. 5

⁸ <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager> (Lesedato 15. mai 2016)

dan ansatte gjennom sin væremåte skaper rom for at barn skal trives og fungere godt sammen, for anerkjennelse og respekt (Pape 2002, 2008). Dette oppsummeres gjerne som *prosesskvalitet*. Men det er samtidig – i offentlig debatt – økt oppmerksomhet om det mer målbare læringsutbyttet – om sosiale, praktiske og faglige ferdigheter som tilegnes gjennom deltakelse i barnehage, det som kan kalles *resultatkvalitet* (Gulbrandsen & Eliassen 2013). I den ferskeste stortingsmeldingen om barnehager, *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*⁹, foreslås det at det etableres læringsmål av typen: «Når barna begynner på skolen, skal de kunne snakke norsk, samarbeide og samhandle med andre og ha lyst til å lære.»¹⁰ Slike læringsmål er imidlertid ikke noe helt nytt. Det ble også i den forrige stortingsmeldingen om barnehager lagt vekt på barnehagens ansvar for å arbeide med konkrete ferdigheter som språktilegnelse.¹¹ Og det er tilknyttet prosjektet gratis kjernetid i barnehage formulert mål som at «alle barn som er født og oppvokst i Norge, bør kunne snakke norsk før de starter på skolen.»¹²

Prosesskvalitet og resultatkvalitet kan forstås som uttrykk for to ulike tilnærminger til hva som er målet for barnehagens virksomhet – dannelse eller innlæring av konkrete ferdigheter. Det behøver imidlertid ikke være en motsetning mellom disse to kvalitets-tilnærmingene. Barnehagens formål gjenspeiler som nevnt begge tilnærminger, danning og læring – og begge deler skal skje gjennom kvalitet i relasjoner og samhandling.

En tredje tilnærming til kvalitet i barnehagetilbudet er *strukturkvalitet*, som omfatter de rammebetingelser barnehagevirksomheten drives innenfor. Man kan si at strukturkvalitet etablerer et grunnlag for utvikling av kvalitet i prosesser og resultater (Winsvold & Gulbrandsen 2009). Dersom kvalitet i prosesser og resultater er målet, er strukturkvaliteten i en viss forstand middelet. Strukturelle faktorer kan være økonomiske forutsetninger, lekeplass og barnehagebyggets beskaffenhet, men også eierforhold, styringsstruktur, ledelse, antall ansatte – og deres kompetanse og arbeidsvilkår (Sørensen & Grimsmo 1996).

Det prosess-, resultat- og strukturkvalitet ikke problematiserer direkte, er barnehagen som et likeverdig offentlig tilbud, det vil si et tilbud som når fram til ikke bare *nesten alle* førskolebarn og deres foreldre, men til alle. *Likeverds-kvalitet* aktualiserer i hvilken grad barnehagetilbudet er tilgjengelig i møte med variasjonsbredden i familiers økonomi, språklige kompetanse, byråkratiske kompetanse, tradisjoner og preferanser (Djuve mfl. 2011). Spørsmål om likeverds-kvalitet tematiserer om foreldre er i stand til å betale det en barnehageplass koster, men også andre forhold som om de har språklig og byråkratisk innsikt som gjør dem i stand til å håndtere søkeprosessen, om de kan

⁹ Meld. St. 19 (2015–2016) *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*

¹⁰ Meld. St. 19 (2015–2016) *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*, s. 5

¹¹ Meld. St. 24 (2012–2013) *Framtidens barnehage*, s. 83–85.

¹² St.prp. nr. 1. Tillegg nr. 1 (2005-2006), s. 94

bruke en barnehageplass uavhengig av hvor den geografisk er plassert i bydelen eller kommunen, og om de preferanser for kvalitet foreldre har, imøtekomes (se OECD 2015; Bråten & Sandbæk 2014; Seeberg 2010; Gautun 2007). Barnehagens evne til å inkludere og opprette dialog med foreldre med ulik sosial og kulturell bakgrunn, dens evne til å møte dem med respekt og gjensidighet, sikre innsikt og medvirkning inngår også i spørsmålet om likeverds kvalitet.

Begrepe prosesskvalitet, resultat kvalitet, strukturkvalitet og likeverds kvalitet reflekterer det mangfoldet av kvalitetsmål barnehager og deres ansatte kan forventes å skulle levere i forhold til. La oss se nærmere på ulike metoder for å vurdere om og i hvilken grad målene nås.

3.3 Kvalitetsvurderinger

Der det er etablert mål for og tilnærminger til hva som er kvalitet, finnes det også kvalitetsvurderinger. Slike kvalitetsvurderinger kan ha tre formål: *styring, kontroll og kvalitetsutvikling*. Formålet kan være styring ved at lokale eller statlige myndigheter, for å kunne utvikle en politikk for barnehagene og styre basert på politikken, må ha kunnskap om nåsituasjonen. Formålet kan være kontroll for å sikre at barnehagens beskaffenhet, ansatte og deres praksiser er i tråd med intensjoner nedfelt i lov og forskrifter. Og endelig kan formålet være kvalitetsutvikling, fordi det å drive utvikling av kvalitet må ha gjeldende situasjon som utgangspunkt. Uten en god beskrivelse av nåsituasjon er det vanskelig å identifisere hva man gjør bra, og hva man gjør dårlig – og det er derfor også vanskelig å lage en plan for forbedring.

Barnehagelov og forskrifter etablerer rammer for barnehagens virksomhet. Her etableres foruten barnehagens formål og innhold, at barn og foreldre har rett til medvirkning, standarder for de strukturelle vilkårene barnehagevirksomheten skal drives innenfor – alt fra hvem som har ansvar for godkjenninger og tilsyn, til familiers rett til barnehageplass, foreldrebetaling og krav til personalets kompetanse, faglighet og vandel. I tillegg beskriver Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011), som er en forskrift til barnehageloven, i alt sju ulike fagområder der det også er formulert prosessmål for barnas opplevelser og læring. Et eksempel er fagområdet *kommunikasjon, språk og tekst* der barnehagen skal bidra til at barna «lytter til lyder og rytme i språket og blir fortrolige med symboler som tallsiffer og bokstaver».¹³

I dette mangfoldet av lover og forskrifter finnes også krav om å drive kvalitetsvurdering i barnehagen. Kravet om vurdering er nedfelt i rammeplanen, hvor ett kapittel er viet planlegging, dokumentasjon og vurdering. Her heter det: «Barnehagen

¹³ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011), s. 40

er en pedagogisk virksomhet som skal planlegges, dokumenteres og vurderes.»¹⁴ Den enkelte barnehage står fritt til å velge metoder og omfang ut fra «lokale forutsetninger og behov». Samtidig fastslås det at det bør legges til rette for bred medvirkning i dette arbeidet – fra både barn, foreldre, ansatte og eiere, og at den pedagogiske virksomheten skal vurderes på en «planlagt, systematisk og åpen» måte, i henhold til «barnehageloven, rammeplanen og eventuelle lokale retningslinjer og planer». Avslutningsvis settes vurdering eksplisitt i forbindelse med utvikling: «Systematisk vurderingsarbeid legger grunnlaget for barnehagen som lærende organisasjon. Barnehagen som organisasjon bærer på tradisjoner, sammensatt kompetanse, inneforståthet og taus kunnskap som er viktig å sette ord på og reflektere over for å legge grunnlaget for videre kvalitetsutvikling».¹⁵

Kontrollaspektet er særlig nedfelt i barnehagelovens pålegg om tilsyn (§ 16). Det er kommunene som er tillagt ansvaret for at faktiske barnehager driver sin virksomhet i tråd med bestemmelsene i barnehageloven. Dette er en kontroll kommunen, som barnehagemyndighet, er pålagt å føre med både private og offentlige barnehager. Kommunen kan gi pålegg om retting av forhold som ikke er i tråd med loven. Dersom påleggene ikke følges, eller er umulig å korrigere, kan kommunen vedta varig eller tidsbegrenset stenging av barnehagen – eventuelt ilegge økonomiske sanksjoner. Dette er vedtak som kan påklages til Fylkesmannen. Kontrollaspektet er altså tydelig knyttet til tilsyn, men det kan også være til stede ved kvalitetsvurderinger som har styring og kvalitetsutvikling som primære mål.

Kan det være en motsetning mellom vurdering som kontroll og vurdering som grunnlag for utvikling? Hva som er i fokus, vil i alle fall være forskjellig, avhengig av vurderingens formål. Mens kontroll først og fremst fokuserer på *godt nok* i betydningen at loven følges, er vurdering med siktemålet utvikling rettet inn mot å *forbedre*. Mens kontroll har som mål å sikre en minstenorm og basis for virksomheten, legger utvikling opp til å utvide horisonten og gi virksomheten noe å strekke seg etter. Dermed kan det å drive vurdering for kontroll kontra vurdering for utvikling også forde at de som gjør jobben, har ulike typer kompetanse. Kontroll krever kunnskap om lov, forskrifter og sanksjoner. Vurdering for utvikling krever pedagogisk kompetanse – samt innsikt i hvordan utviklingsprosesser kan settes i gang. Kontroll kan også få konsekvenser på en måte vurdering normalt ikke har. En kontroll kan i sin ytterste konsekvens medføre at barnehagen må stenge. Vurdering på sin side har utvikling som ytterste konsekvens.

Vurdering for kontroll og vurdering for utvikling handler om samme sak – å sikre kvalitet i barnehagen. Samtidig viser denne korte diskusjonen at det kan være motsetninger innbygget i disse to formålene med kvalitetsvurdering.

¹⁴ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011), s. 53

¹⁵ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011), s. 56

Hvilke metoder er det så som er i bruk, og hvordan ivaretar disse ulike kvalitets-tilnæringer? Barnehagen har, til forskjell fra skolen, ikke læringsmål som er knyttet til det enkelte barns utbytte av barnehagetilbudet. Når det i den nyeste stortingsmeldingen om kvalitet i barnehagen diskuteres læringsmål, er dette med utgangspunkt i barnehagevirksomheten som sådan og et mål for hva barnehagen skal oppnå – ikke det enkelte barn.¹⁶ Barnehagen bygger på pedagogiske prinsipper som vektlegger danning og læring gjennom samhandling og relasjoner. Dette gir pedagogiske praksiser som vanskelig lar seg omsette i former for objektivt målbare standarder. I realiteten er prosesskvalitet og likeverdiskvalitet – når dette handler om barnehagens relasjon til foreldre – kvalitetsformer som kun kan vurderes subjektivt. Det finnes ingen vei til en vurdering av kvaliteten i relasjonen mellom ansatt og barn i barnehagen, eller ansatt og foreldre, som ikke går gjennom noens subjektive blikk. Dette kan imidlertid være ulike blikk: den ansattes eget, barnets, styrers, pedagogisk leders – eller veileders, foreldres, eksterne vurdereres, forskeres. Ved å innhente informasjon om hva aktører ser fra ulike ståsteder, er det mulig å få en bred vurdering av praksiser. Den vil likevel bestå av summen av subjektive observasjoner og oppfatninger.

Når det gjelder forhold som omfatter strukturkvalitet, og også til en viss grad resultatkvalitet, er dette lettere å måle gjennom former for objektive standardmål og måleverktøy. Strukturkvaliteten er langt på vei regulert gjennom lover og forskrifter. En barnehage skal ha et visst inne- og uteareal, et visst antall ansatte med spesifikke kompetanser, regler for helse-, miljø- og sikkerhet, rutiner for oppfølging i barnevernssaker osv. Resultatkvalitet kan også, i alle fall et stykke på vei, måles ut fra faste standarder. Det er dette som skjer når en barnehage rapporterer til sin eier om hvilke initiativer de har tatt ved barns overgang mellom barnehage og skole. I dette kan for eksempel inngå hvilke sosiale ferdigheter de har øvd på i barnehagen, men det kan også inngå kartlegging av barns språklige ferdigheter.

Følgende hovedformer for vurdering kan identifiseres:

Tilsyn

Tilsyn er altså, som vist til innledningsvis, pålagt kommunene som en oppgave ifølge barnehageloven § 16. Kommunene opptrer ved gjennomføring av tilsyn som barnehagemyndighet og fører tilsyn både med barnehager eid av private og med kommunale barnehager. Pålegg om retting og stenging og vedtak om å anvende økonomiske sanksjoner kan påklages til Fylkesmannen. Det er kommunens doble rolle som eier og i egenskap av myndighet – tilsynsansvarlig, som har fått enkelte til å spørre om kommunen er bukken som er satt til å passe på havresekken (se for eksempel Aasland 2011). Kritikkk som dette har ført til diskusjoner om å legge tilsynet andre steder i offentlig forvaltning.

¹⁶ Meld. St. 19 (2015–2016) *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*, s. 9

Det ligger for tiden et forslag til behandling i Stortinget der kommunene beholder sin hjemmel til å føre tilsyn med både kommunale og ikke-kommunale barnehager, men at Fylkesmannen samtidig kan føre tilsyn med barnehager i særskilte tilfeller. Slik innføres et mer uavhengig tilsynsorgan. Fylkesmannen beholder samtidig hjemmelen til å føre tilsyn med kommunen som barnehagemyndighet.¹⁷

Målstyring gjennom standardisering og rapportering

Barnehagelov og forskrifter etablerer en ramme for barnehagevirksomheten som gir stort rom for barnehageeiere til å definere egne kvalitetsstandarder. Barnehageeier kan definere og styre for kvalitet ved å etablere slike standarder for så å be sine barnehager om å rapportere om hvorvidt standardene følges. Målstyring gjennom standardisering er en måte å sikre kvalitet på, men det kan – på den andre siden – bidra til at styrer og/eller andre i barnehagen må benytte betydelige mengder tid til rapportering (jf. Haakestad mfl. 2015). Slik målstyring er klart enklest å bedrive knyttet til kvalitetsmål som kan standardiseres – som resultat- og strukturmål. Det er vanskeligere knyttet til prosesskvalitet og forhold knyttet til likeverds-kvalitet.

Når kommuner etablerer standarder for barnehagevirksomheten er dette i rollen som barnehageeier. Kommunen har ingen lovhjemmel til å pålegge lokale privateide barnehager å følge de standarder den har etablert. Kommunen kan, som barnehagemyndighet, kun oppfordre og innlede samarbeid med de private om arbeid med felles lokale mål. Private barnehager står for øvrig fritt til, innenfor lov og forskrifter, å etablere egne standarder for virksomheten.

Egenvurdering

Det er både i skoler og barnehager etablert systemer for egenvurdering – gjennom den såkalte ståstedsanalysen. I ståstedsanalysen sammenstilles fakta om barnehagen, som tall barnehagene har innrapportert til nasjonale registre (BASIL og NBR), samt resultater fra relevante undersøkelser som foreldreundersøkelser, barnesamtaler og medarbeiderundersøkelser. I tillegg gjennomføres en kartlegging av de ansattes vurderinger av barnehagens praksis. Dette er en kartlegging som gjøres ved at den enkelte ansatt fyller ut et skjema der det med utgangspunkt i rammeplanen for barnehager (2011) er listet en rekke eksempler på god praksis. Den ansatte skal så sammenligne god praksis med sin egen og barnehagens praksis, og angi om egen/barnehagens praksis på dette punktet er grønn – tilfredsstillende, gul – bør bli bedre, eller rød – bør endres / tiltak nødvendig. Det er også anledning til å svare «vet ikke». Undersøkelsen gjennomføres på papir eller digitalt. I veiledningen fra Utdanningsdirektoratet er det påpekt

¹⁷ Meld. St. 19 (2015–2016) *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*, s. 77

at det i forkant bør settes av tid der styrer forbereder og informerer personalet om arbeidet med analysen. Det viser seg imidlertid at dette i praksis ofte ikke blir gjort, og at personalet til tider strever med å forstå hva de egentlig blir bedt om å ta stilling til. I kjennetegn på god praksis refereres det enkelte ganger til «jeg», andre ganger til «vi». «Jeg» er greit, dette oppgir få å ha problemer med å tolke, da spørres det etter den enkeltes egen praksis. Men hvem er «vi»? Det er et spørsmål flere ansatte stiller (se Moen mfl. 2009, s. 12; Bråten & Haakestad 2014). Er «vi» barnehagen som sådan eller avdelingen/basen/gruppa?

Ståstedsanalysen er, til tross for slike påpekte svakheter, i evalueringer ansett som et verktøy som er godt egnet som utgangspunkt for å kartlegge egen praksis og for å reflektere over egen praksis. Det er en vurderingsmetode særlig egnet for å reflektere rundt forhold knyttet til prosesskvalitet- og likeverds kvalitet, men også til forhold som angår resultat kvaliteten.

Spørsmålet er om det i barnehagen er vilje og kompetanse nok til å la dette danne utgangspunkt for en forbedringsprosess, eller om det er nødvendig å tilføre barnehagen veiledning og kompetanse for at så skal skje (jf. Bråten & Haakestad 2014; Moen mfl. 2009) – slik det for eksempel skjer gjennom Veilederkorpset som administreres gjennom Utdanningsdirektoratet og som skoleeiere kan søke om bistand fra (Dyrkorn 2013).

Et annet spørsmål er om ansattes egen vurdering av egen virksomhet er i stand til å avdekke feil, avvik og svakheter i egen praksis. Det kan innvendes at dette er en vurderingsform som bygger opp under noe som av enkelte beskrives som en tendens i skolen, men antakelig også i barnehagen, nemlig at kvaliteten i tilbudet i for stor grad avhenger av den enkelte ansattes private praksis (se for eksempel Blossing 2015). Og at det er for liten oppmerksomhet om at det i skoler og barnehager skal være felles praksiser, slik at tilbudet ikke varierer voldsomt klasserom og avdelinger imellom.

Brukerundersøkelser

I 2012 oppga 87 prosent av barnehagene at de gjennomfører brukerundersøkelser enten hvert år eller annethvert år (Gulbrandsen & Eliassen 2013). Brukerundersøkelse er da først og fremst å forstå som foreldreundersøkelser – foretatt digitalt eller på papir. Hva spørres det etter i slike foreldreundersøkelser? En undersøkelse av brukerundersøkelser i de største norske byene viste at mens én kommune (Oslo) særlig vektla spørsmål som vedrørte resultat kvaliteten, og én kommune (Bergen) særlig vektla spørsmål om prosesskvalitet (Bergen), berørte de øvrige byenes undersøkelser særlig strukturkvalitet og likeverds kvalitet (Bråten mfl. 2015, s. 64–65).

Foreldreundersøkelser tilfører en type utenfra-blikk på barnehagens virksomhet og er slik et alternativ eller tillegg til egen vurderingen. Det er en styrke. I tillegg kan foreldreundersøkelser brukes som et demokratisk verktøy til medbestemmelse for

foreldre – det vil si til å oppfylle krav i barnehageloven. Eller det kan alternativt nyttes som en type «kundebarometer», dersom altså barnehagetilbudet betraktes mer som en vare enn som en del av en velferdsstat foreldre skal kunne påvirke innretningen av.

En svakhet ved foreldreundersøkelser er at foreldre, fordi de ikke er til stede i barnehagen dagen gjennom, mangler forutsetninger for å vurdere en del spørsmål som vedrører prosesskvalitet – mens forhold som for eksempel angår strukturkvalitet, vil være langt enklere å forholde seg til.

En annen svakhet er at foreldre har en tendens til å score egen barnehage svært høyt når det gjelder tilfredshet. Dette er gjennomgående i de aller fleste brukerundersøkelser, unntakene er få. Dette kan selvfølgelig tolkes som et resultat av at norske barnehager jevnt over holder svært høy kvalitet på de målene foreldre blir bedt om å vurdere. Samtidig kan det være et resultat av at foreldre ikke gir lav score til egen barnehage, fordi dette ville gjøre det vanskelig for dem å fortsette å bruke barnehagen. Barnehage er et frivillig tilbud, og foreldre kan – i alle fall til en viss grad – selv velge mellom ulike barnehagetilbud. I en situasjon hvor det foreligger en mulighet til å velge andre tilbud, kan det å uttrykke misnøye med det tilbudet man har valgt og antakelig må fortsette å bruke en stund til, være mindre legitimt enn dersom det er snakk om et tilbud uten valgmuligheter (jf. Hirschmann 1970).

Når det så gjelder barns stemme i brukerundersøkelser, er vi ved et forhold som grunnleggende skiller barnehagen fra skolen. I skolen er ulike typer elevundersøkelser viktige. Tilsvarende er ikke mulig å få til i barnehager med barn i alderen 1–5 år. Samtidig er barns rett til medvirkning i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet lovfestet.¹⁸ Enkelte barnehager har gode erfaringer med barnesamtaler, og har systematisert resultatene fra disse, slik at de kan brukes i medbestemmelsesøyemed og som en tilgang til barns vurdering av det tilbudet de hver dag får i barnehagen (Kvistad & Søbstad 2005).

Ekstern vurdering

Ekstern barnehagevurdering bygger, som redegjort for i kapittel 1, på ekstern skolevurdering. Det er en metode som kombinerer et innenfra-blikk, ved at det som en innledning til ekstern vurdering foretas en egenvurdering basert på ståstedsanalysen, og et utenfra-blikk, gjennom eksterne vurderere som ikke er tilknyttet barnehagen eller skolen til daglig, men som oppsøker den for å vurdere praksis. Praksis kan i en slik sammenheng være knyttet til både prosessorienterte kvalitetsmål, resultatmål og til likeverdsmaal. Strukturelle faktorer synes å være mer sjeldne som grunnlag for denne vurderingsformen.

¹⁸ Lov om barnehager § 3

Hardanger/Voss-kompetanseregion er pioneren på bruk av ekstern vurdering i både skoler og barnehager. Arbeidet med ekstern skolevurdering startet her ved inngangen til 2000-tallet. Da ble det, med Turid Solberg Mykkeltvedt på Voss som primus motor, satt i gang et arbeid med å utvikle en metode for ekstern skolevurdering. Det bygget på at utvikling og forbedring av skolars arbeid krevde gode data om hva som var nåsituasjonen – god dokumentasjon. Derneft krevdes refleksjon rundt nåsituasjonen blant de som var ansatte på skolen, og ut av dette kom en erkjennelse av behov for endring i deler av virksomheten. Men for at endring og utvikling kunne skje, var en tredje faktor nødvendig: et tydelig bilde av hva som var ønsket situasjon, og hvilke endringer som måtte til for at ønsket situasjon kunne nås.

Ekstern skolevurdering ble tatt i bruk i Hardanger/Voss-regionen fra 2001, og basert på gode erfaringer med metoden ble det lokalt satt i gang et arbeid med å tilpasse verktøyet til bruk i barnehager. Det var igjen Turid Solberg Mykkeltvedt som tok initiativ.

Gjennom Kunnskapsdepartementets program «Kunnskapsløftet – fra ord til handling» ble det gitt 150 000 kroner i støtte til et utviklingsprosjekt mot at regionen bidro med tilsvarende sum. Pengene ble blant annet brukt til å utdanne en gruppe eksterne vurderere som kunne benyttes i barnehagen. Prosjektet startet opp i 2007, og de første barnehagene i regionen ble vurdert med ekstern vurdering i 2008. Det er foretatt en evaluering – eller erfaringsoppsumming – med tilbudet tidligere (Moen 2009), og en av vurdererne i regionen har som ledd i sin mastergrad undersøkt erfaringer med metoden (Bjørke 2013). Oppsummert synes metoden å oppfylle en viktig intensjon – nemlig å gi det Bjørke beskriver som et «spark bak» til å sette i gang endring og forbedringsarbeid (Bjørke 2013). Ekstern vurdering beskrives for øvrig med begreper som «lærerik, bevisstgjørende og intens» (Moen mfl. 2009). Samtidig pekes det blant annet på behov for mer systematisk opplæring av vurderere – fordi disse langt på vei bærer hele vurderingsformens legitimitet på sine skuldre (Moen mfl. 2009). Hva finner vi?

4 Hvor og hvordan

I dette kapitlet presenterer vi hvor i landet ekstern barnehagevurdering benyttes, og hvordan dette praktiseres de ulike stedene. Kapitlet avrundes ved at vi, basert på kartleggingen av hvor og hvordan ekstern barnehagevurdering benyttes, identifiserer tre utgaver, eller modeller, for ekstern barnehagevurdering.

Arbeidet med ekstern vurdering som metode for kvalitetsvurdering og grunnlag for kvalitetsutvikling startet altså i Hardanger/Voss-regionen. Dette gjelder for ekstern skolevurdering fra 2001 og for ekstern barnehagevurdering fra 2007. Nøkkelpersoner i utviklingen av metoden i Hardanger/Voss kompetanseregion er i noen grad konsultert og har drevet opplæring av vurderere i andre regioner. Men det er ikke slik at andre regioner og kommuner har kopiert modellen slik den praktiseres i Hardanger/Voss, fullt ut – her er betydelige lokale variasjoner. Praksisen i Hardanger/Voss har også endret seg noe underveis, etter hvert som man har prøvd ut, erfart og utviklet metoden videre.

Kapitlet innledes med en beskrivelse av hvordan ekstern barnehagevurdering praktiseres i Hardanger/Voss-regionen i dag, men vi påpeker også at enkelte bestanddeler har endret seg underveis, og hvordan. Dernest presenterer vi hvor i landet for øvrig ekstern barnehagevurdering benyttes, og hvordan dette gjøres. Hvordan ekstern barnehagevurdering gjennomføres, beskrives særlig nøye i regioner og kommuner som på flere vesentlige punkter skiller seg fra måten de praktiserer dette i Hardanger/Voss. Kapitlet munner ut i en kategorisering av tre hovedmodeller for ekstern barnehagevurdering basert på de ulike måtene å gjøre dette på.

Kapitlet bygger i hovedsak på data samlet inn gjennom en telefonkartlegging som har omfattet barnehageansvarlige hos Fylkesmennene, ansvarlige for barnehager i en del kommuner og enkelte private eiere. Vi trekker også inn data fra våre besøk i to regioner og én kommune for å utdype beskrivelser av ulike modeller for ekstern barnehagevurdering. Se kapittel 2 for en nærmere redegjørelse for prosjektets data og metodebruk.

At ekstern barnehagevurdering praktiseres ulikt, som tre ulike utgaver eller modeller, gir en mulighet til å speile erfaringer med ulike framgangsmåter i hverandre. Dette følger i kapittel 5.

4.1 Ekstern barnehagevurdering i Hardanger/Voss

Hardanger/Voss kompetanseregion er del av Hordaland fylke. Kommuner som inngår i denne kompetanseregionen, og som benytter ekstern barnehagevurdering, er Odda (ca. 7000 innbyggere), Ullensvang (ca. 3400 innbyggere), Eidfjord (ca. 550 innbyggere), Granvin (ca. 900 innbyggere), Ulvik (ca. 1100 innbyggere) og Voss (ca. 14 500 innbyggere). Kvam (ca. 8500 innbyggere) var tidligere med, men har trukket seg ut av samarbeidet om ekstern barnehagevurdering. Vurderingen som lå til grunn, var, slik dette gjengis, at kostnadene ikke sto i forhold til det kommunen mente at de fikk ut av ekstern barnehagevurdering.

Alle kommunale barnehager i de deltakende kommunene i Hardanger/Voss-regionen er med i ordningen. Voss kommune er den eneste av de aktuelle kommunene som har private barnehager. Disse er ikke med. Dette skyldes at de private barnehagene selv har valgt ikke å delta, og at kommunene ikke har lovgrunnlag for å pålegge dem å delta. Kostnadene ved ekstern barnehagevurdering dekkes i regionen ved at kommunen betaler inn et årlig beløp som skal dekke kostnadene, herunder også kostnader forbundet med regional ledelse, møter og kompetanseheving for vurderere. I tillegg kommer kostnadene forbundet med det to vurderere koster i ni dager (vurderingsuka + forberedelser). Det er ulik praksis i kommunene for hvordan de «fører» disse utgiftene, og om det settes inn vikar i barnehagen i dagene hvor styrer / pedagogisk leder er borte i forbindelse med vurderingsoppdrag. Hver vurderer får et honorar på om lag 8000 kroner for en vurdering. I tillegg kommer utgifter til reise og overnatting for vurderere i vurderingsperioden. En vurdering er stipulert til cirka 30 000 kroner. Dette dekker honorar til to vurderere, reiser og overnatting.

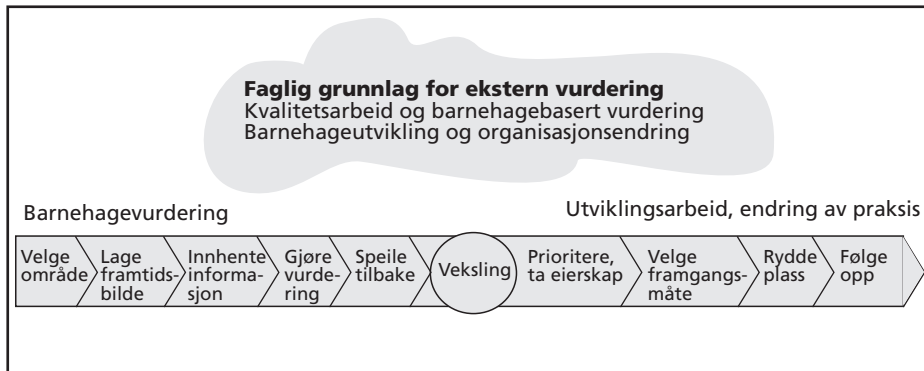
De kommunale barnehagene i Hardanger/Voss-regionen vurderes jevnlig i tråd med en plan, men hyppigheten varierer fra kommune til kommune. Målet er at hver barnehage skal vurderes hvert tredje eller fjerde år, men enkeltkommuner har valgt å utvide intervallet. I Odda eksternvurderes for eksempel barnehagene nå hvert sjuende år. Årsaken til dette oppgis først og fremst å være kostnadene, men også et ønske om mer tid til å jobbe med resultatene fra én vurdering før man setter i gang med en ny.

Hardanger/Voss-regionen har elleve medlemmer i sin gruppe av barnehagevurdere. Enkelte av disse har vært med helt siden starten i 2007, mens andre har kommet til etter hvert. Når det er behov for nyrekruttering til gruppa, gjøres dette ved at den aktuelle kommunen bes om å finne fram til en ny vurderer. Vurdere samarbeider i par à to, men det opereres ikke med faste par, og de gjør aldri barnehagevurderinger i egen kommune.

Planen for hvilke barnehager som skal vurderes når, settes opp av regionkoordinator, men i samarbeid med kommunen som barnehageeier og gruppa av vurderere. Barnehagene som skal vurderes, får beskjed minst et halvt år i forveien.

Ekstern barnehagevurdering som det praktiseres i Hardanger/Voss, ligger tett opp til Utdanningsdirektoratets mal for ekstern skolevurdering. Vurderingsarbeidet består, som illustrert i figur 4.1, av flere faser. Vi har basert på figuren og beskrivelsene vi har fått av hvordan ekstern barnehagevurdering gjennomføres i Hardanger/Voss, valgt å presentere arbeidet som gjøres, i fem faser (se under figuren):

Figur 4.1 Vurderingsarbeidet i fem faser



Fase 1: Valg av område/tema for vurdering

Et halvt år før vurderingen skal gjennomføres, tar vurderere kontakt med styrer i barnehagen. Dette skjer via telefon eller e-post. Det informeres da om at ståstedsanalyse må gjennomføres som et grunnlag for valg av vurderingstema/-område. Barnehagen gjennomfører deretter ståstedsanalyse blant sitt personale, enten elektronisk eller på papir. Ståstedsanalysen for barnehager er et nettbasert verktøy som tilbys gratis til barnehagene fra Utdanningsdirektoratet. Det skal hjelpe barnehagene til å gjennomføre en kvalitetsvurdering som kan legge grunnlag for å finne fram til mål og tiltak i det videre pedagogiske arbeidet. Ståstedsanalysen benyttes også, noe vi har sett av kartleggingen basert på kontakt med fylkesmannskontorene, av kommuner og barnehageeiere som ikke benytter ekstern vurdering. Ståstedsanalysen inneholder en hel rekke påstander om praksis i barnehagen som den enkelte ansatte skal ta stilling til. Enkelte påstander er formulert med utgangspunkt i «jeg», andre påstander er formulert med utgangspunkt i barnehagens «vi» (se kapittel 3.3). Eksempler er: «Jeg er bevisst på hvordan jeg møter det enkelte barns behov for omsorg» og «I vår barnehage leser vi jevnlig for barna». Den ansatte krysser grønt hvis egen barnehages praksis oppleves som tilfredsstillende, gult dersom praksis bør bli bedre, og rødt dersom praksis må endres og tiltak er nødvendig. Det er også mulig å krysse «vet ikke».

Etter at alle ansatte har fylt ut sine vurderingsskjemaer, oppsummeres og analyseres svarene i barnehagen. Til de ansattes utfylte vurderingsskjemaer legges innrapporterte

tall til BASIL og Nasjonalt barnehageregister og andre undersøkelser som medarbeiderundersøkelser, brukerundersøkelser blant foreldre og eventuelle intervjuer med barn. De ansatte skal, ledet av styrer, reflektere over resultatene fra vurderingsskjemaene og eventuelle andre undersøkelser – og velge tema/område for vurdering. Tema skal velges basert på områder som oppnår dårlig score (rødt, eventuelt gult) i ståstedsanalysen. Forsøk på å velge vurderingstema hvor man allerede leverer godt (grønt), vil ikke bli akseptert. Derimot er det rom for å vektlegge andre hensyn ved valg av konkret tema innenfor et område med utfordringer. Forutsatt at det er i samsvar med resultatene fra ståstedsanalyser, kan kommunen som eier komme med innspill til valg av tema.

Ståstedsanalysen er valgt fordi det involverer de ansatte og forankrer temavalget i personalgruppa. Tanken er at et vurderingsområde som identifiseres lokalt, nedenfra og opp, vil ha mer legitimitet og i større grad bidra til involvering enn et som identifiseres ovenfra, for eksempel i kommunale eller nasjonale plandokumenter.

Når tema/område for vurdering er valgt, sendes dette til vurderere. Barnehagen sender også vurderere resultatene av ståstedsanalysen og relevant materiale som års-, måneds- og ukeplaner, virksomhetsplan, fagplaner, brukerundersøkelse og medarbeiderundersøkelse. Alt dette materialet tar vurderere med seg som grunnlag for det videre arbeidet. Vurderere sjekker ut barnehagens valgte vurderingstema. Enkelte ganger må det justeres, ved at det for eksempel gjøres mer konkret. Justert tema godkjennes så av barnehage/vurderere, og vurderere tar fatt på å utarbeide et framtidsbilde bestående av mål og tegn på god praksis.

Fase 2: Etablering av framtidsbilde

Basert på barnehagens valg av vurderingsområde og tilsendt informasjon utvikler vurderere et framtidsbilde. Tidligere ble dette kalt «glansbilde», men dette begrepet brukes ikke lenger i Hardanger/Voss. Henvisningen til et glansbilde gjengir imidlertid nokså presist hva et framtidsbilde er, nemlig en konkretisering og visualisering av hva slags praksis barnehagen ønsker å utvikle for vurderingstemaet – en idealtilstand. Framtidsbildet skal være basert på fire kvalitetsmål knyttet til valgt vurderingstema/-område. Dette er mål som formuleres basert på, eller hentes direkte fra, barnehageloven med forskrifter, rammeplanen for barnehager, eventuelt på sentrale dokumenter utarbeidet av Utdanningsdirektoratet eller barnehagens egne planverk. De fire kvalitetsmålene skal være rettet mot henholdsvis 1) barna 2) personalet 3) foresatte og 4) barnehagen som lærende organisasjon. Hensikten er å belyse vurderingstemaet fra flere sider, slik at flere ulike aktører tilknyttet barnehagen kan inviteres med i refleksjoner over god praksis. Til hvert mål knyttes det fire tegn på god praksis – også disse hentes fra lov, forskrifter, rammeplanen og sentrale nasjonale dokumenter. Mål og tegn på god praksis skal være formulert på en slik måte at det er mulig å spørre og undersøke i barnehagen: Er det slik i barnehagen nå?

Under vises eksempel på et framtidsbilde utarbeidet i forbindelse med en vurdering foretatt i Hardanger/Voss-regionen i 2015. Her var temaet/området for vurdering, som vi ser, personalets aktive deltakelse i lek og samhandling med barna.

Framtidsbilette

Tema: Personalet deltek aktivt i lek og samhandling med barna.

Kvalitetsmål	Teikn på god praksis
<p>Barna</p> <p>«Barn lærer og utviklar ein samansett kompetanse gjennom leiken»</p> <p>(rammeplan for barnehage 2011, s.32)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Barna får erfarar meistring og får nye utfordringar • Barna finner leiker, utstyr og plassar som kan støtta opp om leiken og vidareutvikling av den • Barna kan danne små grupper, og det kan gå føre seg ulike aktivitetar på same tid • Barna erfarer at personalet grip inn ved plaging og ute-stenging i leik
<p>Personalet</p> <p>«Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevingar og aktivitetar.»</p> <p>(Barnehaeloven § 2 Barnehaelagens innhald, 2. ledd)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gjennom samhandling skaper barn og personale ny forståing og ny kunnskap • Barn som ikkje leiker av seg sjølv vert oppmuntra og rettleia av personalet på ein leikande måte • Personalet veksler mellom å vera støttande, deltakande og tilbaketrekt, men likevel tilgjengelege for barna • Personalet observerer leiken for å kunna rettleia barna og bidra til å utvikla leiken
<p>Føresette</p> <p>«Barnehaelagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.»</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personalet og føresette arbeider for å utvikla ein inkluderande barnekultur slik at alle barn får delta i leiken • Personalet møter alle barna med openheit, varme og interesse • Barna sin trivsel, leik, læring og utvikling er tema i samtalar mellom barnehaelagen og føresette
<p>Barnehaelagen som lærande organisasjon</p> <p>«Barnehaelagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringar med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter.»</p> <p>(Rammeplan for barnehaelagen 2011, s.53 og 56)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Innhald og arbeidsmåtar vert tilpassa enkeltbarn og barne-gruppa • Leike- og læringsmiljøet bygger på kvalitet i relasjonane, organiseringa, og tilrettelegging av tid, rom og materiell • Personalet sine observasjonar av leik og samhandling er grunnlag for utvikling og forbetringar • Personalet gjer vurderingar av kva organisering og gruppe-sammansetting som bidreg best til eit godt miljø for barna si utvikling og læring

Forslag til framtidsbilde sendes fra vurderere til barnehaelagen for innspill, kommentarer og godkjenning. Framtidsbildet med kvalitetsmål og «tegn på god praksis» diskuteres i personalgruppa, og alle skal gis mulighet til å komme med innspill. Dette gøres for å sikre forankring blant de ansatte før vurderingsuka. I noen tilfeller justeres framtids-

bildet etter innspill fra barnehagen som skal vurderes, men oftest blir forslaget god tatt av barnehagen med kun mindre justeringer. Før vurdering sender vurderere endelig framtidsskildre sammen med informasjon til ansatte og til foreldre.

Fase 3: Vurderingsdagene: innhenting av informasjon

Gjennom arbeidet med framtidsskildret har vurdererne gått gjennom / analysert dokumentasjonen de har fått tilsendt på forhånd. Basert på dette utvikler de intervjuguider til bruk under vurderingsuka. Vurderingsuka starter mandag og varer til og med torsdag. Dagene brukes til observasjon og intervjuer/samtaler med styrer, personalet, barn og foreldre i barnehagen.

En sentral del av informasjonsinnhentinga baserer seg på observasjon av det som foregår i barnehagen, og da særleg av situasjonar som kan relateres direkte til temaet som skal vurderes. Observasjonen foregår i situasjonar som samlingsstund, lek, måltider og møter/planlegging. Situasjonene skal i minst mulig grad vere påverka av at vurderere er til stede. Hensikten er å få et inntrykk av «hverdagslivet» i barnehagen. Vurderernes søkelys skal heile tida vere rettet mot de «tegn på god praksis» som er beskrevet i framtidsskildret. De skal vere bevisste på at det å observeres av eksterne når man utfører arbeidet sitt, er uvant og kan virke skremmende/intimiderende på de ansatte. Vurdererne skal derfor legge vekt på å «ufarliggjøre» seg selv gjennom å møtes som likemenn og framheve gjensidig læringsutbytte.

De tre første dagene i vurderingsuka brukes til observasjon, intervjuer og møter, til å reflektere rundt det som har framkommet gjennom møter, intervjuer og observasjon, og basert på dette: arbeid med vurderingsrapporten. Den fjerde dagen brukes til å ferdigstille og presentere rapporten. Styrer skal holdes løpende oppdatert om prosessen, og observasjonar og refleksjonar diskuteres med styrer underveis.

Timeplanen for vurderingsdagene blir da som følger:

Mandag: Samtale med styrer. Dette innleder arbeidet. I tillegg brukes dagen til observasjon i barnehagen og til uformelle samtaler med ansatte, foreldre og barn. På ettermiddag/kveldstid etter at barnehagen er stengt, gjennomføres personalmøte. Tidligere ble personalmøtet avholdt tirsdag, men vurderinga var at man ved å flytte det til mandag oppnådde å bli bedre kjent med de ansatte på en måte som ga «lavere skuldre» blant de ansatte under observasjonar resten av vurderingsperioden. Det ble tidligere også gjort intervjuer med ansatte, men vurderinga er at man gjennom personalmøtet og observasjonar – der det også er anledning til å snakke med ansatte underveis – oppnår god dokumentasjon av synspunkter og faktiske praksiser.

Til grunn for personalmøtet ligger IGP-prinsippet (individuellt-gruppe-plenum), det vil si at den enkelte skal ha mulighet til å inngå i refleksjonar både individuellt, i gruppe og plenum. Individuellt er det lagt til rette for dette ved at deltakerne på forhånd er blitt gjort kjent med framtidsskildret og blitt oppfordret til å reflektere over «tegn

til god praksis». På møtet gis det så mulighet til å arbeide og diskutere både i grupper og i plenum. Møtet organiseres med gruppearbeid først, deretter plenum. Gruppene settes sammen ved at ped.ledere/styrer jobber for seg, assistenter/fagarbeidere for seg. Gruppene søkes også satt sammen slik at de som vanligvis kanskje ikke sier så mye, også skal høres. Etter gruppearbeidet legges refleksjoner og innspill fram i plenum, og det som blir sagt, noteres av vurderere. Om kvelden etter personalmøtet bruker vurderere tid på refleksjon rundt det som har framkommet i løpet av dagen – holdt opp mot framtidssbildet.

Tirsdag benyttes i hovedsak til barnesamtaler og foreldremøter, men også til samtaler med styrer og observasjon. De som intervjues av barna, er som regel femåringer, enkelte ganger også fireåringer. Barna velges ut av de ansatte i barnehagen. Det legges vekt på å velge noen som vil «takle» et intervju. Tidligere var det vurderere som valgte barn for barneintervjuer. Dette ble det imidlertid gjort enkelte dårlige erfaringer med, derfor er det nå styrer/ansatte i barnehagen som kjenner barna fra før, som velger. Foresatte blir forespurt og må samtykke til intervju. Hvis foresatte eller barna ikke ønsker å bli intervjuet, slipper de. Dette gjelder også dersom enkelte barn ombestemmer seg i siste liten. Hvis et barn vil ha med seg en kompis, tillates det, da intervjues begge eller en liten gruppe. Barna forberedes på intervjusituasjonen, og vurderere søker å bli litt kjent med barn de vet skal intervjues, i løpet av mandagens observasjoner i barnehagen. Barna forberedes ikke systematisk på hva de vil bli spurt om. Foreldremøte gjennomføres om kvelden. Alle foresatte inviteres som regel til møtet, unntaket er svært store barnehager – her kan det begrenses til valgte foreldrerepresentanter. Slik store barnehager er det imidlertid ikke så mange av i regionen. Foreldre spørres om sine vurderinger av barnehagens praksis satt opp mot tegn på god praksis, når tegn på god praksis angår noe vurderere mener foreldre har forutsetninger for å vurdere. Også foreldrene inviteres til å arbeide etter IGP-prinsippet, refleksjon individuelt, i gruppe og i plenum. Foreldre skal ha framtidssbildet i forkant slik at de kan reflektere individuelt. På møtet arbeider foreldre i grupper først, deretter i plenum. Deres synspunkter og refleksjoner skrives ned på samme måte som det blir gjort med de ansatte. Styrer og ansatte er ikke til stede på dette foreldremøtet, slik at det skal være rom for at foreldre kan snakke fritt. Om kvelden etter dagens intervjuer, observasjon og møter reflekterer vurderere over det de har sett, hørt og skrevet ned, sammenlignet med framtidssbildet.

Onsdag benyttes til samtaler med styrer, observasjon og uformelle samtaler i barnehagen. Det prioriteres da å se etter ting vurderere basert på refleksjonene som har blitt gjort de to foregående kveldene, ser at de bør prioritere å undersøke nærmere. Nå starter også analysearbeid og rapportskrivning for alvor, basert på informasjon og dokumentasjon som er samlet inn, og refleksjoner som er gjort underveis. Alt dette legges til grunn for å utarbeide en vurderingsrapport.

Torsdag ferdigstilles rapporten, og den presenteres.

Fase 4: Utarbeidelse og presentasjon av vurderingsrapport

Refleksjoner gjøres kontinuerlig og parallelt med informasjonsinnhenting de tre første dagene. Men analysearbeidet basert på det man har sett og hørt og notert ned, starter for alvor først onsdag ettermiddag. Vurdererne sammenstiller den informasjonen som er innhentet basert på dokumentanalyse, observasjon av praksis i barnehagen og samtaler med ansatte, barn og foreldre. De speiler så dette mot de konkrete «tegn på god praksis» / kvalitetsmålene som er utarbeidet i forkant og beskrevet i framtidsbildet.

Analysearbeidet gjennomføres ved at man tar for seg hvert mål med tilhørende tegn på god praksis, knyttet til hvert av disse samles så samtlige observasjoner og utdrag fra intervjuer og møter som angår dette målet og dette kjennetegnet på god praksis. Observasjoner og synspunkter som peker i retning av at barnehagen allerede har en praksis som er godt i samsvar med mål og beskrevet praksis, farges grønne. Observasjoner og synspunkter som peker i retning av at barnehagen ikke har en praksis som er godt i samsvar med mål og beskrevet praksis, farges røde. Det er kun tillatt å bruke rødt og grønt, ikke gult. Fargekodingen gjør at det «vokser ut» av materialet hvor barnehagen har god praksis, og hvor de har utviklingspotensial.

Deretter skal funn skrives ut. Dette gjøres gjennom et kapittel der barnehagens sterke sider innenfor vurderingstemaet presenteres. Deretter presenteres barnehagens utviklingsområder innenfor vurderingstemaet. Vurderingen skal ikke være basert på synsing eller tilfeldige utvalg av informasjon. Framstillingen skal styres av klare tendenser i den innsamlede informasjonen. For at en praksis skal bli beskrevet som «sterk side», skal alle parter (alle grupper av aktører som har uttalt seg, både barn, foreldre, ansatte, styrer, dokumenter og vurdereres observasjoner) være samstemte om hva slags praksis barnehagen har, på en måte som gjør at den framstår grønn.

Hver rapport skal identifisere minst tre sterke sider og tre utviklingsområder knyttet til den valgte tematikken. Det er ingen krav om at alle «tegn til praksis» skal inkluderes, dersom dette gir for stor slagside i negativ favør. Barnehagen oppfordres til å reflektere over de sterke sidene og bygge videre på dette i tillegg til å ta fatt på arbeidet med utviklingsområdene der det er et potensial for å forbedre seg.

Vurderingsrapporten inneholder også bilder, et forsidebilde av barnehagen som barnehagens styrer/ansatte har valgt selv, og bilder inne i rapporten som benyttes av vurderere for å understreke ting de har sett under observasjonene i barnehagen. Dette kan for eksempel være garderobeløsninger eller hvordan leker og bøker er gjort eller ikke gjort tilgjengelige for barna. Barn, foreldre og ansatte er ikke motiv for fotografiene.

Ferdig rapport presenteres fjerde og siste dag i vurderingsuka for styrer, ansatte, barnehageeier (for eksempel representert ved oppvekstsjef i kommunen) og representant for foreldre. Styrer i barnehagen får rapporten til gjennomlesning en times tid før den legges fram, for å være forberedt på det som kommer, og for å kunne forberede seg på å si noen ord om veien videre.

Framleggingen av rapporten markerer slutten på vurderingsprosessen. Vurdererne er formelt ikke tilgjengelige for veiledning etter at vurderingsuka er avsluttet. Stafett-pinnen gis nå videre til styrer, som har ansvaret for videre oppfølging. Kommunen som eier har et ansvar for å tilby styrer støtte i utviklingsarbeidet.

Fase 5: Veksling – utviklingsarbeidet tar til

Styrer har én uke på å gi tilbakemeldinger på vurderingsrapporten – for at eventuelle formelle feil skal kunne korrigeres. Deretter offentliggjøres vurderingsrapporten på regionens/kommunens nettsider. Innen et halvt år skal styrer rapportere tilbake til barnehagefaglig ansvarlig i kommunen om hvordan barnehagen har arbeidet videre med utviklingsområdene. Styrers rapport om oppfølging blir en orienteringssak i det politiske fagutvalget i kommunestyret.

Dersom det under vurderingen avdekkes forhold som er lovstridige, også utenfor vurderingstemaet, skal dette formidles til styrer og barnehageeier.

Prinsippet er at vurderingen skal danne grunnlag for utviklingsarbeidet. I og med presentasjonen av vurderingsrapporten i barnehagen skjer en veksling der det er barnehagens styrer og barnehageeier som tar over og skal føre utviklingsarbeidet videre. Det skal, slik det framgår av modellen, skapes eierskap til konklusjonene i barnehagen, prioriteres hva som skal gjøres, og ryddes plass til å gjennomføre nødvendig oppfølging.

4.2 Ekstern barnehagevurdering i landet for øvrig

Hvor utbredt er bruk av ekstern barnehagevurdering? Utdanningsdirektoratet hadde i utgangspunktet en nokså god oversikt, men var i tvil om hvorvidt denne var fullstendig.

Vi har kartlagt utbredelse av ekstern barnehagevurdering ved å kontakte, via telefon, den ansvarlige for barnehager hos samtlige Fylkesmenn. Dette er fordi vi antok at eventuelle regionale samarbeid eller enkelte kommuners initiativ til å drive kvalitetsarbeid i barnehagene som omfattet ekstern barnehagevurdering, ville være kjent på fylkesmannskontorene. Fylkesmannens rolle overfor barnehagene er at de veileder kommuner og ikke-kommunale barnehageeiere etter barnehageloven og fører tilsyn med at kommunene utfører de oppgavene de skal etter barnehageloven og tilhørende forskrifter. Fylkesmannen behandler også klager på enkeltvedtak etter bestemmelsene i barnehageloven og tilhørende forskrifter og forvalter en del statlige midler til utvikling av barnehagetilbudet.

Telefonrunden til Fylkesmennene viser at det drives mange forskjellige typer vurderings- og kvalitetsutviklingsarbeid i kommunene, men at utbredelsen av ekstern barnehagevurdering er begrenset.

Ståstedsanalyse nevnes ved flere fylkesmannskontorer, i tillegg benytter enkelte kommuner verktøy som kan kjøpes gjennom kommersielle aktører. Et eksempel er PULS for barnehage, som leveres av firmaet Conexus. PULS beskrives på Conexus sine hjemmesider som det «raskest voksende kvalitetsverktøyet i norske skoler og barnehager».¹⁹ Verktøyet tilbyr en måte å kartlegge kvalitet og jobbe videre med utvikling av kvalitet på som – når dette beskrives av aktører som benytter metoden – synes å minne en del om ståstedsanalyse. I andre fylker, som Nord-Trøndelag, beskrives det hvordan det samarbeides om kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling på tvers av kommunegrenser og med tilknytning til kompetanse ved høyskolemiljøene. I Nord-Trøndelag beskrives metoden «Pedagogisk dokumentasjon», et alternativ til ståstedsanalyse, som skal bidra til refleksjon og utvikling.

Vi kontaktet også, som et ledd i kartleggingsarbeidet, Marianne Meling, som er leder for gruppa av vurderere i Hardanger/Voss-regionen, og som har vært med i utviklingen av ekstern barnehagevurdering fra starten av i Hardanger/Voss. Hun benyttes også som foredragsbeholder og rådgiver av andre regioner og i Utdanningsdirektoratet. Hun hadde en oversikt hun mente var nokså komplett, over hvor ekstern barnehagevurdering benyttes.

Oppsummert viser kartleggingen at ekstern barnehagevurdering, i tillegg til i Hardanger/Voss-regionen, praktiseres i NEA-regionen i Sør-Trøndelag, HAFS-regionen i Sogn og Fjordane, Sør-Helgelandsregionen i Nordland, på Østre Romerike i Akershus og i Sarpsborg kommune i Østfold. I tillegg oppgis det at det vurderes igangsatt arbeid i Orkdal-Øy-regionen, også det i Sør-Trøndelag. Orkdal-Øy-regionen består av kommunene Agdenes, Frøya, Hemne, Hitra, Meldal, Orkdal, Skaun og Snillfjord.

I det følgende presenteres de geografiske områdene og hvordan ekstern barnehagevurdering praktiseres de ulike stedene.

NEA-regionen

NEA-regionen er en kompetanseregion i Sør-Trøndelag fylkeskommune som består av fire kommuner. Samarbeidet i regionen er et resultat av et initiativ fra Fylkesmannen i Sør-Trøndelag midt på 1980-tallet. Fylkesmannen ville, i arbeidet med kompetanseutvikling i skoler og barnehager, forholde seg til regioner framfor hver enkelt kommune. Kommunene så også samarbeid seg imellom som nyttig, da tilskudd som ble gitt fra Fylkesmannen til kompetanseutvikling i skoler og barnehager i hver enkelt kommune, kunne slås sammen, slik at det ble mer for pengene. NEA-regionen består av Selbu kommune (ca. 4000 innbyggere), Malvik (12 000–13 000 innbyggere), Tydal (800–900 innbyggere) og Klæbu (5000–6000 innbyggere). Det er i tillegg et samarbeid med

¹⁹ <http://www.conexus.no/puls/> (Lesedato 22. mai 2016)

Midtre-Gauldal kommune (6000 innbyggere), som innebærer at denne kommunen også er med på ekstern barnehagevurdering.

NEA-regionen og Gauldalsregionen samarbeidet i perioden 2008–2010 om ekstern vurdering i skolen. Høsten 2010 trakk Gauldalsregionen seg fra dette samarbeidet. Ekstern barnehagevurdering er det samarbeidet om siden 2009, og i dette samarbeidet inngår altså i dag kommunene i NEA-regionen pluss Midtre Gauldal.

Det varierer fra kommune til kommune hvorvidt alle barnehager, også de private, er med på ekstern barnehagevurdering. I Midtre Gauldal er både private og kommunale barnehager med, kommunen har to private barnehager. Klæbu har private barnehager, disse er med på ekstern barnehagevurdering. Kommunen betaler for ekstern vurdering også i de private barnehagene. Malvik har også private barnehager, men disse er ikke med i ekstern barnehagevurdering. Tydal og Selbu har ikke private barnehager.

Alle barnehager som er med i ordningen, skal ha vurdering hvert fjerde år, tidligere hvert tredje år.

Samarbeidet i regionen er organisert ved at arbeidet med skole og barnehage er samkjørt. Samarbeidet ledes av et regionstyre som besluttende myndighet bestående av kommunalsjefer i de fire kommunene i NEA-regionen samt barnehage-/skole-faglige rådgivere fra de fire kommunene. Dette styret gir regionkoordinator mandat og handlingsrom. Styret bestemmer for eksempel hvor ofte ekstern vurdering skal gjennomføres. Når man har gått fra hvert tredje til hvert fjerde år, er det både et kost-nytte-spørsmål og et spørsmål om kvalitet i prosessene. Vurderingen har vært at barnehagene trenger å jobbe fortløpende med kvalitet i virksomheten, men samtidig er det viktig å sikre at vurderingene som gjøres, holder god kvalitet. Det er i det siste blant annet jobbet mye med hvordan de eksterne vurderingsrapportene skal være.

Regionkoordinator har møte med alle de eksterne vurdererne to ganger i året. Dette er enkelte ganger en dagsamling, andre ganger todagerssamlinger. De blir brukt til faglig utvikling og påfyll, noe som skjer både ved å invitere eksterne foredragsholdere, og ved at de med utgangspunkt i eget arbeid diskuterer og kommer fram til forbedringer. De bruker tid på å evaluere det som er gjort, leser gjennom vurderingsrapporter og diskuterer barneintervjuer, for eksempel. Samlingene nyttes også til å samordne arbeidet og planlegge vurderinger som skal skje i tiden som kommer.

Regionen har ett felles vurdererteam for barnehage og ett vurdererteam for skole. I barnehageteamet er det 13 vurderere, om lag halvparten er selv styрere i barnehage, de øvrige er pedagogiske ledere i barnehage. Alle barnehager som skal vurderes, får en vurderer fra en annen kommune. Noen faller fra, og noen kommer til. Teamet av eksterne barnehagevurderere rekrutteres ved at saken tas opp i regionstyret, den aktuelle kommunen må så finne en ny vurderer. Rekruttering skjer altså via «headhunting». Slik er det med teamet av vurderere på skole også, dette består av sju stykker. Det vil si færre enn i barnehageteamet, fordi det er færre skoler i regionen enn det er barnehager. I skoleteamet er det både rektorer, avdelingsledere eller pedagoger med andre leder-

jobber i skolen og enkelte lærere. Vurderere gis et engangshonorar på 5000 kroner per vurdering. Dette skal dekke forarbeid og arbeidet under vurderingsdagene. Opplæring av barnehagevurderere omtales av regionansvarlig som « nesten som et privat opplegg blant de som driver med ekstern vurdering ». Det påpekes at skoloring gjennom Utdanningsdirektoratet er en del av den nasjonale modellen for skolevurdering, men at det inntil nylig ikke har vært slik at barnehagevurderere har vært omfattet av dette.

I NEA-regionen gjennomføres ekstern barnehagevurdering omtrent som i Hardanger/Voss, dog med enkelte forskjeller. Tematikken som skal vurderes i barnehagen, velges av barnehagen i samarbeid med barnehagemyndighet/barnehageeier. Barnehagene velger ofte tema basert på satsingsområder i barnehagen eller i kommunen. Derfor har språkmiljø og språk vært et utbredt tema for vurdering, siden NEA-regionen har et prosjekt om dette. Barnehagene i regionen oppfordres til å bruke ståstedsanalyse som grunnlag for valg av vurderingstema. Vurderingstemaet kan dermed være valgt med bakgrunn i ståstedsanalyse, men det kan altså også være valgt med bakgrunn i særskilte satsingsområder lokalt. Ståstedsanalyse fra den enkelte barnehage er uansett en viktig del av dokumentasjonen for eksterne vurderere. Barnehageansattes egenvurdering basert på ståstedsanalyse legges til grunn sammen med observasjons- og intervju materialet ved utarbeidelse av vurderingsrapporten.

Basert på temaet som barnehagen har valgt, utarbeider vurderere et framtidssbilde bestående av mål og tegn på god praksis. Mål og tegn på god praksis knyttes til ansatte, foreldre, barn og barnehagen som læringsmiljø.

Selve vurderingen gjøres ved at vurderere er til stede i barnehagen i fire dager. De observerer, og de intervjuer styrer, ansatte, foreldre, barn. Med basis i dette og dokumentene de har fått fra barnehagen, lages en vurderingsrapport. Vurderingsrapporten utarbeides i løpet av vurderingsdagene og legges fram på den siste dagen – torsdagen.

Det inngår også i rutinene at barnehagen skal levere en rapport til kommunen etter seks måneder om hvordan de har fulgt opp vurderingsrapporten. Dette er en sak mellom kommunen som eier eller myndighet (i de tilfellene hvor det er private barnehager som er blitt vurdert). Alt oppfølgingsarbeid etter vurderingsdagene er barnehageeiers ansvar.

HAFS

Samarbeidet i HAFS-regionen i Sogn og Fjordane fylke omfatter kommunene Hyllestad (ca. 1400 innbyggere), Askvoll (ca. 3000 innbyggere), Fjaler (ca. 2800 innbyggere), Solund (ca. 800 innbyggere), Høyanger (ca. 4100 innbyggere) og Gulen (ca. 2400 innbyggere). Det er til sammen 25 barnehager i regionen, av disse er det to private. Regionen har arbeidet med ekstern barnehagevurdering siden 2010/2011, og barnehagene har i løpet av denne perioden rukket å ha vurdering to ganger. Ekstern vurdering,

også kalt vurdering for utvikling, gjennomføres som grunnlag for utviklingsarbeid og kombineres ikke med tilsyn. En slik kombinasjon er imidlertid blitt diskutert.

De private barnehagene omfattes også av ekstern vurdering. De to private barnehagene avgjør selv om de vil være med på vurderingene, og de har altså så langt valgt å være med. Dette knyttes til at de to private barnehagene er godt integrert og jobber sammen med de øvrige kommunale barnehagene.

Arbeidet i regionen koordineres av en stilling plassert i Fjaler kommune. Stillingen kombinerer å være utviklingsleder for oppvekst og utdanning i regionen (50 prosent) med å være koordinator for ekstern skole- og barnehagevurdering (50 prosent). Den som nå innehar stillingen, har skolebakgrunn, men med videreutdanning som omfatter kvalitetsvurdering i barnehage. Det er til sammen sju vurderere som arbeider med barnehagevurdering. I starten av samarbeidet ble hver kommune pålagt å skaffe to vurderere. Til å begynne med var det kun snakk om barnehagestyrere. Etter hvert som det har vært noe utskiftning, har det også kommet med noen som til daglig arbeider som pedagogiske ledere. Flere av vurdererne har tatt videreutdanning i kvalitetsutvikling i barnehage. Vurderere gjør stort sett to vurderinger per år og arbeider i par. Vurderere i regionen samles én eller to ganger i året, pluss at de hospiterer ved å være med på vurderinger de ikke selv foretar. Det vises også her til at barnehagevurderere i det siste har hatt mulighet til å være med på Utdanningsdirektoratets samlinger for skolevurderere.

Ekstern barnehagevurdering gjennomføres som del av et større kvalitetsutviklings-system i regionen, basert på en kvalitetsplan som går over fire år. Tema/område for vurdering i den enkelte barnehage er valgt enten som et resultat av ståstedanalysen eller ved at barnehagen velger et tema de vet at de har utfordringer på, eller noe de har jobbet med over tid og ønsker en vurdering av. Dette er opp til den enkelte barnehage. Samarbeidet i regionen innebærer også at styrere i barnehager i regionen møtes til ledersamlinger, og det synes som om temaer som har vært jobbet med i disse sammenhengene, også er utbredt som vurderingstemaer ved ekstern vurdering. Det arbeides nå med en felles utviklingsplan for skoler og barnehager i regionen. Dette arbeidet er i startfasen, men det gjør at man arbeider med å identifisere felles utfordringer – noe som etter hvert også vil kunne påvirke valg av tema for ekstern skole- og barnehagevurdering, kanskje også ved å velge et felles tema for barnehager og skoler.

Vurderingsdagene i barnehagene og utarbeidelse av vurderingsrapporter gjennomføres i hovedsak som i Hardanger/Voss. Det ble prøvd ut å gjennomføre vurderinger på tre dager framfor fire dager i barnehagen, men barnehagene har vært tydelige på at de ønsker fire dager. I HAFS-regionen har de, som i Hardanger/Voss, bestemt seg for å frigjøre tid til observasjon i barnehagen, noe de har fått til ved å endre fra å gjennomføre individuelle samtaler med ansatte til å gjennomføre gruppemøter. Det gjennomføres også barnesamtaler og foreldremøte.

I oppfølgingsarbeidet etter at vurderingen i barnehagen er gjennomført, er det gjort en endring. Det gjennomføres nå oppfølgingsmøte en måned etter vurderingen, der

minst én vurderer er til stede. Alle har da hatt mulighet til å sette seg inn i vurderingen. Møtet blir brukt til å gå næyere gjennom vurderingen, oppklare misforståelser og diskutere tiltak. I tillegg til minst én vurderer er barnehageeier, styrer, de ansatte og en foreldrerepresentant med på dette møtet. Det er ingen annen fast oppfølging etter vurderingsperioden som regionen er involvert i. Barnehagestyrer og -eier har ansvaret for å følge opp det videre utviklingsarbeidet. Tiltakene man blir enige om, skal inn i årsplan, og barnehagen skal rapportere til eier om utvikling. Tidligere var det en egen rapportering på ekstern vurdering, nå gjøres det som en del av årlig kvalitetsmelding/vurdering. Ekstern vurdering er ikke en del av tilsynet, iallfall ikke formelt, men det er litt ulikt fra kommune til kommune hvordan det følges opp. I enkelte kommuner er det politisk vurdering av vurderingsrapporten, helt opp i kommunestyret. Dette er imidlertid ikke obligatorisk, men det ligger inne i de regionale rutineene at vurderingsrapporten skal gjøres til gjenstand for administrativ behandling i kommunene.

Østre Romerike

Samarbeid om ekstern barnehagevurdering på Østre Romerike i Akershus omfatter foreløpig kommunene Sørurn (ca. 17 500 innbyggere) og Aurskog-Høland (ca. 16 000 innbyggere). Fet kommune (ca. 11 500 innbyggere) er også omfattet av regionsamarbeidet, men er foreløpig ikke del av ekstern barnehagevurdering. Arbeidet med ekstern barnehagevurdering i Sørurn og Aurskog-Høland er akkurat startet opp. De første barnehagene i disse kommunene ble vurdert i mars 2016.

Bakgrunnen for at de nå har startet med ekstern barnehagevurdering, er at disse kommunene gjennom en del år har samarbeidet om å øke kvaliteten i det samlede skoletilbudet (grunnskole og videregående) ved å øke ansattes kompetanse og grunnleggende ferdigheter. De siste årene har dette samarbeidet omfattet ekstern skolevurdering, noe de har gode erfaringer med. Derfor er arbeidet også utvidet til å omfatte barnehagene. Det er flere private barnehager i de to kommunene. Disse har fått tilbud om å delta i ekstern barnehagevurdering, men det er foreløpig ikke lagt planer som omfatter de private barnehagene.

Sørurn og Aurskog-Høland har etablert seg med fire barnehagevurderere samt regional koordinator som også koordinerer for skolene. Vurderere er rekruttert fra barnehager i de to kommunene som foreløpig er med på opplegget. Disse skal jobbe innenfor regionen, men ikke i barnehager i egen kommune. De fire har fått opplæring ved at de har hospitert under ekstern barnehagevurdering på Voss. De fulgte vurdering av en barnehage der (dette ble finansiert av KS). De eksterne vurdererne skal gjøre to barnehagevurderinger i året. De får ikke honorar, men frikjøpes 20 dager per år. Kostnader for frikjøp en dag er 3000 kroner. Pengene går til barnehagen, og det avgjøres lokalt om det skal settes inn vikar eller ei. Alle kommunene betaler inn like mye til det

regionale samarbeidet, og de har også fått skjønnsmidler fra Fylkesmannen. Reisekostnader dekkes etter kilometergodtgjørelse, og det er ikke behov for overnatting.

Det er fra barnehagesjef i kommunene et ønske om å bruke vurderingsrapportene til oppfølging av tilsyn, men det foreligger ingen planer om å kombinere ekstern barnehagevurdering og tilsyn.

Forberedelse til ekstern vurdering og vurderingsdagene gjennomføres tett opptil ekstern skolevurdering og ekstern barnehagevurdering slik dette praktiseres i Hardanger/Voss. Ledelsen ved den enkelte skole og barnehage som skal vurderes, inviteres til oppstartsmøte et halvt år før vurderingen skal finne sted. Hensikten med dette oppgis å være å «avmystifisere og trygge» prosessen. Det legges til rette for at de kan bruke planleggingsdager etc. som ledd i forberedelsene. På oppstartsmøtet gjennomgås modellen for ekstern vurdering og ståstedanalysen. I tillegg settes det opp en framdriftsplan med ledelse og vurderere. Valg av tema/område for vurdering skal skje basert på ståstedanalysen. Det skal velges et område hvor det scores mye gult og rødt, et område «man føler seg usikker på», da poenget med prosessen er utvikling, ikke «å få bekreftet at man er god». Det er også en åpning for at eier kan bestemme ett felles tema, så dette kan bli resultatet i neste runde. Vurderingsdagene gjennomføres som i Hardanger/Voss, og det samme med utarbeidelse av vurderingsrapport. Virksomhetsleder i barnehage/skole skal i løpet av den første uka etter at ekstern vurdering er gjennomført, sende en rapport om gjennomføringen til eier. Etter et halvt år skal leder så rapportere om hvordan vurderingen er fulgt opp i barnehagen. Denne rapporten går til kommunalsjef og barnehagesjef og kan brukes som grunnlag for rapportering på politisk nivå. Det er virksomhetsleder og eier som har ansvaret for oppfølgingen av vurderingen og for at utviklingsarbeid skjer. Men regionskoordinator tar kontakt med barnehagen en stund etter at vurderingen er gjennomført, for å spørre om de trenger bistand. Det er imidlertid barnehageansvarlig hos eier som skal sørge for å ha veiledningstiltak parat. Vurderere er ikke involvert i etterarbeidet.

Sør-Helgeland

I Sør-Helgeland kompetanseregion deltar alle kommunene i ekstern barnehagevurdering. Dette er Bindal kommune (ca. 1500 innbyggere), Sømna kommune (ca. 2000 innbyggere), Brønnøy kommune (ca. 8000 innbyggere), Vega kommune (ca. 1300 innbyggere) og Velvelstad kommune (ca. 500 innbyggere). I disse kommunene deltar samtlige barnehager i ekstern vurdering. Dette er fordi ekstern vurdering i regionen er kombinert med tilsyn som gjelder rammefaktorer, noe som gjør at alle barnehager er pålagt å være med – også de private. Det er seks private barnehager i regionen, fem i Brønnøy og én i Sømna. Hver barnehage får ekstern vurdering, i Sør-Helgeland kalt tematisyn, og tilsyn med rammefaktorer hvert tredje år etter en fastlagt plan.

Ekstern barnehagevurdering, etter modell av ekstern skolevurdering, ble først tatt i bruk i regionen i 2011. I den forbindelse ble det av fagutvalget, bestående av skole- og barnehageansvarlige i kommunene på Sør-Helgeland, opprettet en vurderingsgruppe for ekstern vurdering. To av kommunene i regionen, Sømna og Bindal, hadde på dette tidspunktet allerede et eksisterende samarbeid om gjensidig tilsyn med hverandres barnehager. Utover dette eksisterte det ikke noe fungerende system for tilsyn av barnehagers virksomhet i regionen. For å møte behovet for en tilsynsordning bestemte man seg i 2013 for å kombinere ekstern vurdering med interkommunalt tilsyn. Vurderingsgruppen for ekstern vurdering ble dermed, fra kommunene som barnehagemyndighet, delegert ansvaret for praktisk gjennomføring av tilsyn, bestående av *tilsyn som gjaldt rammefaktorer*, og tematilsyn i barnehagene. I Sør-Helgeland kalles altså ekstern barnehagevurdering for tematilsyn. Det er imidlertid bestemt at dette nå skal endres til ekstern barnehagevurdering, men det foreligger ingen planer om å slutte med kombinasjonen tilsyn og vurdering.

Region Sør-Helgeland har for tiden seks barnehagevurderere. Av disse har fem vært med siden oppstarten, mens én er rekruttert seinere. Målet er at alle kommuner skal være representert i vurderingsgruppen. Det regionale fagutvalget for barnehage og skole gjorde, ved igangsetting av arbeidet med ekstern barnehagevurdering, en vurdering av hvem som var egnede kandidater, og disse ble forespurt. Vurdererne beholder posisjonen til de selv ønsker å slutte.

Vurderergruppen besto opprinnelige av åtte personer, men for å sikre at alle vurderere blir gitt mulighet til å gjøre to vurderinger per år, har man redusert gruppestørrelsen. Dette har skjedd ved naturlig avgang. Ved oppstart ble Turid Solberg Mykkeltvedt fra Hardanger/Voss leid inn for å lære opp vurdererne. Dette ble gjort som et alternativ til hospitering i Hardanger/Voss. Opplæringen gikk ut på at vurdererne fikk prøve seg på en vurdering i en stor barnehage i Brønnøysund. Det ble ikke gitt noen opplæring på forhånd. En av vurdererne beskriver dette slik nå i etterkant:

Vi kom dit med blanke ark. Ja, jeg vet ikke om vi hadde med oss ark, engang! Det var så blankt at vi ... og hennes [Turid Mykkeltvedts] måte var at vi fikk lov til å prøve og feile. Veldig enkelt. Hun var veldig tydelig, når vi hadde prøvd, og feilet som vi gjorde, var hun ganske tydelig på å forklare hvordan metoden var bygd opp.

Vurdererne fikk veiledning i gjennomførings- og evalueringsfasen, men altså ikke i forberedelsesfasen. Opplæringen av vurdererne har vært erfaringsbasert og praksisnær og i liten grad teoretisk. Vurdererne har tre faste samlinger i året: et planleggingsmøte om høsten, et møte for kompetansepåfyll og et evalueringsmøte om våren. I tillegg møtes de ved behov.

Planen er at hver av vurdererne skal gjøre et kombinert tilsyn/vurdering i vårhalvåret og et i høsthalvåret, i en annen kommune enn sin egen. Vurderere opptrer i fast etablerte par. De fleste vurdererne er barnehagestyrere, men her er også en avdelingsleder

samt en barnehagestyrer i permisjon som for tiden jobber i PPT. Det settes ikke inn vikarer i barnehagen når de er ute på vurderingsoppdrag. Som kompensasjon kan de velge mellom et kontantbeløp på 6000 kroner eller 22,5 timer avspasering. Ekstern vurdering koster cirka 26 000 kroner per vurdering. Kommunene dekker for de kommunale barnehagene. Finansieringen av de private barnehagene er et punkt for diskusjon som ennå ikke har fått noen endelig løsning. Den private barnehagen i Sømna betaler ekstern vurdering selv, mens de private barnehagene i Brønnøy for inneværende treårsperiode har fått utgiftene dekket av Brønnøy kommune. I den samme perioden har de kommunale barnehagene i regionen mottatt en delvis subsidiering fra RKK Sør-Helgeland.²⁰ Hvordan dette løses for neste treårsperiode, er uavklart.

Kommunene opptrer, siden ekstern barnehagevurdering i Sør-Helgeland gjennomføres i kombinasjon med tilsyn, både som barnehagemyndighet og som barnehageeier. I tilsynet opptrer kommunen som barnehagemyndighet. Dette gjør at de private barnehagene kan pålegges å være med, men ikke å betale for det. Dersom ekstern vurdering skal fortsette å være en del av tilsynet, må dermed en permanent finansieringsmodell på plass. På direkte spørsmål fra oss svarer to private barnehager i Brønnøy at de har hatt godt utbytte av ekstern barnehagevurdering, men at de per i dag ikke ville prioritere å delta dersom de måtte betale selv. Dette er primært på grunn av flere andre kvalitetsutviklings- og/eller vurderingsprogram som løper samtidig. Fra de private barnehagens side har det vært en viktig forutsetning at de, dersom de betaler for ordningen, også skal delta i vurderergruppa. Dette har vært et tema for diskusjon i regionen, og det foreligger nå et vedtak om at man neste gang det skal rekrutteres vurderere, skal søkes å få med noen fra private barnehager.

Alle barnehagene i Sør-Helgeland velger tema for ekstern vurdering/tematilsyn med utgangspunkt i ståstedsanalysen. Temaet velges fra områder hvor barnehagen gjennom egenevaluering scorer «rødt» – praksis må endres – eller «gult» – praksis kan bli bedre. Alle ansatte er involvert i valg av tema gjennom å svare på ståstedsanalysen. Ståstedsanalysen gir sjelden entydige svar. Som oftest er det flere områder barnehagen kan velge på bakgrunn av resultatene. Hvem i barnehagen som tar del i den videre konkretisering av temaområdet, varierer, blant annet basert på barnehagens størrelse. Forslaget til temaområde sendes til vurdererne sammen med ståstedsanalysen, brukerundersøkelse og annen relevant dokumentasjon. Vurdererne tar stilling til det foreslåtte temaet på bakgrunn av dokumentasjonen. Vurdererne kan foreslå at barnehagen velger et annet tema enn det de selv har foreslått. Men i de aller fleste tilfeller vil vurdererne akseptere barnehagens forslag, ofte med forslag til hvordan temaet kan gjøres mer konkret og enklere å vurdere. Deretter utarbeides et framtidsbilde med fire kvalitetsmål og tegn på god praksis, på samme måte som i Hardanger/Voss. Det er dialog mellom vurderere og barnehage om kvalitetsmål og tegn på god praksis før

²⁰ Regionalt kontor for kompetanseutvikling for Brønnøy, Bindal, Sømna, Vega og Vevelstad

det endelige framtidsbildet etableres. Erfaringen er at forslaget fra vurdererne stort sett blir slik det opprinnelig ble utarbeidet, men vi fant også eksempler på at barnehager hadde kommet med innspill til endring. Disse var da tatt til følge.

Vurderingsdagene har inntil nylig forløpt i Sør-Helgeland etter samme modell som i Hardanger/Voss. Men i den pågående runden med vurdering prøver man ut vurdering i løpet av et tredagers besøk i barnehagen mot tidligere fire dager. Dette gjøres både for å redusere utgifter og for å redusere tiden vurdererne er borte fra egen barnehage. Dette medfører at programmet må komprimeres. I løpet av mandagen gjennomføres møte med styrer, barneintervjuer, møte med ansatte og foreldremøte uten styrer og ansatte til stede. Tirsdag brukes så til noe observasjon, før innspurten med rapportskrivningen starter. I løpet av de første dagene settes det også av 1,5 time til tilsyn som gjelder rammefaktorer, med styrer. Dersom det er registrert avvik, kan dette ta lengre tid. Rapporten legges fram for styrer, ansatte, representanter for eier og foreldre i møte onsdag. Det kuttes i hovedsak ned på tiden til datainnsamling, særlig går det på bekostning av tiden til observasjon og intervjuer med ansatte.

Utarbeidelse av vurderingsrapport foregår, hvis vi ser bort fra at prosessen nå gjennomføres over færre dager, på samme måte som i Hardanger/Voss, og presentasjon skjer på samme måte med styrer, ansatte, representant for eier og foreldre til stede. Med unntak av forsidebilde som barnehagen selv sender inn, har man valgt å gå bort fra bruk av bilder fra barnehagen og i stedet bruke nøytrale illustrasjoner. Dette er for å unngå at bildebruk tar søkelyset fra vurderingen. Vurderingsrapporten fra tematilsynet er offentlig.

Tilsynet med rammefaktorer foregår dels i forkant av vurderernes besøk i barnehagen, dels i løpet av disse tre komprimerte dagene. Det gjøres ved at styrer i barnehagen i forkant av tilsynet får tilsendt et skjema for utfylling. Skjemaet dekker områder som barnehagens areal og utforming, personalets kompetanse og organisering, HMS-rutiner, årsplan og utviklingsarbeid. Styrers egenmelding danner utgangspunktet for tilsynet på rammefaktorer. Egenmeldingen går gjennom av vurderere og styrer i fellesskap, eventuelt med tillitsvalgt til stede. Dersom det ikke foreligger avvik, settes det av 1,5 time til gjennomgang av egenmelding. Det øvrige personalet er ikke involvert i denne delen av tilsynet. Basert på rammefaktortilsynet skriver vurdererne en oppsummering og et forslag til vedtak. Dette sendes barnehagemyndighet som en rådgivende rapport, unntatt offentligheten. Kommunen som barnehagemyndighet har ansvar for å fatte et endelig vedtak og følge opp eventuelle avvik.

Etter at vurderingen er avsluttet, er det styrer i barnehagen som har ansvar for å følge opp utfordringene som har blitt identifisert i den offentlig tilgjengelige vurderingsrapporten. Hvordan barnehagen skal jobbe videre med utviklingsområdene, konkretiseres i en handlingsplan. Handlingsplanen inneholder konkrete tiltak for å styrke barnehagens praksis på utviklingsområdene, med tidsfrist og ansvarlig for implementering. Planen skal presenteres på et møte med styrer, barnehagefaglig ansvarlig

i kommunen når kommunen er eier, og vurderere til stede. Dette handlingsplanmøtet holdes seks uker etter vurderingen. Hensikten med møtet er «å hjelpe barnehagen på rett spor i prosessen». Vurderernes rolle på dette møtet er uavklart. De er eksplisitte når det gjelder at de ikke skal veilede barnehagen, men de kan gi tips for eksempel om relevante rapporter fra Utdanningsdirektoratet. Hovedhensikten med at de er til stede, oppgis å være kontroll med at barnehagen er i gang med tiltaksplanen.

Seks måneder etter ekstern vurdering rapporterer styrer i barnehagen til barnehagemyndighetene om hvordan barnehagen har arbeidet med utviklingsområdene sine. I de fleste kommuner blir rapporten behandlet som en informasjonssak på kommunestyremøter.

Sarpsborg

Sarpsborg er med sine om lag 55 000 innbyggere den største av kommunene som benytter ekstern barnehagevurdering. Sarpsborg er også den eneste kommunen som driver dette arbeidet alene, uten å samarbeide med nabokommuner. Ekstern vurdering går her under navnet *Kvalitetsvurdering* og skiller seg på noen vesentlige punkter fra hvordan metoden praktiseres både i Hardanger/Voss og i landet for øvrig.

- Vurderingen gjøres ikke av likemenn, i betydningen ansatte i andre barnehager, men av personer spesialisert på kvalitetsutvikling i barnehage.
- Vurdererne tilbringer en hel uke i barnehagen ved hver vurdering. Mesteparten av tiden går med til observasjon.
- Vurdererne har i tillegg til å vurdere en aktiv veilederrolle.
- Vurderingsrapporten inneholder en idébank med innspill til videre arbeid, og vurdererne er tilgjengelige for barnehagene ved behov i etterkant av vurderingen.

Kommunens system for kvalitetsvurdering i barnehager og skoler omfatter både kvalitetsvurderingen – den eksterne vurderingen – og tilsyn. Disse to oppgavene, ekstern vurdering og tilsyn, gjøres uavhengig av hverandre, og man er tydelig i skillet av kommunen som barnehageeier og som barnehagemyndighet, selv om de samme personene i ulike settinger innehar rollen både som eier og myndighet.

Alle de kommunale barnehagene i Sarpsborg har vært gjennom en runde med ekstern vurdering. Man er nå i gang med runde to. Alle de kommunale barnehagene inngår i kvalitetsvurderingen, ingen private er inkludert. Det har heller ikke vært diskutert å inkludere de private, som utgjør 70 prosent av barnehagene i kommunen. Dette begrunnes med at kvalitetsutvikling er barnehageeiers ansvar. Kvalitetsvurderingen er en utviklingsstøtte som kommunen tilbyr til sine barnehager. De private har sine egne kvalitetsutviklingssystemer i regi av sine eiere. Det understrekes imidlertid at det

ideelle ville være om de private også var inkludert. Særlig trekkes dette fram som en fordel i forbindelse med tilsyn, fordi det ville gi barnehagemyndigheten den samme innsikten i de private barnehagene som i de kommunale. Selv om kvalitetsvurderingen ikke er en del av tilsynet, er rapportene tilgjengelige for tilsynsfører og brukes som bakgrunnsmateriale. Dersom de private skal inkluderes i ordningen med kvalitetsvurdering, krever det en kapasitetsøkning, tatt i betraktning at en så stor andel av barnehagene i kommunen er private.

Vurdererne er ansatte i kommunens «Enhet kompetanse og kvalitet oppvekst». Sarpsborg har fire ansatte som arbeider med ekstern vurdering i barnehage og skole. To av disse jobber spesielt rettet mot kvalitetsvurdering og kompetanseutvikling i barnehage. Én er fast ansatt som rådgiver. Den andre er i en treårig hospitantstilling på permisjon fra sin stilling i en barnehage. I tillegg til arbeidsoppgaven ekstern vurdering er vurdererne involvert i utviklingsarbeid i form av kursing, opplæring og veiledning av ledere og ansatte i de kommunale barnehagene i Sarpsborg.

Vurdererne er altså ikke likemenn i betydningen ansatt i en barnehage, men de to som arbeider fast med barnehagevurdering, er begge utdannet førskolelærere/ barnehagelærere og har mange års erfaring som pedagogiske ledere og/eller styrere. De er tillegg mye ute i kommunens barnehager i forbindelse med kursing, oppfølging og vurderinger.

I den første runden med ekstern vurdering har de fleste barnehagene valgt tema ut fra ståstedsanalysen, men det har også vært åpnet for å bestemme tema på andre måter, blant annet ved å ta utgangspunkt i kjennetegn barnehagen har definert som særskilte for seg. Vurdererne er lydhøre for barnehagens ønsker og tilpasser vurderingen til barnehagens pedagogikk og filosofi. Basert på tilbakemeldinger fra første runde er det bestemt at temaene i neste runde bør være smalere og mer tilpasset barnehagens behov. Kvalitetsvurdering er i første omgang definert som et verktøy for styrere, og man ønsker å gjøre det så nyttig som mulig.

Sarpsborg kommune bruker barnehagevandring i periodene mellom kvalitetsvurderingene. Dette foregår ved at nærmeste leder følger den ansatte gjennom en arbeidsdag med observasjon eller kamera, og diskuterer praksis. En planlagt tilpasning er å velge tema basert på resultatet av styrers barnehagevandring med sine ansatte. Slik kan styrer selv tydeligere være med å definere hva han eller hun trenger for å utvikle sin barnehage videre. Det åpnes også for at ulike avdelinger/soner kan ha ulike temaer ved behov. Nyoppstartede barnehager kan derimot ha behov for en bredere og mer tradisjonell vurdering, basert på ståstedsanalyse, for å få et overordnet bilde og en baseline for seinere vurderinger. Det vektlegges at tema for vurderingen ligger i barnehagens utviklingsspor og ikke er et sidespor.

Temaet bestemmes på et møte med enhetsleder/styrer, kommunesjef og vurderere til stede. Hvem andre fra barnehagen som inviteres, er opp til styrer i barnehagen. Noen velger å inkludere pedagogiske ledere, noen setter sammen en gruppe av pedagogiske

ledere og fagarbeidere/assistenter, eventuelt også tillitsvalgte. Det er også anledning til å invitere foreldre, men siden disse møtene holdes i arbeidstiden, er erfaringen at foreldre (når de er blitt invitert) i liten grad har hatt mulighet til å møte. Vurdererne har i forkant av møtet fått tilgang til ståstedsanalyse eller tilsvarende, årsplaner, brukerundersøkelser og annet relevant bakgrunnsmateriale og på bakgrunn av dette gjort seg opp noen tanker om hva som kan være et relevant tema. De vektlegger at temaet skal være motiverende, gjerne noe som kan tilføre barnehagene noe nytt og vekke begeistring. På bakgrunn av valgt tema utvikler vurdererne et framtidssbilde (kalt glansbilde) bestående av kvalitetsmål og tegn på god praksis. Tegn på god praksis hentes fra rammeplanen og fra barnehagens egne planer og visjoner.

Framtidssbildet blir drøftet blant de ansatte i barnehagen, som gis mulighet til å komme med tilbakemeldinger. Framtidssbildet tar ikke utgangspunkt i de fire perspektivene (barnehagen som lærende organisasjon, ansatte, barn, foresatte) slik det gjøres i Hardanger/Voss og praktiseres i samtlige øvrige regioner. Framtidssbildene som utarbeides i Sarpsborg, inneholder flere kvalitetsmål og flere tegn på god praksis. En evaluering gjort etter første runde viste at framtidssbildene ble for omfattende, og det prioriteres nå å gjøre dem smalere og mer konkrete.

Vurdererne utvikler så et påstandsskjema hvor alle de ansatte skal vurdere seg selv i forhold til tegn på god praksis i framtidssbildet. De ansatte rapporterer både i hvor stor grad de opplever at de følger det som er definert som god praksis, og hvor viktig de mener at det er. Den individuelle vurderingen av tegnenes *viktighet* er en nyttig tilleggsdimensjon som kan avdekke sprik i holdninger og prioriteringer. Dersom en ansatt føler det ikke er tid til ekstraarbeidet det medfører å la de yngste barna spise selv, fordrer det andre tiltak enn om det ikke oppleves som viktig å la dem forsøke. Kartleggingen av opplevd viktighet, i tillegg til egenvurdering av praksis, brukes som utgangspunkt for observasjon, i refleksjonssamtaler med de ansatte og som kilde til vurderingsrapporten.

Selve vurderingsperioden i barnehagen er en uke. I de fleste tilfeller er det tre vurderere til stede under observasjonen – de to som arbeider fast med barnehageutvikling, samt én av de to som arbeider med skoleutvikling. I forkant og etterkant av vurderingen er det den fast ansatte på barnehagefeltet som har ansvaret for dialog med barnehagen. Det meste av tiden under vurderingsuka brukes til observasjon. For å gjøre observasjonen så naturlig som mulig er vurdererne med som deltakende observatører, i samhandling med ansatte og barn. Man har også innført at en vurderer følger en base/avdeling en hel dag for å få mest mulig kontinuerlig observasjon. Alle baser/avdelinger skal observeres av minst to vurderere.

Vurdererne er lite i kontakt med styrer i løpet av observasjonsperioden. Dette er et bevisst valg fordi observasjonene skal tolkes i fellesskap med de andre vurdererne etter endt observasjonsperiode.

Ekstern vurdering i Sarpsborg baserer seg i mindre grad enn i de andre regionene på intervjudata. Det gjøres ikke egne intervjuer med barna. Dette er blitt forsøkt, men

man har valgt å gå bort fra det. Dette begrunnes med at man får bedre samtaler med barna om man tar opp temaer i en kontekst hvor det oppleves naturlig. I forkant av vurderingsuka har vurdererne forberedt relevante spørsmål som kan stilles barna om anledningen byr seg, men det er ikke et mål å komme gjennom alle spørsmålene på lista. Det legges også liten vekt på intervjuer med ansatte. Mot slutten av observasjonsuka gjennomføres det refleksjonssamtaler med utvalgte ansatte. Disse tar utgangspunkt i påstandsskjemaene som de ansatte har fylt ut, og hva vurdererne har observert i løpet av uka. Som navnet tilsier, er dette en samtale der det er lagt opp til refleksjon i fellesskap over egen praksis, snarere enn en rapportering av egen og barnehagens praksis. Foreldre inkluderes ikke i datainnsamlingen i løpet av uka vurdererne er i barnehagen.

Etter observasjonsuka går vurdererne gjennom framtidsbildet/glansbildet kjenne-tegn for kjennetegn og vurderer barnehagens praksis basert på tilgjengelig informasjon fra observasjon, samtaler, påstandsskjemaer og dokumenter. Vurdererne sammenstiller så sine vurderinger og starter arbeidet med rapporten. I motsetning til måten ekstern vurdering utføres på de andre stedene i landet, er rapportskrivning ikke en del av vurderingsuka, men en aktivitet som gjøres i etterkant. Det legges mye tid og arbeid i å lage en rapport som er så utfyllende som mulig, som gir barnehagen en vurdering som gjelder alle tegn på god praksis i framtidsbildet, og som også inkluderer tips til hvordan barnehagen kan arbeide videre med utviklingsområdene sine. Tips til videre arbeid beskrives som en idébank, hvor barnehagen kan ta til seg det de finner nyttig og relevant.

Rapporten presenteres et par uker etter observasjonsuka i et oppsummeringsmøte med kommunesjef, vurderere, styrer/enhetsleder og eventuelt andre representanter fra barnehagen til stede. Deltakerne på oppsummeringsmøtet er de samme som var til stede på oppstartsmøtet. Møtet er preget av en åpen tone hvor det er rom for å diskutere innholdet i rapporten og hvordan barnehagen skal følge opp arbeidet videre. Rapporten presenteres så for de øvrige ansatte på et personalmøte. Rapporten er offentlig. I kjølvannet av en ønsket utvikling mot en mer spesifisert vurdering diskuteres det nå om deler av rapporten bør skrives som et internt notat til den enkelte avdelingsleder eller den enkelte avdeling. Ved å unnta deler av rapporten fra offentligheten kan man gjøre vurderingen til et mer konkret verktøy for leder. Dette kan for eksempel gjøre det mulig å påpeke utfordringer av personalmessig karakter som må håndteres for å komme videre i utviklingsarbeidet, for eksempel gjennom særskilt individuell veiledning eller omrokking blant personalet.

Etter at rapporten er presentert, velger barnehagen noen punkter blant de identifiserte utviklingsområdene som de prioriterer å arbeide videre med. Det utvikles en handlingsplan med konkrete tiltak, tidsfrist og ansvarlig, som sendes kommunen som eier og vurderere. Deretter foreligger det ingen faste punkter for etterarbeid før oppfølgingsmøtet som holdes ett år etter vurderingen med kommunesjef, en representant fra vurdererne og styrer/enhetsleder til stede.

Vurdererne er tilgjengelige for veiledning dersom barnehagene ønsker det i etterkant av vurderingen, men brukes lite. De er derimot mye i kontakt med barnehagene i andre sammenhenger.

Foreldrenes synspunkter er ikke representert i ekstern vurdering i Sarpsborg. Barnehager kan velge å invitere FAU-representantene til oppstartsmøtet, og dette er blitt gjort, men det er på eget initiativ fra barnehagen. Rapporten har også blitt presentert på FAU-møte i enkelte barnehager. Det ligger foreløpig ingen føringer fra vurdererne på involvering av foreldre. Den offisielle informasjonen som går ut fra kommunen til foreldre, er at det skal foretas en kvalitetsvurdering i barnehagen.

Private barnehager

Det er, som det framgår av beskrivelsen av arbeidet i Hardanger/Voss-regionen og i de øvrige regionene og kommunene, i hovedsak slik at de private barnehagene i kommuner og regioner som deltar, ikke omfattes av ekstern barnehagevurdering. Slik er det fordi kommunen som barnehagemyndighet ikke har lovgrunnlag for å pålegge de private barnehagene å delta i et slikt kvalitetsvurderingsarbeid. Det er opp til barnehageeier å igangsette kvalitetsvurdering- og utvikling. Når enkelte private barnehager likevel er med, er dette enten knyttet til at kommunen det gjelder, betaler for ekstern barnehagevurdering i både kommunale og private barnehager, at de private ønsker å være med og betaler for dette selv, eller at (som i Sør-Helgeland) de private pålegges å være med fordi kommunene kombinerer tilsyn og ekstern vurdering. Når tilsyn og vurdering kombineres, kombinerer kommunen samtidig rollene som barnehagemyndighet og barnehageeier.

Private barnehager er enten enkeltstående virksomheter, eller de er tilknyttet samme eier. Selskaper som eier barnehager flere steder i landet, er for eksempel Espira, FUS og Norlandia. Ved kontakt til Private Barnehagers Landsforbund ble det oppgitt at de ikke kjenner til at større private eiere benytter ekstern barnehagevurdering. Blant de private barnehageeierne er det imidlertid, som i kommunene, eksempler på annet og lignende kvalitetsvurderings- og utviklingsarbeid. Espira etablerte for eksempel høsten 2015 et pilotprosjekt der de prøver ut en metode for å vurdere og videreutvikle kvaliteten i egne barnehager, med basis i metoder som ligner de som benyttes i ekstern barnehagevurdering. Pilotprosjektet omfatter tolv barnehager og bygger på rammeplanens (2011) mål om språk. Det foretas først en egenvurdering i den enkelte barnehage ved at de ansatte digitalt svarer på spørsmål om hvordan de synes egen barnehage jobber med ulike kvalitetskriterier innenfor språkområdet. Deretter får alle barnehager besøk av et vurderingsteam bestående av styrer og en pedagogisk leder for en av de andre barnehagene. Disse tilbringer to dager i barnehagen for å observere og vurdere hvordan ansatte jobber med flere av de samme områdene som i egenvurderingen. Vurderingsteamets vurdering av barnehagens praksis legges inn i det

samme digitale systemet som de ansattes egenvurdering. Til slutt har vurderingsteamet, styreren og den ansvarlige pedagogen i barnehagen en samtale hvor de gjennomgår hva vurderingsteamet har sett, på hvilke områder barnehagen har utviklingspotensial, og hvordan de kan jobbe videre med dette. Deretter skal det samme gjentas ett år seinere for å se om utvikling har skjedd.²¹ Dette prosjektet har likhetstrekk med ekstern barnehagevurdering etter Basismodellen ved at det er basert på egenvurdering samtidig som det tilføres et eksternt blikk bestående av det som her kalles et vurderingsteam fra en annen barnehage. Samtidig er temaet for vurderingen bestemt eksternt (barnehagens arbeid med språk), det utvikles ikke noe framtidsbilde som barnehagens egen praksis holdes opp mot, og resultatene av egenvurdering versus ekstern vurdering tilflyter i alle fall i første omgang kun ledelsen i barnehagen.

4.3 Oppsummert: tre modeller for ekstern barnehagevurdering

Ekstern barnehagevurdering begynte som et initiativ i Hardanger/Voss-regionen for snart ti år siden. Bakgrunnen var at ekstern skolevurdering var blitt utviklet i denne regionen, og at man lokalt ønsket å inkludere barnehagene i dette arbeidet. Ekstern barnehagevurdering her har derfor klare fellestrekk med ekstern skolevurdering. Forskjellene er først og fremst knyttet til at barna i barnehagen er yngre – noe som krever at de involveres på andre måter i evalueringen enn barn/unge i skolen kan, og at barnehagen drives etter barnehagelov og rammeplan, ikke grunnskolelov og læreplan. Barnehagene legger andre pedagogiske prinsipper og mål til grunn, noe som gjør at arbeid med framtidsbilde og observasjoner må gjennomføres noe annerledes enn i skolen. Vi har valgt å kalle den måten å praktisere ekstern barnehagevurdering på som har basis i praksis fra Hardanger/Voss, for *basismodellen* for ekstern barnehagevurdering. Slik vi definerer den, bygger basismodellen på sju grunnprinsipper:

1. **Formålet:** Ekstern barnehagevurdering skal igangsette kvalitetsutvikling.
2. **Egenvurdering som basis:** Barnehagen velger selv tema/område for vurdering, og dette skjer etter en egenvurdering ved bruk av ståstedsanalyse, der også strukturelle kjennetegn ved barnehagen, medarbeiderundersøkelser, foreldreundersøkelser og barnesamtaler kan legges til grunn. Det skal velges et tema hvor barnehagen har et utviklingspotensial. Årsak: Formålet med ekstern barnehagevurdering er å igangsette utvikling. Da er det liten vits i å velge et tema der man vil få bekreftet at man er god.

²¹ <http://barnehage.no/pedagogikk/2015/10/espira-med-nytt-kvalitetsprosjekt/> (Lesedato 23.05.2016)

3. **Et utenfra-blikk på barnehagens praksis:** Dette ivaretas av vurderere som kommer fra en annen kommune, men som er likemenn i betydningen at de selv er førskole-/barnehagelærere, som regel styrere, som arbeider i barnehage. Deres rolle er tydelig: å bidra til vurdering på måter som legger grunnlag for læring og utvikling i den enkelte barnehage.
4. **Tydelige vurderingskriterier:** Barnehagens praksis på vurderingsområdet/-temaet vurderes basert på et framtidssbilde der det både defineres kvalitetsmål (knyttet til barnehagen som læringsmiljø, ansatte, barn, foreldre) og tegn på god praksis. Mål og tegn baseres på barnehagens lov- og rammeverk. Hva barnehagens praksis vil bli sammenlignet med, og hva som defineres som ideell praksis, er altså både tydelig definert og begrunnet i forkant – og det er gjort kjent for de som skal vurderes.
5. **Et bredt datagrunnlag:** Vurderere innhenter informasjon og dokumentasjon om barnehagens praksis på vurderingsområdet/-temaet gjennom ulike datakilder. De benytter dokumenter, ståstedsanalyse, brukerundersøkelser, samtaler med styrer, egne observasjoner, møter med ansatte og foreldre og intervjuer med barna. De ønsker å få synspunkter på en og samme praksis i barnehagen fra ulike ståsteder. For at en praksis skal defineres som god, skal alle datakilder trekke i samme retning.
6. **Transparens:** Offentlig vurderingsrapport.
7. **Tydeliggjøring av ansvar for utviklingsarbeid:** Når vurderingen er gjennomført, opphører vurderernes ansvar. Ansvaret for oppfølging og igangsetting av utviklingsarbeid er styrers og barnehageeiers.

Vi har videre sett at basismodellen basert på disse hovedprinsippene i all hovedsak følges både av samarbeidende kommuner i HAFS-regionen, i NEA-regionen og på Østre Romerike – som nylig har gått i gang med ekstern barnehagevurdering. Avvik fra modellen er særlig knyttet til ett kjennetegn: egenvurdering som basis for valg av tema/vurderingsområde. Her praktiseres også at tema/vurderingsområde velges basert på kommuner og regioners særlige satsingsområder. Dette er likevel ikke et valg som gjør at ekstern barnehagevurdering slik dette praktiseres i HAFS-regionen i Sogn og Fjordane, i NEA-regionen i Sør-Trøndelag og på Østre Romerike i Akershus, skiller seg vesentlig fra basismodellen. Det gjør imidlertid utgavene av ekstern barnehagevurdering som praktiseres i henholdsvis Sør-Helgeland og i Sarpsborg. Disse to utgavene skiller seg såpass vesentlig fra basismodellen at vi har valgt å definere de som to alternative modeller for ekstern barnehagevurdering. Vi kaller dem *kombinertmodellen* (basert på Sør-Helgeland) og *spesialistmodellen* (basert på Sarpsborg).

Kombinertmodellen skiller seg ut primært ved at ekstern barnehagevurdering her kombineres med tilsyn på en måte som gir prosessen et mindre tydelig formål (jf. punkt 1). Målet når eksterne vurderere kommer til barnehager i Sør-Helgeland, er

både å vurdere hvorvidt barnehagen oppfyller lovens minstekrav, og å vurdere praksiser på måter som kan bidra til kvalitetsutvikling. Denne doble hensikten med prosessen gir vurderere en dobbeltrolle, som eksterne kontrollører og vurderere (punkt 3). Og den bidrar til et resultat som ikke er fullt ut transparent (punkt 6), ved at det både lages en rapport som ikke er offentlig (for rammetilsynet), og en offentlig rapport for tematisyn / ekstern vurdering.

Spesialistmodellen avviker ikke når det gjelder formål/hensikt (punkt 1), men som metode avviker den på flere punkter. Basis for vurderingen er en egenvurdering, men utvelgelse av tema er ikke noe som involverer og forankres blant alle ansatte (punkt 2). Barnehagens praksis tilføres et eksternt blikk, men dette tilføres gjennom vurderere som er spesialister på å vurdere – de er ikke likemenn i betydningen ansatte i en barnehage (punkt 3). Datagrunnlaget som innhentes, er et annet – og mindre bredt, ved at det i hovedsak er basert på observasjon av og samtaler med ansatte/styrer. Det er altså mer spesialisert bygget på de som forvalter barnehagens praksis. Foreldre involveres i hovedsak ikke (punkt 5). Ansvaret for utviklingsarbeid er mindre tydeliggjort, både ved at vurderingsrapporten er utarbeidet slik at den også inneholder forslag til hvordan barnehagen bør arbeide for å forbedre praksis på utviklingsområder, og ved at vurderere spiller en rolle for barnehagen også som veiledere i oppfølgingsarbeidet (punkt 7).

Når det gjelder finansieringen av ekstern barnehagevurdering, er dette på tvers av regioner noe som løses i samarbeid kommuner imellom. Det er enkelte steder gjort lokale avtaler som sikrer at de private barnehagene blir med, enten ved at de betaler selv, eller ved at kommunen betaler også for de private. Kostnadene varierer noe regionene imellom, både som et resultat av ulike utgifter til reise/opphold i vurderingsuka og noe ulike praksiser hva gjelder honorering av vurderere. Vi har sett at enkelte kommuner har trukket seg ut av ekstern vurderings-samarbeidet på grunn av kostnader. Det understrekes imidlertid fra kommuner som fortsatt er med, at barnehageeier er pålagt å sikre kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling i sin barnehage, og at dette uavhengig av metode må påregnes å koste penger. Kommunesamarbeidene som er etablert, kan slik sett også være kostnadseffektive ved at vurderingene finansieres som et spleiselag der vi har sett at Fylkesmannen i enkelte sammenhenger er inne med midler.

Vi har altså identifisert tre modeller for ekstern barnehagevurdering: *basismodellen*, *kombinertmodellen* og *spesialistmodellen*. Vi har, for å utforske erfaringene med disse tre ulike modellene nærmere, besøkt regionene og kommunen der de praktiseres. I kapittel 5 presenterer og diskuterer vi erfaringene.

5 Erfaringer

Basert på kartleggingen av hvor og hvordan ekstern barnehagevurdering praktiseres, har vi i kapittel 4 identifisert ekstern vurdering foretatt etter det vi har begrepsfestet som tre ulike modeller:

- basismodellen
- kombinertmodellen
- spesialistmodellen

Disse tre modellene har en god del til felles, samtidig skiller de seg fra hverandre på flere punkter. Vi skal i dette kapitlet drøfte erfaringer med ekstern barnehagevurdering. Vi gjør det ved at vi retter oppmerksomheten mot elementer i de lokale vurderingsprosessene der de ulike modellene skiller seg fra hverandre. Dette er sentrale elementer i vurderingsprosessene. Ved å konsentrere oppmerksomheten om variasjon, blir det dermed også rom for og anledning til å diskutere sentrale kjennetegn ved ekstern barnehagevurdering som kvalitetsmålemetode og grunnlag for utviklingsarbeid i barnehager. Elementene i ekstern barnehagevurdering som vi vil konsentrere oss om, er:

- metodens formål
- innenfra-blikket kontra utenfra-blikket
- bredden i datatilfanget
- før og etter veksling

Vi drøfter, med utgangspunkt i de ulike modellene, erfaringer knyttet til disse overskriftene. Dette er erfaringer som oppsummeres når vi kommer til det avsluttende kapittel 6.

I dette kapitlet trekker vi veksler på data samlet inn gjennom telefonintervjuer gjennomført med regionale koordinatorene og ansvarlige i kommuner, men kapitlet er i hovedsak basert på data samlet inn gjennom besøkene vi har gjennomført i to regioner, Hardanger/Voss og Sør-Helgeland, samt én kommune, Sarpsborg. Dette er besøk hvor vi har oppsøkt barnehager som har gjennomført ekstern barnehagevurdering en eller flere ganger, og spurt berørte aktører om hvordan de har erfart dette. Vi har intervjuet styrere, ansatte og foreldre samt flere vurderere tilknyttet de to regionene og den ene kommunen. Datatilfanget er beskrevet nærmere i kapittel 2.

5.1 Metodens formål

Kvalitetsvurdering av barnehagetilbud kan, som vi har diskutert i kapittel 3.3, både ha kontroll og utvikling som formål. Ekstern barnehagevurdering har primært utvikling som formål. Dette synliggjøres i figuren gjengitt i kapittel 4.1 der metodikken som er utviklet i Hardanger/Voss, presenteres. Vurderingsarbeidet går fram mot avlevering av en vurderingsrapport, før det skjer en veksling. Vekslingen innebærer at barnehageeier og styrer tar over, bereder grunnen for og gjennomfører et videre utviklingsarbeid. Å legge grunnlaget for utvikling er et mål innenfor alle de tre ulike modellene for ekstern barnehagevurdering. Samtidig er kontroll også et mål, mer eller mindre formelt. Kontroll som mål er minst formalisert innenfor basismodellen. Her beskrives ekstern vurdering som formelt avgrenset fra kontroll eller tilsyn. Dette gjøres slik av en regionsansvarlig i en av regionene som praktiserer ekstern vurdering etter basismodellen:

Vi gjør det ikke [kombinerer tilsyn og vurdering], tvert imot! Det er viktig å være tydelig på hva som er ekstern vurdering, og hva som er tilsyn, og at ekstern vurdering handler om veiledning. Mens tilsyn er rene lovtilsyn på barnehageloven. Vi legger lite veiledning i tilsynene våre, for ekstern vurdering er bedre metode for å veilede. Hvorfor? Fordi at når du på tilsyn begynner å bevege deg over på veiledning, så blir grensene utydelige. Tilsyn etter loven handler om et minimum, om hva som er «godt nok». Mens veiledning handler om kvaliteten i det øvre sjiktet. Hva må vi gjøre for å få til enda bedre kvalitet her?

Her skilles det klart mellom tilsyn på den ene siden og vurdering på den andre. Dette gjøres basert på en forståelse av formålet med det som skal skje – mens tilsyn er kontroll av lovens minstekrav, knyttes ekstern vurdering her til veiledning. Ekstern vurdering forstås som en måte å veilede på til kvalitetsforbedring. Den regionsansvarlige mener det å gjøre begge deler på én gang, gir utydelige grenser for hva som er hensikten. Blant vurderere i Hardanger/Voss-regionen gis det da også uttrykk for at de ville være skeptiske til å blande tilsyn og vurdering, fordi de mener dette i så fall ville bidra til svært «høye skuldre» blant styrere og ansatte i barnehagene som hadde ekstern vurdering. De opplever ofte at styrer og ansatte kan være stressede og nervøse ved innledningen til vurderingsdagene, og mener at det i tillegg å skulle føre tilsyn ville føre til ytterligere stress.

Samtidig framgår det av intervjuer med vurderere i Hardanger/Voss-regionen at grensdragningen i praksis ikke er helt absolutt. Vurderere understreker at dersom de observerer eller hører noe i løpet av de eksterne vurderingsdagene som ikke angår temaet/vurderingsområdet, men som bryter med barnehagens lover og forskrifter, så tar de opp dette med barnehagestyrer. Det har også vært eksempler på at de har rapportert videre til barnehagens eier. Dermed finnes det et uformelt kontrollaspekt ved den eksterne vurderingen også her. Kontrollelementet i vurderingen kommer også til

uttrykk i enkelte av de intervjuedes forventninger til hva ekstern barnehagevurdering kan bidra til. Dette gjelder særlig i en del foreldres tilnærming til ekstern vurdering. Her brukes uttrykk som at det er fint at noen ser barnehagene «i kortene». Vi opplever ikke at dette sies fordi foreldre nødvendigvis er misfornøyde med tilbudet, men de synes det er fint at det kommer noen utenfra for å observere hva som skjer i barnehagen, og slik sett drive de de oppfatter som en type kvalitetskontroll.

Innenfor spesialistmodellen, slik vi har definert denne med utgangspunkt i praksisen i Sarpsborg kommune, er det heller ikke et absolutt skille mellom kontroll og vurdering for utvikling. I Sarpsborg kommunes informasjonsskriv til foreldre beskrives ekstern vurdering, det de kaller *Kvalitetsvurdering*, som et tiltak for å bekrefte god tilstand og/eller avdekke kvalitetsavvik og legge til rette for et systematisk og målrettet arbeid med kvalitetsutvikling. Her er altså målet på den ene siden å avdekke det som kalles kvalitetsavvik, noe som leder tankene hen mot kontroll, på den andre siden å bidra til utvikling. Formelt tilsyn drives imidlertid ikke i ekstern barnehagevurdering etter spesialistmodellen. Dette er avgrenset som en egen oppgave.

I kombinertmodellen slik det praktiseres i region Sør-Helgeland, er imidlertid kontrollaspektet formalisert som ett av to formål med ekstern vurdering. Vurderere skal på den ene siden gjennomføre ekstern vurdering – eller det de i denne regionen en periode har kalt tematisyn. På den andre siden har de fått delegert ansvar fra kommunen som barnehagemyndighet til å utføre *tilsyn med rammefaktorer*, og dette skjer i løpet av de samme dagene som vurdererne oppholder seg i barnehagen som et ledd i ekstern vurdering. Denne kombinerte tilsyns- og vurderingsmodellen begrunnes lokalt med et ønske om best mulig utnyttelse av faglige og økonomiske ressurser i en region bestående av flere mindre kommuner. Slik sett er den kombinerte modellen først og fremst en praktisk tilpasning skapt av begrenset økonomi og små fagmiljøer. Modellen beskrives ikke som et resultat av faglige vurderinger av at disse to formålene bør kombineres.

Å integrere ekstern vurdering i kommunes oppgaver med tilsyn, under navnet tematisyn, har gitt rom for å inkludere de private barnehagene fullt ut i ekstern barnehagevurdering. I praksis synes imidlertid tematisyn, som i Sør-Helgeland foregår basert på de samme hovedprinsippene som i basismodellen, å handle mer om temavurdering enn tematisyn. Dette blir tydelig når vurderere i regionen, på spørsmål om det er mulig for en barnehage å få avvik på tematisyn, oppgir at dette kan skje «i prinsippet», men at det ikke er klart hva som i så fall kan utløse det. I alle praktiske henseender fungerer tematisynet som en ekstern vurdering.

Hvordan opplever så ansatte å få besøk av vurderere som både har som oppgave å føre tilsyn og drive ekstern vurdering? Fører dette til ekstra «høye skuldre»? Ansatte i barnehager i Sør-Helgeland, som har erfart dette, skiller klart mellom det de opplever som tilsyn, forstått som tilsyn med rammefaktorer, og hva som er tematisyn eller ekstern vurdering. Tilsyn beskrives som noe som bare inkluderer styrer, og som

personalet for øvrig ikke har befatning med. Ingen av de ansatte gir uttrykk for at bruken av tilsynsbegrepet påvirker valg av tema eller hvordan vurderingsdagene forløper i barnehagen. De fleste ansatte hadde i tillegg erfaring med ekstern vurdering fra en tidligere runde, hvor dette ikke ble kombinert med tilsyn. De kjenner derfor metoden og opplever formålet som først og fremst å være kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling. Slik denne ansatte, som både har erfart ekstern vurdering og nå tematisyn, sier:

«Jeg har jobbet i barnehage før og vært med på ekstern vurdering, men merket ikke noen forskjell.»

Sett fra de ansattes ståsted oppleves altså tilsynet mest som en formalitet de ikke har særlig befatning med, og som klart atskilt fra det de befatter seg med – ekstern vurdering / tematisyn.

Foreldre vi har intervjuet i barnehager som benytter kombinert modell, oppfatter imidlertid tematisynet som en kontroll med barnehagen og forventer oppfølging og konkrete tiltak.

I mitt virke har vi intern og ekstern revisjon, og dette blir på en måte en ekstern, hvor brukerne får lov til å si sitt. For å ha dette her med i utvikling av bedre barnehager er det et veldig bra verktøy, et sånt tilsyn. For de rapportene skal jo komme tilbake til lokalitetene, og da skal det tas grep om det er ting som ikke er i henhold til [...] (Forelder, Sør-Helgeland).

Det kan dermed bryte med foreldres forventninger når de gis mulighet til å si sin mening og gi sine vurderinger i det de oppfatter som et tilsyn, for så etterpå å oppleve at barnehagene ikke pålegges spesifikke utbedringer. Foreldres forventninger om at det er et tilsyn de er med på, kan også gi seg utslag i at foreldremøtet vurderere holder, utarter til å omhandle forhold foreldre finner kritikkverdige med barnehagen generelt, forhold som ligger langt utenfor vurderingens på forhånd fastsatte tema.

De som strever mest med den kombinerte modellen, synes likevel å være vurdererne, som blir satt til å praktisere en dobbeltrolle som kontrollører og vurderere. Utfordringen er ikke først og fremst at de møtes med mistro eller «høye skuldre» ute i barnehagen, men at de ikke er blitt tilført nødvendig kompetanse til å utføre den formelle tilsynsiden av jobben. Kreativ bruk av pedagogiske fagressurser i mindre kommuner forutsetter opplæring i de oppgavene som pålegges de som innehar pedagogisk kompetanse. I dette tilfellet var behovet en grundig opplæring i rammefaktortilsyn. At vurdererne har den nødvendige kompetansen og føler seg trygge i utførelsen av tilsynet, framstår som en forutsetning for å kunne håndtere den potensielt krevende operasjonen å føre tilsyn som likemenn. Vurdererne er, de aller fleste av dem, selv barnehagestyrere, og de fører altså tilsyn i hverandres barnehager. Med små forhold og få barnehager kjenner de fleste styrere/enhetsledere hverandre. De er på tvers av kommunegrenser i en viss forstand kollegaer. Det er naturlig å anta at det kan oppleves belastende å skrive avvik som kan ha økonomiske eller andre konsekvenser for en styrerkollegas barnehage.

Dermed er vurdererne, i tillegg til å savne kompetanse de opplever som nødvendig, i en posisjon der de potensielt er utsatt for krysspress.

Tilsynet med rammefaktorer som praktiseres i Sør-Helgeland, er, som beskrevet i kapittel 4, i all hovedsak basert på selvrapporing. Det er lite sannsynlig at tilsynet vil avdekke forhold som ikke rapporteres av barnehagen selv. Vurdererne gis heller ikke tilbakemelding på hvorvidt endelig vedtak ble fattet eller rapporterte avvik fulgt opp. Dette ble opplevd som lite tilfredsstillende av vurderere som uttrykte bekymring for at tilsynsordningen kunne bli en hvilepute for enkelte kommuner.

Kombinert modell der målet er formalisert tilsyn som en kontroll av at barnehagelov og forskrift følges *og* ekstern vurdering som grunnlag for utviklingsarbeid, har enkelte prinsipielt betenkelige sider knyttet til kommunens rolle som barnehagemyndighet og barnehageeier. Det kan for eksempel diskuteres om kommuner har anledning til å pålegge private barnehager å gjennomføre tematisyn, når dette i praksis er ekstern vurdering. I tillegg er det diskutabelt å tillegge en gruppe vurderere, som til daglig er styrere i barnehager eid av en kommune, en tilsynsrolle i barnehager eid av nabokommunen.

Men vi finner altså ikke at dette påvirker stemningen eller holdningen til de ansatte som vurderes. Det er de som utfører vurderingen, som har flest betenkeligheter med kombinert modell, ikke de som utsettes for vurderingen.

5.2 Innenfra-blikket kontra utenfra-blikket

Ekstern barnehagevurdering kombinerer egenvurdering i barnehagen – et innenfra-blikk, med at det tilføres et eksternt vurderende blikk på barnehagens virksomhet og praksis – et utenfra-blikk. Hva er erfaringene med ulike måter å etablere et innenfra-blikk og et utenfra-blikk på, og hva er det særlig som skiller innenfra-blikket fra utenfra-blikket?

Innenfra-blikket

Egenvurdering argumenteres for som viktig innenfor alle tre modeller i ekstern barnehagevurdering. Og det er ståstedsanalyse som framheves som metoden som legger grunnlag for egenvurderingen. Enkelte steder – som i Hardanger/Voss – pålegges barnehager å gjennomføre en slik ståstedsanalyse, andre steder anmodes de om å gjøre det. Egenvurdering ved bruk av ståstedsanalyse, eller andre egevalueringer, brukes i praksis på to ulike måter som ledd i ekstern barnehagevurdering:

Det inngår, *for det første*, som grunnlag for valg av tema/vurderingsområde i den enkelte barnehage. Da gjennomfører ansatte en egenvurdering av barnehagens/egen praksis ved hjelp av ståstedsanalysen, deretter summeres resultatene og inngår i refleksjoner og diskusjon om valg av tema/vurderingsområde internt i barnehagen. Det varierer

hvorvidt alle ansatte inngår i disse diskusjonene om valg av tema/vurderingsområde, eller om det oppnevnes enkelte utvalgte ansatte som med grunnlag i ståstedsanalysen gjør et valg som så presenteres for hele ansattegruppa. Uansett avgjøres valg av tema/vurderingsområde for den enkelte barnehage i den enkelte barnehage. Hvordan man så velger blant alternative temaer/vurderingsområder, gis ulike begrunnelser. Noen barnehager vektlegger at det er et sammenfall mellom resultatene fra ansatte-evalueringen og brukerundersøkelsen som er gjort blant foreldrene. Andre velger et tema de har arbeidet med en stund, og hvor de ønsker å få en evaluering av hvor langt de har kommet, og tips om hvordan de skal arbeide videre. Atter andre er ganske enkelt opptatt av å velge et temaområde hvor de opplever at de har utfordringer, og hvor det er gode muligheter for å utvikle seg. Det vektlegges også som viktig at temaet er praksisnært og føles sentralt i det daglige arbeidet i barnehagen. Ofte har styrer, og i mange tilfeller også de ansatte, noen tanker om potensielle temaområder allerede før man har gjennomført ståstedsanalysen. I Hardanger/Voss og Sør-Helgeland har vurdererne etter eget sigende blitt mer kritiske til barnehagenes eget valg av temaområde. En av vurdererne fortalte at noen barnehager gjerne vil ha en vurdering på områder de har arbeidet med, til tross for at de ifølge ståstedsanalysen hadde større utfordringer andre steder. Dette ble ikke akseptert. Det er altså ikke slik at vurderere uten videre godtar resultatet av barnehagens egenvurdering for tema/vurderingsområde. Men til tross for uttalelsene fra flere vurderere sitter vi ikke igjen med inntrykk av at barnehagene i stor grad hadde blitt grunnleggende utfordret på sine forslag til temaområder. Det var mer snakk om justeringer.

Ståstedsanalyse eller en lignende egenvurdering inngår *for det andre* i ekstern barnehagevurdering ved at resultater oversendes vurderere som en del av datagrunnlaget de gjør sine vurderinger basert på. I enkelte barnehager er dette siste eneste formålet egenvurderingen har, da valg av tema/vurderingsområde bestemmes på andre måter. Som vi har sett i enkelte regioner, gjøres det for eksempel ved at kommunen velger å ha ekstern vurdering basert på ett av kommunens eller regionens satsingsområder når det gjelder barnehager. I Sarpsborg, innenfor den spesialiserte modellen, er det alltid slik at tema/vurderingsområde velges med utgangspunkt i ståstedsanalysen *og* satsingsområdet kommunen har. Dette gjøres på et oppstartsmøte i dialog mellom kommunens ledelse, vurderer og representanter fra barnehagene. Slik ønsker man å få til at valg av tema både skal være basert på et innefra-blikk i barnehagen *og* hva kommunen som barnehageeier ønsker å satse på.

Når ansatte og styrere blir bedt om å vurdere barnehagebasert kontra mer sentralisert valg av tema/vurderingsområde, er tilbakemeldingene ikke entydige. Mange vektlegger at temaet bør være forankret i den enkelte barnehages situasjon og diskusjoner. Det vil si at valg av tema/vurderingsområde bør være opp til den enkelte barnehage, uten at kommunen som eier i særlig grad blander seg inn. Dette blir begrunnet med at det å bli involvert i valg av tema/vurderingsområde gir økt eierskap til prosessen og

motivasjon. Samtidig var det et gjennomgående ønske om å bli vurdert på noe egen barnehage hadde behov for å forbedre, ikke ut fra en annen barnehages behov: «At *de* har problemer med voksenrollen i uteleken, betyr ikke at vi har det!» Ønsker om forankring og aktualitet gjorde altså at flere mente valg av tema/vurderingsområde burde foretas i den enkelte barnehage, med de ansattes medvirkning.

Samtidig var flere styrere og ansatte opptatt av at de ulike prosjektene som til enhver tid var i gang i barnehagene, skulle utfylle hverandre og ikke «sprise i alle retninger», noe som kunne være et argument for mer sentralisert valg av tema/vurderingsområde. Dersom for eksempel arbeid med språk likevel er et prioritert satsingsområde i kommunen og regionen, kan det, ble det argumentert, være like greit at også ekstern barnehagevurdering gjøres med basis i temaet språkarbeid.

I evalueringen av ekstern skolevurdering blir det diskutert hvorvidt metoden først og fremst er et redskap for skolebasert utvikling eller et iverksettingsredskap for nasjonal politikk (Stiberg-Jamt mfl. 2015, Emstad mfl. 2015). Den samme diskusjonen er til en viss grad gyldig for ekstern barnehagevurdering. Økt bruk av sentraliserte temavalg vil kunne bidra til at ekstern vurdering i større grad blir et redskap for gjennomføring av politiske satsingsområder lokalt, regionalt eller nasjonalt enn et uttrykk for hver enkelt barnehages utviklingsbehov. Samtidig opplever altså en del styrere og ansatte at slike satsingsområder uansett berører barnehagens virksomhet og aktiviteter, og at det derfor kan være like greit å bli vurdert på dette.

Egenvurdering – innefra-blikket – er uansett en del av ekstern barnehagevurdering ved at de ansattes vurdering av barnehagens og egen praksis gjennom ståstedsanalysen er en del av dokumentasjonen som ligger til grunn når den eksterne vurderingen gjennomføres. Hvor godt egnet oppleves ståstedsanalysen å være som grunnlag for egenvurdering? Tidligere evalueringer av ståstedsanalyse pluss ekstern vurdering viste noe usikkerhet knyttet til ståstedsanalyse, særlig til at det i liten grad settes av tid i barnehagene til å gjennomgå ståstedsanalysen med personalet i forkant av at de skal gjøre en vurdering av egen og barnehagens praksis. I tillegg kommer at det er usikkerhet blant de ansatte når de blir bedt om å vurdere hva «vi» gjør – fordi de mener det er vanskelig å ha noen klar oppfatning om de andre i barnehagen sin praksis (Moen mfl. 2009). Dette er forhold det også reflekteres over i intervjuer vi har gjort med ansatte. Flere ansatte oppgir at de har vært usikre når de blir bedt om å vurdere hva slags praksis «vi» har – fordi de er usikre på hva slags praksis de andre ansatte i barnehagen har. Og langt fra alle barnehager har gjennomgått ståstedsanalysen på forhånd, med alle de ansatte til stede, slik at det er skapt en form for felles forståelse av hva de ulike påstandene ansatte blir bedt om å vurdere, innebærer. Dette fører til usikkerhet når de i barnehagen etterpå skal tolke resultatene fra ståstedsanalysen. I en barnehage forteller ansatte at de knyttet til en bestemt påstand fikk svært mange «røde» svar, det vil si at ansatte mener barnehagens praksis bør endres. Dette er de pedagogiske lederne overrasket over, fordi de mener at barnehagen på dette punktet *har* en god praksis. Derfor

mener enkelte at svarene skyldes at ansatte misforsto spørsmålet. En pedagogisk leder formulerer det slik:

Vi trodde kanskje at folk tenkte litt likt, men så viser det seg at vi burde definert hva som var ment.

Denne pedagogiske lederen mener at dersom man hadde gjennomgått undersøkelsen i forkant og fått en felles forståelse av hva som var ment, så ville det vært lettere å tolke svarene i etterkant. Når man ikke gjorde dette, var det fordi man mente at «folk tenkte litt likt». Det viser svarene at de ikke gjorde. Alternativt viser svarene at barnehagen på et punkt de hadde jobbet med en stund, likevel har behov for å endre sin praksis. Men om det er den ene eller den andre forklaringen som stemmer, er altså ikke så lett å vite nå i etterkant. Eksempelen illustrerer at egenvurdering basert på et skjema utarbeidet i Utdanningsdirektoratet krever at det gjøres forberedelser i barnehagen før skjemaet tas i bruk, noe som jo også er anbefalt. Samtidig finner en del ansatte det altså krevende å skulle uttale seg om hvordan «vi» gjør det i barnehagen, det vil si hva som er barnehagens kollektive praksis. Denne usikkerheten kan tolkes på i alle fall tre måter: for det første som uttrykk for at ansatte kvier seg for å skulle mene noe om hele barnehagen, for det andre som uttrykk for ren usikkerhet – ansatte som faktisk ikke vet hva de gjør på andre avdelinger, og for det tredje som en indikasjon på en lederutfordring i barnehagen knyttet til at hva som er en barnehages praksis, bør være klart for alle. Hvis ikke mangler barnehagen antakelig en felles praksis, og det er en lederutfordring.

Hvordan tolker vurderere ståstedsanalysen? På flere ulike måter. Det er gjennomgående at vurderere ikke uten videre godtar de ansattes egenvurdering. Dersom alle ansatte har vurdert en praksis som grønn (tilfredsstillende), og vurderere når de kommer til barnehagen, observerer eller hører noe annet for eksempel i barneintervjuer, problematiseres eller forkastes de ansattes unisont grønne egenvurdering. Dersom det er stort sprik blant de ansatte i vurderingene på et punkt, møtes dette derimot på ulike måter blant vurderere. Mens enkelte tar det som uttrykk for ganske enkelt «ulike meninger», tar andre det som et uttrykk for at barnehagen på dette punktet har flere ulike praksiser – og dermed en lederutfordring. Det legges da til grunn at barnehager skal ha én praksis – for eksempel når det gjelder hvordan de ansatte tolker sin voksenrolle i barnas lek. Det skal ikke være slik at praksis varierer avdelinger/baser/grupper imellom eller ansatte imellom. Dersom det er tilfellet, er dette et helt tydelig tegn på at barnehagen har et utviklingsområde.

Slik sett er det at ansatte strever med ståstedsanalyse som grunnlag for egenevaluering av arbeidet, ikke nødvendigvis et tegn på svakheter ved ståstedsanalysen. Det kan også være en indikasjon på at barnehagen har forberedt seg for dårlig eller har utfordringer det bør tas tak i.

Innenfra-blikket i form av egenvurderinger er oppsummert del av eksterne barnehagevurdering enten ved at dette legges til grunn både ved valg av tema/vurderingsområde

og oversendes vurderere som del av dokumentasjon, eller ved at det i hovedsak inngår i vurderernes dokumentasjon, fordi tema/vurderingsområde bestemmes i samråd med kommunen som barnehageeier.

Utenfra-blikket

Det eksterne blikket framheves som et stort pluss med ekstern barnehagevurdering av nær sagt samtlige vi har intervjuet som del av dette prosjektet. Hva er det med det eksterne blikket som gjør at dette etterspørres og framheves som bra? Hva er det dette blikket ser, som aktører tilknyttet barnehagen på daglig basis, det være seg ansatte, styrer eller foreldre, ikke ser? Fire egenskaper ved det eksterne blikket peker seg ut:

- 1: Det kan tilføre et *kompetent blikk*. Dette skjer for eksempel når vurderere, basert på sin kompetanse, tolker barnehagens praksis annerledes enn de selv gjør gjennom egenvurderinger. I en barnehage med bare «grønt» knyttet til et tema i ståstedsanalysen, kan vurderere, fordi de har mer kunnskap om hva som kjennetegner god praksis, enn det barnehagen har, vurdere det slik at barnehagen ikke har «god praksis», selv om de ansatte og kanskje også styrer har vurdert det slik.
- 2: Det kan tilføre et *friskt blikk*. «Vi blir litt husblinde», sier en styrer. Inne i barnehagen kan de ha sett seg blinde på sine metoder eller praksiser, de har utviklet en normal, en «slik gjør vi det her», som passerer noe nær ureflektert. Eller man har blitt så opptatt av en måte å jobbe på at det oppstår det en styrer kaller «blinde flekker». Et eksempel er når barnehagen er svært opptatt av at de ansatte skal være deltakende i uteleken med barna, og dette praktiseres i en slik grad at de blir blinde for den oppgaven det også er å hjelpe barn som holdes utenfor leken, inn i leken. Den eksterne vurdereren som ikke har vært der lenge, ser slikt, noe en vurderer som er helt fersk, reflekterer over på dette viset:

Når du er i den greia hele dagen, hver dag, så er det vanskelig plutselig å skulle se det med et nytt blikk. Det er nyttig – å ha inn noen som ikke har noen forutinntatte meninger eller er så opptatt av sånn og sånn etter å ha sittet på pauserommet og diskutert. [...] Du kommer utenfra – sånn er det her. Så forholder man seg til det. Du kan se det nøytralt på en annen måte. At man ikke har så mange ideer inne i hodet sitt fra før. Man stiller noen andre spørsmål. Det var det jeg opplevde da jeg ble vurdert også. At dere ser ting som man ikke klarer å oppfatte når man står oppi det med begge beina. Det er kjempenyttig.

- 3: Det kan tilføre et *uavhengig blikk*. Vurderere er innom barnehagen i en snau uke og drar så videre. De har, med unntak av innenfor spesialistmodellen, ikke en rolle etterpå og trenger ikke tenke på om de legger seg ut med formelle eller uformelle

ledere i barnehagene. Man er, for å referere til sitatet ovenfor, ikke en som behøver å forholde seg til diskusjonene på pauserommet. Det er i kommuner i en del regioner små forhold, som gjør at det ikke nødvendigvis er langt til nabokommunen. Dessuten inngår mange styrere i vurderergrupper sammen med vurderere de får på besøk til egen barnehage. Dette oppfattes likevel, i all hovedsak av styrere og ansatte, ikke som et problem for muligheten til uavhengighet når vurdereres jobb er avgrenset til å skulle vurdere. Det er, for å sitere en ansatt som i utgangspunktet hadde vært litt skeptisk til vurderernes uavhengighet fordi styrere i barnehager på tvers av kommunegrenser kjenner hverandre, ikke slik at vurderere opptrådte som «kompis» da de kom til barnehagen. Denne uavhengigheten gir frihet og rom og legitimitet til å kunne påpeke ting klart og tydelig.

- 4: Det kan tilføre et blikk som inviterer til *egenrefleksjon*. I intervjuene har vi blant annet spurt ansatte om det er slik at de i løpet av vurderingsdagene er særlig opptatt av å opptre i tråd med god praksis, slik dette er definert i framtidsbildet som de jo har sett og kanskje også diskutert før vurdererne kom. Her gir ansatte ulike tilbakemeldinger. De fleste er mest opptatt av at de skal opptre slik de vanligvis gjør, det vil si prøve å ikke tenke altfor mye på at de blir observert. En ansatt reflekterer imidlertid slik:

Man blir skjerpet på en god måte, man blir reflektert på sin egen praksis. [...] Jeg tenkte det når de [vurdererne] var kommet, da *kjente* jeg det liksom ... hvis man da gjør noe man egentlig kunne gjort bedre, så legger man merke til det selv også, fordi man vet at man blir vurdert på det.

Den ansatte beskriver hvordan utenfra-blikket kjennes på en måte som gjør at man ser seg selv utenfra, dermed blir man mer oppmerksom på hva man faktisk gjør – der og da. Det eksterne blikket kan altså også trigge at ansatte blir mer bevisst seg selv og egen opptreden, og slik bidra til mer gjennomført bruk av egenvurdering.

Oppsummert kan altså begeistring og understrekningen av hvorfor det eksterne blikket er viktig, beskrives i fire punkter: Det kan tilføre kompetanse, friskhet, uavhengighet og bidra til egenvurdering. Slik kan det bidra til å gjøre synlig, eller bidra til å legitimere, at noe flere har vært klar over, men ikke våget, orket eller sett som sin oppgave å sette på dagsordenen, tas opp og arbeides med å endre.

Et sentralt prinsipp i modellen for ekstern vurdering er at skoler og barnehager skal vurderes av likemenn. Den som kommer til barnehagen, skal være en likemann, i betydningen en pedagog som selv arbeider i skolen eller barnehagen. I evalueringen som nylig er gjort av ekstern skolevurdering, framheves dette likemannsprinsippet som svært viktig for å sikre vurderere og de vurderingene som gjøres, legitimitet (Stiberg-Jamt mfl. 2015).

Med unntak av i spesialistmodellen slik denne praktiseres i Sarpsborg kommune, er barnehagevurdererne som i dag er i aksjon i regionene, i all hovedsak selv ansatte i

barnehager. De aller fleste arbeider som styrere, enkelte som pedagogiske ledere. Det er flere årsaker til at man i hovedsak bruker styrere. For det første er disse ansatte i administrative stillinger, og det settes som regel ikke inn vikar når de er ute på vurderingsoppdrag. Å bruke styrere er altså en fordel både økonomisk og logistisk. I tillegg blir det å utføre ekstern vurdering omtalt som viktig kompetanseutvikling for den enkelte vurderer. Det blir derfor vektlagt å rekruttere vurderere fra stillinger med lederansvar og iverksettingsmyndighet, slik at de kan gjøre seg direkte nytte av den kompetansen de erverver gjennom oppgaven som vurderer.

I Sør-Helgeland jobber vurdererne i faste par, mens praksis i de øvrige regionene i hovedsak er at sammensetningen av par stadig skifter. Det er ulike oppfatninger om hvorvidt faste par er det ønskelige eller ikke. Ulempen beskrives å være at det kan sette seg praksiser, «slik gjør vi det», som ikke harmonerer med metoden. Fordelen er at vurdererpar som kjenner hverandre, og hverandres arbeidsmetoder, kan jobbe godt og effektivt sammen.

Hva er ansatte og styreres tilnærming til likemannsprinsippet? Samtlige intervjuede er opptatt av at den som vurderer, må ha pedagogisk og/eller barnehagefaglig bakgrunn. Det framheves også som viktig at vedkommende selv faktisk arbeider i en barnehage. Dette framheves fordi vurderer bør ha føling med hvordan det faktisk kan være i en barnehage til daglig, framfor en teoretisk eller formalistisk tilnærming til barnehagens formål og innhold. I denne sammenhengen er enkelte barnehageansatte noe skeptiske til en del styrere som er vurderere, fordi disse styrerne er mest administratorer i sin barnehage og i mindre grad kjenner barnehagehverdagen «fra gulvet» som deltakende i det daglige arbeidet på avdelinger eller baser.

Enkelte ansatte argumenterer i forlengelsen av dette med at vurderer også – i prinsippet – kan være en assistent eller fagarbeider.

På den andre siden er det ikke slik at vurderere som har en posisjon som spesialister, og derfor i alle fall ikke formelt kan betraktes som likemenn, av ansatte i barnehagene forstås annerledes enn vurderere som selv til daglig befinner seg i en barnehage. Innenfor spesialistmodellen er utenfra-blikket som tilføres barnehagene, et spesialistblikk, ikke et likemannsblikk. Vurdererne i Sarpsborg kommune, som er ansatte i kommunen i spesialstillinger som vurderere og utviklere, har barnehagefaglig utdanning (førskolelære/barnehagelære) og lang erfaring fra arbeid i barnehage som styrer og pedagogiske ledere. I barnehagene beskrives disse gjennomgående som «en av oss». Dette begrunnes med at de ofte «er innom», og at de har kunnskap om og forståelse for barnehagehverdagen og de utfordringer som gjør seg gjeldende i den.

Er det mulig å beskrive kjennetegn ved «en god vurderer»? Det framgår av intervjuene at det viktigste er at vurdererne har barnehagefaglig kompetanse og kjenner dagliglivet i en barnehage. Slik sett står likemannsprinsippet sentralt. Det synes imidlertid ikke å være slik at vurdereres legitimitet nødvendigvis er uløselig knyttet til en status som likemenn. Det viktigste oppgis, av styrere og ansatte, å være hvordan

vurderere opptrer og møter aktørene i barnehagen: at de er åpne og interesserte, at de er ydmyke og imøtekommende overfor barn og ansatte – ikke bare ser på dem, og at de ikke er formalistiske «regelryttere» uten kunnskap om faktiske barnehagehverdager. Videre legges det vekt på at de er strukturerte og disiplinerte og evner å gjennomføre vurderingen på en tillitvekkende måte. Vurdererne selv understreker at man må være tøff og «tørre å se folk i øya». Det kan være krevende å konfrontere barnehagene med uønsket praksis, og en god vurderer må tåle å stå i det ubehaget. Dette gjelder i særlig grad for vurderere som i tillegg innehar en tilsynsrolle. Andre vurderere understreker at vurderer i tillegg til sin pedagogiske kompetanse og barnehagefaglighet gjerne må inneha utviklingskompetanse, slik at de vet noe om hvordan en kvalitetsvurdering best mulig kan tilrettelegges slik at kvalitetsutvikling blir resultatet.

5.3 Bredden i datatilfanget

Gjennom dokumenter, observasjon i barnehagen, møter og/eller intervjuer med styrer, ansatte, foreldre og barn søker de eksterne vurdererne å danne seg et bilde av en barnehages virksomhet og praksis. Blikket og oppmerksomheten deres er rettet mot temaet/vurderingsområdet, og i vurderernes bakhode ligger framtidsbildet/glansbildet som både gir en oversikt over vurderingskriteriene og representerer målet for en framtidig utviklingsprosess.

Vurdererne beskriver det de faktisk får tilgang til gjennom dokumentstudier, forberedelser og besøket i barnehagen, på litt ulike måter. Enkelte beskriver det som «et bilde» av barnehagens virksomhet og praksis, andre vektlegger at mer enn et bilde er det snakk om «et utsnitt», mens andre igjen bruker begrepet «dypdykk». Begrepet dypdykk refererer til to faktorer: Det første er at det er valgt et tema/vurderingsområde som er smalt og konkret. Oppgaven er ikke å vurdere hele barnehagens virksomhet. Det andre er at de – knyttet til dette relativt smale og konkrete temaet – samler inn data om barnehagens praksiser fra en hel rekke ulike datakilder. De har en stor bredde i datatilfanget. Denne bredden vektlegges. Vurdererne er forholdsvis samstemte i at de forvalter et subjektivt blikk når de betrakter det som skjer i barnehagen, og intervjuer aktørene der. Samtidig er de opptatt av at vurderingsrapporten ikke skal være subjektiv. Den skal være basert på det brede datatilfanget, de mange ulike blikkene på barnehagens virksomhet, innenfra – fra styrere, ansatte og barn, utenfra – fra foreldre og brukerundersøkelser, på dokumentasjonen som foreligger i forkant fra brukerundersøkelser, ståstedsanalyse og annet, samt fra vurdereres egne observasjoner. Dette er en bredde som, argumenteres det, sikrer at man får et mest mulig representativt bilde av hvordan det faktisk *er* i barnehagen.

Men hvor stor bredde i datatilfanget er nødvendig, hvilke – hvem sine – blikk må med? Hva er den beste måten å samle inn data på? Og hvor lang tid er det nødvendig å bruke på dette? Her skiller praksis i de ulike modellene seg noe fra hverandre, samtidig er det noen likehetstrekk i det vurderere ønsker å oppnå, og måten de jobber på når det gjelder de enkelte datakildene.

Ansatte

I eksterne skolevurderinger er en viktig bestanddel å intervju ansatte. Ansatteintervjuer var også utgangspunktet når arbeidet med det vi har definert som basismodellen, startet opp for snart ti år siden – og det å få god tilgang til ansattes synspunkter og/eller refleksjoner er gjennomgående på tvers av modeller.

I flere regioner i Hardanger/Voss og i Sør-Helgeland har man etter hvert prøvd ut ulike metoder for å få fram ansattes synspunkter. I mindre barnehager har man i Sør-Helgeland en periode intervjuet alle de ansatte én-til-én, man har også intervjuet de ansatte i grupper inndelt etter type stilling / pedagogisk utdanning, og det har vært forsøkt fellesmøte for alle de ansatte. Det oppgis at utfordringen med fellesmøter er at noen ansatte lett dominerer, mens andre forholder seg passive. Ofte vil de pedagogiske lederne, som er vant til å snakke i møter og diskutere barnehagens praksis, være de som uttaler seg, mens assistenter og fagarbeidere støtter seg på deres uttalelser. Dette har man i Hardanger/Voss, der personalmøter nå brukes framfor intervjuer, søkt å motvirke ved gruppesammensetningen i personalmøtet. Assistenter/fagarbeidere arbeider sammen i grupper og pedagogiske ledere arbeider sammen. Gjennom et samarbeid mellom styrere og vurderere på forhånd legges det i tillegg vekt på å sette sammen grupper slik at de ansatte som vanligvis ikke sier så mye, må snakke. Erfaringene med dette er god – gitt et mål om å få alle i tale. Enkelte ansatte understreker dessuten at dette med å «tvinge» folk til å snakke er kompetansehevende i seg selv – for de ansatte som vanligvis ikke er de som «snakker mest».

Individuelle intervjuer ble av noen av de ansatte beskrevet som det beste fordi det ansvarligjorde alle respondentene. De ansatte som hadde blitt intervjuet individuelt, fortalte at de gruet seg på forhånd – «som å skulle opp til muntlig eksamen», men at erfaringene var gode i etterkant. Slik en ansatt sa det: «Man skjønnte at man må bare være ærlig og si det som det er. Det er ikke farlig.» Samtidig beskriver ansatte gjennomgående personalmøtene som en arena hvor de har hatt mulighet til å komme fram med sine synspunkter, der de har hatt mulighet til å reflektere og diskutere, og der det ikke er slik at kritikk forties. Det er dessuten slik, framhever både ansatte og vurderere, at det i tillegg til personalmøtet er mulig for ansatte å snakke med vurderere «underveis» under observasjonen.

Vurdererne som har brukt både individuelle ansatteintervjuer og personalmøter, vurderer det slik at de får lite ekstra informasjon ut av å intervju én og én. Individuelle

intervjuer ble sett på som tidkrevende, de tar mye av tiden som ellers kunne blitt brukt til observasjon, noe som blir beskrevet som en viktig kilde til informasjon, «gull», slik en vurderer beskriver det. Gruppeintervjuer ble dessuten beskrevet som bedre egnet til å fremme refleksjon enn individuelle intervjuer. Ved å sende ut spørsmålene man har tenkt å ta utgangspunkt i, til de ansatte på forhånd, legges det opp til refleksjoner både individuelt (før personalmøtet), i grupper (på personalmøtet) og i plenum (på personalmøtet). Med gruppeintervjuer har man også muligheten til å inkludere nesten hele personalet, noe som ellers ikke er mulig i større barnehager dersom individuelle intervjuer benyttes.

I Sarpsborg har man valgt en annen tilnærming for å hente inn informasjon fra ansatte, og man er også på jakt etter en annen type data. I stedet for intervjuer med enkeltansatte avholdes det en gruppesamtale mot slutten av vurderingen i barnehagen, denne kalles refleksjonssamtale. Hensikten er å få de ansatte til å reflektere over egen praksis snarere enn å vurdere den. Det brukes ingen intervjuguide for å samle inn systematisk informasjon om temaet. Dette er allerede gjort i form av et påstandsskjema der ansatte skal ta stilling til egen barnehages praksis, vurdert mot tegn på god praksis slik dette er formulert i det som i Sarpsborg kalles glansbildet. Resultatene av de ansattes svar på påstandsskjemaene samt observasjoner gjort av vurdererne i løpet av uka danner utgangspunkt for refleksjonssamtalen med de ansatte. På forhånd vil vurdererne ha forberedt noen spørsmål til de ansatte, gjerne på bakgrunn av verdisetting av enkelte påstander i påstandsskjemaet. Dersom noen har markert at barns medbestemmelse er middels viktig, er dette et eksempel på et tema det vil være naturlig å diskutere. Denne framgangsmåten begrunnes slik av en vurderer i Sarpsborg:

Vi har kalt det for refleksjonssamtaler, for vi ønsker på en måte at det skal være en refleksjon. Det er noen ganger at «det har jeg ikke tenkt på!» eller «nå fikk jeg noen nye ideer!» [...] Kanskje vi også skulle tatt opp på bånd. Men det blir fort en intervjusetting, og da kommer personalet fort i en situasjon hvor de tenker at her må vi svare riktig. Det er jo ikke det vi vil ha. Vi vil ha en refleksjon av praksis.

I de to regionene og den ene kommunen vi har besøkt, er det altså eksperimentert med og prøvd ut ulike måter å hente inn de ansattes synspunkter på. Dette er motivert av tre forhold: å finne fram til metoder som gir ansatte plass og rom for refleksjon, å trekke med så mange ansatte som mulig og å frigjøre tid til observasjon. Erfaringen er altså at personalmøter, dersom de forberedes og gjennomføres gjennomtenkt, kan imøtekomme alle disse tre hensynene. Samtidig er det viktig å notere at det i barnehagene, i motsetning til skolene, er stor mulighet til å snakke med de ansatte underveis når det gjøres observasjon. Refleksjonssamtalen som legges inn mot slutten av vurderingsperioden i Sarpsborg, oppfatter vi som en slags systematisering av dette, der det med utgangspunkt i det vurderere har sett i løpet av uka, inviteres til at de ansatte som gruppe diskuterer og får mulighet til å komme fram med sine synspunkter.

Barn

At barnas synspunkter og erfaringer kommer fram, vektlegges igjen på tvers av modeller som en viktig del av ekstern vurdering. Men dette gjøres på ulike måter og med ulik grad av systematikk.

I Hardanger/Voss og Sør-Helgeland velges barn fra de to eldste årskullene ut for intervju. I noen barnehager lar vurdererne de ansatte i barnehagen velge ut hvem som «egner seg» best for intervju. I andre barnehager deltar alle som har lyst blant de eldste barna. Barna intervjues enten individuelt, eller de settes sammen på en måte som gjør det mulig for flest mulig å komme til orde. Sjenerte barn settes for eksempel ikke sammen med svært utadvendte barn. Flere av de ansatte trakk fram at barna var svært stolte over å bli intervjuet, og mente det var viktig at alle som hadde lyst til å være med på dette, fikk delta.

Flere vurderere framholdt at de fikk mye ut av intervjuene med barna. De mente at barna var ærlige og sa det som det var. Ett eksempel er en vurdering hvor barnas og de ansattes uttalelser sto i strid med hverandre. De voksne hevdet at de var aktive og deltakende i uteleken med barna, mens barna hevdet at de stort sett lekte alene. I dette tilfellet valgte vurdererne å tro på barna. Dette var også basert på at de voksne under observasjonen var «for flinke» i rollene sine, og at det ikke virket troverdig at det som ble observert, var daglig praksis.

Enkelte av vurdererne forholdt seg noe mer kritisk til barnas uttalelser, særlig med hensyn til deres begrensede tidshorison. «De voksne leker aldri med oss», mente hun at like gjerne kan bety at de ikke har lekt med oss siden i går. Erfaringene var også at det ofte var vanskelig å få barna til å snakke om det som var temaet. «De snakker om det de har lyst til, uansett.»

Vurderere i Hardanger/Voss beskriver at de har arbeidet mye med å utvikle barneintervjuene: hvordan de skal nærme seg barna (de legger vekt på å bli litt kjent med de som skal intervjues, i løpet av observasjonene), hvordan de skal «tune» seg inn med generelle spørsmål først om hvordan barnet har det i barnehagen, deretter mer konkret om det aktuelle temaet. De har dessuten vært på todagens kurs med spesialister i vitneintervjuer av barn. Dette beskrives som å ha gitt innsikter de seinere har kunnet bruke i konkrete barneintervjuer. En barnehage forteller at erfaringene med barneintervjuer som del av ekstern vurdering har gjort at de vil utvikle barneintervjuer som metode for å vurdere kvalitet i barnehagen, på mer «fast» basis.

Sarpsborg skiller seg fra de andre regionene ved at de ikke har barneintervjuer som en del av det vi har kalt spesialistmodellen. I stedet snakker de med barna under observasjonen og stiller spørsmål der det føles naturlig. Begrunnelsen er at en intervju-situasjon med barn virker kunstig, og at erfaringen er at de får bedre informasjon ved å tilpasse seg barnas sammenhenger og hverdag. En vurderer begrunner valget om ikke å inkludere barneintervjuer slik:

I den første kvalitetsvurderinga så hadde vi gruppesamtaler med barn. Vi hadde litt ulike erfaringer med det. De kjenner ikke oss så godt. Det er ikke alltid like lett å få noe ... Og det blir en litt kunstig situasjon, også. Derfor valgte vi å ta samtalen med ungene naturlig, ute i hverdagen. Det kunne være for eksempel om regler. Hvis noen voksne har sagt at her har vi ikke regler. Så hører vi at det er noen regler. Hvor det er naturlig, så spør vi ungene: «Har dere noen regler i barnehagen, eller?» Vi prøver å stille noen spørsmål som passer inn i de opplevelsene og de observasjonene. Vi har en mal for type spørsmål vi kan stille, hvis vi føler at vi har behov for å stille dem. Men vi prøver å stille dem litt naturlig, så får vi også mer naturlige og spontane svar. Vi må være veldig bevisste på hvordan vi spør de spørsmålene [for å ikke legge føringer], og se barnets svar i sammenhengen – for å få helheten.

Barns utsagn gis i Sarpsborg vekt i den grad de bekrefter observasjon, men ikke som en selvstendig kilde til barnehagens praksis. Gjennom å observere barna i samhandling med de voksne i barnehagene kan vurdererne, slik de vurderer det, med sitt eksterne blikk se ting de ansatte ikke ser, og slik gi barna en stemme.

I ekstern skolevurdering er det å få tilgang til elevers synspunkter noe som kan gjøres både gjennom intervjuer, gjennom observasjoner og ved å be dem fylle ut et spørreskjema. Å få tilgang til barns synspunkter i barnehagen er en langt mer krevende oppgave metodisk. I Hardanger/Voss og på Sør-Helgeland er dette en oppgave de bruker en del tid på å finne gode metoder for å løse, på en måte som ivaretar krav til systematikk. Ved å ivareta krav til systematikk – slik at det ikke blir tilfeldig hvilke synspunkter de får med fra barna – kan de vektlegge barnas syn på barnehagens praksis, slik de vektlegger de ansattes og foreldrenes. I tillegg arbeides det altså med å finne måter å gjennomføre intervjuene på som gir tilgang til fortellinger og synspunkter. I Sarpsborg synes vurderingen å ha vært at systematiske barneintervjuer ikke ga så mye, og man har derfor valgt ikke å gjennomføre dette på en måte som gjør at intervjuene kan vektlegges på lik linje med synspunkter fra andre aktører. Det er dermed ikke sagt at barns perspektiver forsvinner ut av vurderingen, den søkes imidlertid ivarett som del av observasjonsarbeidet. Dette må også forstås med bakgrunn i den spesialistinnretningen Sarpsborg har i sin utgave av ekstern barnehagevurdering, noe vi kommer tilbake til.

Foreldre

I Hardanger/Voss og Sør-Helgeland hentes foreldrenes synspunkter inn på et foreldremøte henholdsvis andre og første kvelden. Under foreldremøtet er ingen representanter for barnehagen til stede. Foreldrene blir delt inn i grupper under møtet og diskuterer de tegn til god praksis som er relevante for dem. Foreldrenes uttalelser oppsummeres deretter i plenum, for å sikre at foreldrene som er til stede, står inne for uttalelsene som blir en del av datagrunnlaget i vurderingen. Målet med møtet er ikke å finne en

konsensus, men å få foreldrenes ulike oppfatninger av praksis i barnehagen. Foreldremøtet gjennomføres altså etter samme prinsipp som personalmøtet. Det synes imidlertid å være noe varierende hvorvidt foreldre får tilgang til spørsmålene på forhånd, slik at de kan ha mulighet til å reflektere individuelt.

Foreldre som har deltatt på slike foreldremøter, beskriver dette i hovedsak som en positiv erfaring. De setter pris på å bli inkludert og hørt og synes det er interessant å reflektere over barnehagens praksis i fellesskap. I hente- og bringesituasjoner, ble det sagt, var det hektisk og ikke rom for å diskutere med andre foreldre. Møtet ble en anledning til å høre de andre foreldrenes oppfatning og snakke om ting man ikke tenker over i en travel hverdag.

I barnehager hvor det er en del misnøye, kan det derimot, ifølge foreldre, være krevende å holde møtene samlet om det spesifikke temaet for vurderingen. Når foreldrene først kommer sammen og får muligheten til å diskutere barnehagen, ledelse og de ansatte uten at noen representanter fra barnehagen selv er til stede, kan det være fare for at diskusjonene sklir ut. Det var slik en forelder uttrykte det: «Enklere å si fra når det ikke var noe personal. Det åpnet opp ganske mange sluser på ting man vanligvis ikke tør å spørre om.» Dette skyldtes ikke at det ikke var rom for å komme med kritiske tilbakemeldinger i andre settinger i barnehagen også, men det var lettere når man kunne si det til en tredjepart. De ansatte i enkelte barnehager satt, kanskje som en følge av dette, igjen med et inntrykk av at foreldrene hadde «rottet seg sammen». Flere barnehageansatte uttrykte frustrasjon over at det kom fram uttalelser i slike foreldremøter uten ansatte til stede, som ingen ville vedstå seg i ordinære foreldremøter eller foreldresamtaler. Dette gjorde det vanskelig for barnehagen å komme til bunns i årsakene til misnøyen. I andre barnehager hadde ikke ansatte slike negative erfaringer med resultater av foreldremøter. Her var deres tilnærming til foreldremøtene mer at de var nysgjerrige på hva som ble sagt på møter der de selv ikke var til stede.

En utfordring med foreldrenes deltakelse i ekstern vurdering var gjennomgående lavt oppmøte på foreldremøtene. Lavt oppmøte gjør det vanskelig å si hvor representativt det som kommer fram under møtet, faktisk er. Hvordan kan et slikt lavt oppmøte forstås? Foreldre tilkjennega i intervjuene en tilnærming til ekstern vurdering som vi oppsummerer som todelt: På den ene siden er det foreldre som ikke er særlig opptatt av å delta. På den andre siden er det foreldre som gjerne skulle bidratt mer, men som er usikre på hvordan dette best kan skje.

Den første kategorien foreldres tilnærming er, oppsummert, at de stoler på at styrer og ansatte i barnehagen gjør det som er best, gitt den fagkunnskapen de innehar om barn og barnehagepedagogikk. Selv er de mest opptatt av at barna deres får omsorg og blir godt ivaretatt. En mor beskriver det slik:

Mange av de spørsmålene vi får i brukerundersøkelser også, det går på pedagogikk, og jeg er ikke helt der. Jeg synes det er mye viktigere at de har skjerv i halsen, lua på ørene, strikk under støvlene slik at regnbuxa ikke kommer oppi og de blir våte på beina. Det kan jeg bli mer irritert over. Jeg tenker ikke sånn pedagogisk... jeg er fornøyd med de som jobber her altså.

Flere foreldre er, slik denne moren understreker, opptatt av å formidle at de stoler på barnehagen når det gjelder det pedagogiske opplegget, og at dette ikke er noe de selv kan mye om og føler at de kan bidra i forhold til. De mener derfor at de som foreldre heller ikke har mye å bidra med knyttet til ekstern vurdering, da det her stilles spørsmål som angår barnehagens pedagogiske praksis. Dette er foreldre som er engasjerte i barnehagens virksomhet og som er opptatt av dialog med de ansatte ved henting og levering av barn, som er godt fornøyd med foreldresamtaler om eget barn, og som er opptatt av deltakelse på møter og på dugnader. Men når det gjelder spørsmål om barnehagens helhetlige opplegg og pedagogiske virksomhet, melder de seg ut. Disse foreldrene er det, når det gjelder egen deltakelse i ekstern barnehagevurdering, det vi vil kategorisere som *uinteresserte*.

Den andre kategorien foreldres tilnærming er, oppsummert, at de er opptatt av hva slags praksis barnehagen har på ulike områder som angår det pedagogiske opplegget, og at de derfor også vil bidra til ekstern vurdering. De kan kategoriseres som *velvillige*. Deres tilnærming kan for eksempel være slik som hos denne moren:

Jeg prøver å følge litt med. Det er ikke fordi jeg skal gå dem etter i sømmene. Men det er jo mitt barns hverdag det gjelder, ikke sant. Det er viktig for meg at det er nok ansatte og at de er kvalifiserte, at det ikke bare er noen der liksom.

Denne moren er også opptatt av å understreke at hun stoler på de ansatte, når hun er interessert er det ikke fordi hun vil, som hun sier, gå dem etter i sømmene. Denne understrekingen av tillit er et gjennomgående trekk hos foreldre vi har intervjuet. Samtidig framholder altså denne moren at hun følger med. Tingene hun nevner angår strukturelle forhold, som antallet ansatte og kompetansen deres. Samtidig er dette forhold som berører det pedagogiske grunnlaget for virksomheten mer direkte. Når flere foreldre som tilkjenner lignende tilnærminger likevel har nokså vage minner om den siste eksterne vurderingen som ble gjort i barnehagen, selv om denne ikke ligger langt tilbake i tid, handler det om at de i beste fall deltok på foreldremøtet. Ut over det har de i noe vekslende – men gjennomgående liten – grad blitt trukket med i prosessen omkring ekstern vurdering. Flere av disse foreldrene er opptatt av hvordan det kan være mulig å få flere til å komme på foreldremøtet, for eksempel ved å informere bedre i mange ulike kanaler (både plakater, brev, e-post og SMS) og legge møtet til slutten av barnehagens åpningstid.

Oppsummert har intervjuede foreldre både i Hardanger/Voss og Sør-Helgeland et noe avmålt forhold til ekstern vurdering. Dette skyldes at de vi har kategorisert som uinteressert ikke har noe særlig ønske om å delta, mens de velvillige i begrenset grad er gitt mulighet til å delta. Foreldre trekkes som regel ikke inn i vurderinger rundt valg av tema/vurderingsområde. Enkelte blir presentert for det valgte temaet/vurderingsområdet, andre foreldre oppgir at første gang de hørte om dette, var på foreldremøtet med vurdererne. Foreldre blir også bare i begrenset grad informert om resultatene av vurderingen slik disse framgår av vurderingsrapporten. På møtet der resultatene legges fram, er gjerne foreldrerepresentant i barnehagen invitert, men har ikke alltid anledning til å møte – siden dette møtet ofte foregår på dagtid eller tidlig ettermiddag. Foreldre for øvrig synes i varierende grad å bli informert om resultater i vurderingsrapporten og hvordan disse kan følges opp.

Foreldre skal, slik ambisjonen er i ekstern barnehagevurdering gjennomført med utgangspunkt i basismodellen og kombinertmodellen, trekkes med som kilde til informasjon om barnehagens praksis. Realitetene synes å være at systematikken i dette er noe varierende. Foreldremøtet er i hovedsak den muligheten foreldre har til å delta i prosessen. Basert på de to hovedtilnærmingene til deltakelse i prosessen som vi har identifisert og kategorisert, blir foreldremøtet noe uinteresserte ikke nødvendigvis prioriterer, mens velvillige deltar uten at det gir dem et godt grep om hva prosessen handler om og sikter mot.

I Sarpsborg er ikke foreldrenes perspektiver inkludert i vurderingen. Noen av barnehagene legger brukerundersøkelsen til grunn sammen med ståstedsanalysen ved valg av tema, og noen har invitert FAU-representantene til oppstartsmøte. Men dette er på initiativ fra den enkelte barnehage. Kommunen legger ingen føringer for å inkludere foreldre. I den første kvalitetsvurderingen ble det gjort intervjuer med foreldre, men vurderingen var at intervjuene ga lite informasjon. Her er en vurderer:

Vi begynte, det var barns medvirkning og voksne – barn, og det er klart det er veldig vanskelig å svare på sånne ting. Om kvalitet. De fleste er jo opptatt av at barna har det bra. Har noen å leke med og sånne ting. Så vi fikk på en måte ikke så mye ut av de intervjuene vi hadde med de foreldrerepresentantene.

I Sarpsborg begrunner de altså fraværet av foreldreinkludering i ekstern barnehagevurdering med argumentasjonen vi kjenner igjen fra foreldre vi kategoriserte som uinteresserte i de to andre regionene. Hva sier foreldre i Sarpsborg-barnehagene? Vi intervjuet foreldrerepresentanter fra tre ulike barnehager i byen. Ingen av dem hadde særlig kjennskap til kvalitetsvurdering (det vil si ekstern barnehagevurdering) og hadde derfor vanskelig for å vurdere i hvor stor grad de ønsket å være involvert. Meningene var delte. Foreldrerepresentanten i en av barnehagene var svært interessert i å involveres både i valg av tema og oppfølging. Hun så derimot store utfordringer med å gjennomføre et foreldremøte og få til et bredere engasjement blant foreldrene, rett og slett fordi

interessen for pedagogikk og barnehagens innhold var lav. Dette var en barnehage med en stor majoritet barn med norsk som andrespråk, hvilket gjorde foreldresamarbeidet ekstra utfordrende, mente foreldrerepresentanten.

En foreldrerepresentant i en av de andre barnehagene var av den oppfatning at barnehagen måtte få drive sitt utviklingsarbeid uten innblanding fra foreldre:

Man bare stoler på at vet du hva, barnehagen, de vet hva de holder på med. Det er ikke mitt felt. Jeg kan lese det, men jeg dveler ikke mer over det. Det angår ikke meg på den måten, fordi vi bare stoler på at barnehagen og kommunen vet hva de driver med. Men de [foreldrene] er veldig raske på om det er noe negativt. Det er lettere å involvere seg når man er sur, enn når det er greit.

Resonnementet til foreldre i Sarpsborg-barnehagene er altså fullt ut gjenkjennelige sammenlignet med det vi fant i Hardanger/Voss og Sør-Helgeland. Forskjellen er at det i Sarpsborg i de siste rundene med ekstern vurdering (kvalitetsvurdering) ikke er arbeidet med å få inn synspunkter fra foreldre. De ble ganske enkelt utelatt, basert på erfaringer med det som ble tolket som mangel på interesse. Vurdererne ønsker imidlertid i dag en sterkere grad av foreldremedvirkning og vil finne måter å gjøre dette på. De anser det da som mer hensiktsmessig å inkludere Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU) i barnehagene, som valgte representanter for foreldrene, enn å forsøke å involvere hele foreldregruppa. En vurderer begrunner dette slik:

FAU er mer hensiktsmessig. Som forelder, når man kommer på et sånt møte [foreldremøte], så har man jo sitt barn i fokus. Jeg som mamma ville vært opptatt av ... enten så er jeg kjempefornøyd, eller så er jeg kjempemisfornøyd, men det dreier seg da ikke nødvendigvis om hele barnehagens praksis eller gruppa. Det dreier seg om meg og mitt barn. Kanskje FAU er en mer hensiktsmessig kilde å gå til. Et mer samlet syn på det.

Foreldre beskrives gjerne som de nærmeste å inkludere når barnehager skal gjennomføre brukerundersøkelser, noe som blant annet kommer til uttrykk ved at de aller fleste barnehager i Norge har en foreldreundersøkelse (jf. Gulbrandsen & Eliassen 2013). I tillegg er altså, som påpekt, foreldre en gruppe det er en ambisjon om å trekke inn som del av ekstern barnehagevurdering, slik dette blir praktisert med utgangspunkt i basismodellen. De er en viktig kilde til bredden i datatilfanget. Realiteten synes imidlertid å være at foreldre er gitt en noe halvveis, eller slett ingen, inkludering i vurderingene. Vi finner blant foreldre både de vi har kategorisert som uinteresserte, og de vi har kategorisert som velvillige. Kanskje er måten foreldredeltakelsen nå i praksis foregår på både i Hardanger/Voss og Sør-Helgeland, gjennom foreldremøtene, en måte som ikke treffer foreldre det burde være mulig å engasjere mer – de velvillige. Vi kommer tilbake til dette i avslutningskapitlet.

Observasjon

Vurdereres observasjon av samhandling mellom barn og voksne er sentralt i modellen for eksterne vurdering. Observasjonen er konkretiseringen av det eksterne blikket. Ved observasjon har vurdererne direkte tilgang til barnehagens praksis, uten veien om den ansattes vurdering eller barnas utsagn. Observasjonen struktureres med utgangspunkt i de spesifikke tegnene på god praksis som er definert i framtidssbildet/glansbildet.

Hvor mye vekt som legges på observasjon som metode, varierer i de ulike modellene. I spesialistmodellen som praktiseres i Sarpsborg, er observasjon den klart viktigste kilden til informasjon. Vurdererne tilbringer en full uke med å observere i barnehagen. I løpet av uka tilbringer de hele dager på ulike avdelinger/baser, og hver avdeling observeres av minst to vurderere. Vurdererne er ikke på samme avdeling/base samtidig, men rullerer. Hele dager med observasjon er en relativt ny tilpasning som har blitt gjort for å unngå unødvendig uro og at aktiviteter brytes opp. Ved å tilbringe en hel dag på samme avdeling får vurdererne, mener de, et helhetsinntrykk av avdelingen og kan følge både planlagte aktiviteter og spontan samhandling fra begynnelse til slutt. De ansatte selv sier at de raskt glemmer at observatørene er der, fordi de inntar en deltakende rolle og er responsive og naturlige med barna. Vurdererne i Sarpsborg diskuterer ikke sine observasjoner med styrere eller ansatte underveis i vurderingen. I etterkant av observasjonsuka går vurdererne gjennom glansbildet tegn for tegn og vurderer basert på det de har observert, med støtte i andre kilder som refleksjonssamtaler og påstandsskjemaer. Vurdererne drøfter kontinuerlig observasjonene sine med hverandre, og det er en forutsetning for metoden at flere har hatt observasjon på samme enhet.

Etter basismodellen er observasjonen mer avgrenset i tid og som datagrunnlag sidestilt med de andre datakildene – intervjuer med ansatte, barn og foreldre samt dokumenter. For at et område skal defineres som en sterk side, må alle datakildene bekrefte dette, og alle kildene tillegges like mye vekt i vurderingen. I Hardanger/Voss og Sør-Helgeland settes det av kortere tidsperioder til observasjon i tråd med et fastsatt tidsskjema. Dette kan beskrives som *formell* observasjon av samhandling mellom barn og voksne, som er direkte relatert til temaområdet. I tillegg foretar vurdererne en *uformell* observasjon av barnehagens utforming dagen gjennom, hva som henger på veggene, læringsmateriale de har tilgjengelig, og stemningen i barnehagen. Vurderere beskriver også hvordan de basert på et førsteinntrykk ofte «senser» hvordan atmosfæren er i barnehagen, hvordan relasjonene er mellom voksne og barn og internt i barne- og personalgruppa. Dette er et førsteinntrykk de gjerne knytter til de erfaringer de selv har gjort seg med å jobbe i barnehager gjennom mange år. Samtidig er det flere som understreker hvordan dette førsteinntrykket etter hvert som dagene i barnehagen går, kan bli justert nokså kraftig.

Det vi kaller den formelle observasjonen, avhenger av tema/vurderingsområde. Dersom temaet er voksenrollen i utelek, observeres de ansatte i samhandling med

barna ute, mens er det språk, kan vurdererne for eksempel prioritere å være til stede mens det fortelles eventyr.

Vi har, i kapittel 5.2, sett hvordan utenfra-blikket verdsettes, og hvordan det beskrives som verdifullt basert på at det er kompetent, friskt, uavhengig og bidrar til egenrefleksjon hos ansatte. I de formelle observasjonsperiodene blir utenfra-blikket, slik ansatte snakker om dette, særlig merkbart. De ansatte fortalte at de i ulik grad klarte å slappe av og «oppføre seg normalt» når vurdererne hadde sine observasjonssekvenser. De som klarte det, tilla dette egenskaper ved vurdererne: «Fra de sto i døra, skjønte vi at dette ikke var farlig.» Noen vektlegger at vurdererne er deltakende i aktivitetene, og at det derfor ikke følt som om de ble observert. Flere oppga at de automatisk skjerpet seg litt når de visste at de ble observert. Og flere ansatte vektlegger at de gjerne skulle sett at observasjonsperiodene var lengre, siden de opplever at de gjerne ville ha vist enda bedre fram hvordan de jobber, og hva slags aktiviteter som bedrives.

Observasjon beskrives altså, både av vurderere, ansatte og styrere, ikke bare som en prinsipielt viktig del av ekstern barnehagevurdering, men også som noe som i praksis vektlegges og oppleves som et svært viktig tilskudd til datatilfanget. I Sarpsborg, innenfor det vi har kalt spesialistmodellen, er vurderernes observasjon selve hovedkilden til data om barnehagens praksis. Underveis samtales det med barn, og avslutningsvis avholdes refleksjonssamtaler med ansatte, men vurderingsdagene igjennom har observasjonen hovedrollen. I Hardanger/Voss og Sør-Helgeland som begge følger hovedprinsippene fra basismodellen i opplegget for vurderingsdagene, har observasjon rollen som en av flere datakilder. Resultatene fra det vurdererne har sett – gjennom formell og uformell observasjon – legges bokstavelig talt ved siden av dataene fra styrerintervjuer, barneintervjuer, personalmøtet og foreldremøtet når resultatene fra vurderingsdagene skal oppsummeres.

Tidsaspektet

Basismodellen legger opp til at vurderingsdagene, den tiden vurderere er i barnehagen, til sammen utgjør fire dager. I Sør-Helgeland tester man ut en modell med gjennomføring på tre dager. Det kuttes i hovedsak ned på tiden til datainnsamling, særlig går det på bekostning av tiden til observasjon og intervjuer. I praksis betyr dette at tiden tilbrakt i barnehagen er redusert til at man i all hovedsak i løpet av en og en halv dag gjør unna observasjoner, intervjuer og møter i barnehagen. Innenfor dette tidsrommet settes det også av 1,5 time til tilsyn med rammefaktorer med styrer. Dersom det er registrert avvik, kan dette ta lengre tid. Forsøk med vurdering på tre dager ble gjort i store så vel som små barnehager, eksempelvis en barnehage som besto av tre mindre barnehager som var slått sammen til en større enhet. Ikke alle vurdererne hadde gjort vurdering på tre dager ennå.

Erfaringene med vurdering på tre dager var varierende. I hovedsak var vurdererne mer positive enn barnehagene som hadde blitt vurdert. Vurdererne følte seg trygge på metoden og mente at det stort sett gikk greit å gjennomføre en *god nok* ekstern vurdering på tre dager i små barnehager. De ansatte på sin side beskrev de avkortede vurderingene som hektiske og ustrukturerte. Flere reagerte på at intervjuetiden var for kort, og styrere i hadde gjerne sett at de tok seg tid til å intervju flere. De ansatte følte at de ble lite sett, ut fra en forventning om at de skulle observeres i arbeidet: «Vi visste at de var på huset, men vi merket det ikke.» Observasjon ble ikke gjort på alle avdelingene. Ved å sammenligne timeplaner i rapporter finner man at i en vurdering over fire dager kan det være satt av tre timer til observasjon fordelt på fire bolker, mens observasjon er redusert til en bolk på 45 minutter under en tredagers vurdering. Manglende observasjon bryter klart med de ansattes forventninger om at vurdererne skal være til stede og gjøre seg opp en oppfatning av praksisen i barnehagen ut fra *det de ser*. Mange hadde vært med på ekstern vurdering tidligere og følte at tredagers vurdering brøt med forventningene. De var skeptiske til at vurdererne kunne beskrive deres praksis uten å ha vært til stede, og både styrere og ansatte beskrev at «det ble litt feil», og «vi kjente oss ikke helt igjen».

I Sarpsborg foregår vurderingen over en uke i barnehagen. I løpet av denne uka brukes, som vi har sett, det meste av tiden på observasjon. I tillegg arrangeres det møter med styrer/enhetsleder, pedagogiske ledere og fagarbeidere/assistenter.

Erfaringene med tredagersforsøkene i Sør-Helgeland framviser at det å kutte i tid i barnehagene som blir vurdert, av de ansatte forstås som et kutt i muligheten til å ha bredde i datatilfanget. Og når det reises tvil om denne bredden i datatilfanget, rokker det også ved den legitimiteten vurderingen gis i barnehagen. Samtidig har vi sett at bredde i datatilfanget i Sarpsborg, som praktiserer det vi har kalt spesialistmodellen, ikke på samme måte vektlegges som en kilde til å gi den eksterne vurderingsprosessen legitimitet.

Legitimitet

Det som gir legitimitet til vurderingene i basismodellen, vurderingsmetoder som praktiseres i hovedtrekk på samme måte innenfor kombinertmodellen, er bredden i datatilfanget. Det vektlegges av vurderere hvordan de, når data analyseres og resultater oppsummeres i vurderingsrapporten, ikke skal presentere subjektive oppfatninger. De skal presentere resultater av datainnsamlingen, hva dataene sier. Vurderere beskriver hvordan de systematisk sorterer ulike datakilders oppfatning av barnehagens praksis, og sammenligner dette med tegnene på god praksis som finnes i framtidsbildet. Sammenfall mellom barnehagens praksis og tegn på god praksis farges grønt, avvik mellom barnehagens praksis og tegn på god praksis farges rødt. Slik vokser det bokstavelig talt fram hva som er barnehagens sterke sider, og hva som er utviklingsområder. For at en

praksis skal få kjennetegnet «god», må alle datakilder helst være samstemte. Dataene behandles med andre ord, for å bruke en forskningsterminologi, på en kvantitativ måte, og resultatet beskrives altså som noe nær objektivt – en konsekvens av dataene. Vurderere tilkjenner en sterk tiltro til metoden, og det reflekteres i varierende grad over egne subjektive valg som gjøres i forbindelse med innhenting og analyse av data. Hvilke valg gjøres for eksempel når foreldrestemmer skal presenteres fra et foreldremøte der det flere steder, som vi har sett, rapporteres om liten deltakelse?

En gjennomgående oppfatning blant de som vurderer er at bredden i datamaterialet, de ulike stemmene som er representert, gir resultatet av analysen legitimitet. Dette synes langt på vei å være en oppfatning som deles av styreere og ansatte. De vektlegger tilstedeværelsen til vurdererne og alle de i løpet av denne perioden rekker å observere og snakke med, og har innvendinger når de – som i Sør-Helgeland – opplever at vurderingsdagene kuttes i.

Vi påpeker i kapittel 5.2 at vår vurdering er at legitimitet i ekstern barnehagevurdering ikke først og fremst er knyttet til vurderernes rolle som lekmenn. Det vi finner knyttet til vurdereres vektlegging av at vurderingene ikke skal være subjektive, men basert på bredden i datamaterialet, bygger opp under dette. Det er innenfor basismodellen ikke hvem vurdererne er, som gir vurderingen legitimitet, det er hva de gjør – eller nærmere bestemt metoden de benytter, og datamaterialet som samles inn.

Bredden i datamaterialet er ikke på samme måte avgjørende innenfor spesialistmodellen, slik vi har definert denne med utgangspunkt i praksisen vi finner i Sarpsborg. Innenfor spesialistmodellen er vurdererne ansatt i spesialstillinger i kommunen, og vurderingenes legitimitet er knyttet til det de gjennom en uke – altså en lang periode – observerer i barnehagen. Når dette ikke avfeies som subjektiv synsing, er det knyttet til den fagkompetansen som tillegges vurderer, hans eller hennes spesialistkompetanse.

Oppsummert: Legitimitet i basismodellen skapes gjennom datatilfang og metode, mens legitimitet innenfor spesialistmodellen er nært knyttet til vurderernes fagkompetanse.

5.4 Før og etter veksling

Formålet med ekstern barnehagevurdering er, som påpekt i kapittel 5.1, primært å legge grunnlaget for utviklingsarbeid i barnehagen. Dette reflekteres når modellen visualiseres i form av en figur, slik vi gjengir dette i kapittel 4.1 der det presenteres hvordan vurderingen gjennomføres i Hardanger/Voss-regionen. Vurderingsprosessen beskrives trinn for trinn fram til en veksling. Vekslingen avslutter vurderingsprosessen og starter utviklingsarbeidet. Og når begrepet veksling benyttes, er det fordi ansvaret for prosessen da overføres fra vurderere til barnehagestyrer og eier. Hvordan erfares

så dette i praksis? Og hvordan påvirker det som skjer rett før og rett etter vekslingen, den videre prosessen?

Vurderingsprosessen som avsluttes med vekslingen, avrundes med utarbeidelse av vurderingsrapport og presentasjon av vurderingsrapport. Rapporten fra ekstern barnehagevurdering er et offentlig dokument som legges ut på kommunens hjemmesider, eventuelt også på barnehagens sider. I tråd med basismodellen og kombinertmodellen skal rapportene i utgangspunktet ikke inneholde konkrete råd om hvordan barnehagen skal arbeide med utviklingsområdene videre. Dette er definert som barnehagens ansvar. Man finner allikevel tips, som for eksempel å ta i bruk Utdanningsdirektoratets veileder «Språk i barnehagen, mye mer enn prat» i språkarbeidet. Hovedprinsippet beskrives likevel å være, også i praksis, at rapporten ikke skal gi konkrete råd om veien videre. Vurdererne står heller ikke til disposisjon i utviklingsarbeidet. Rapporten presenteres ved slutten av vurderingsuka og representerer slik sett et umiddelbart uttrykk for vurderernes arbeid. Dette er en offentlig begivenhet hvor kommunens ledelse og forelderårsrepresentanter inviteres til å delta i tillegg til de ansatte i barnehagen. Det verdsettes høyt, særlig av barnehagestyrerne, at barnehageeier prioriterer å delta og gjøre seg kjent med og anerkjenne det arbeidet som gjøres i barnehagen. At ekstern vurdering, gjennom den offentlige presentasjonen, er med på å sette søkelys på barnehagen, trekkes fram som svært positivt.

De ansatte beskriver varierende erfaringer med å få rapporten presentert. Flere trakk fram at det var godt å bli gjort oppmerksom på hva man er god på, og at presentasjonen hadde styrket selvfølelsen. Andre satt igjen med en dårlig følelse etter presentasjonen og kjente seg ikke igjen i det bildet som ble gitt. Påpekte utviklingsområder kan oppleves som helt på sin plass og som selve poenget med vurderingsprosessen. Men påpekte utviklingsområder kan også, dersom ansatte ikke kjenner seg igjen i bildet som tegnes, oppleves som urettferdige og ikke legitime. Hovedinntrykket er allikevel at den offisielle presentasjonen er en verdsett markering av barnehagene. Det er en dag de ansatte både gleder og gruer seg til. Det er dagen hvor barnehageeiers oppmerksomhet er rettet mot akkurat deres barnehage.

Vurderere er på tvers av regioner opptatt av å balansere budskapet i rapporten – barnehagen skal sees og anerkjennes for sine styrker samtidig som man som vurderer skal være tøff nok til å konfrontere barnehagen med de områdene hvor det er behov for endring. Mange av barnehagene som vurderes, er små, og det kan være vanskelig å sikre både personalet og foreldre anonymitet. Dette vektlegges imidlertid. Den offentlige rapporten skal ikke medføre at noen føler seg uthengt.

Rapportene som produseres i Sarpsborg, etter det vi har beskrevet som spesialistmodellen, er mer omfattende enn etter basismodellen/kombinertmodellen. Rapporten inneholder også konkrete råd om hvordan man kan jobbe videre med utviklingsområdene i form av en idébank, og rapporten presenteres ikke som en del av vurderingsuka. I stedet bruker vurdererne ekstra tid på å reflektere over og kvalitetssikre

vurderingene og rådene til videre oppfølging. Først to til tre uker etter at vurderingen er avsluttet, presenteres rapporten. Rapporten legges fram på et oppsummeringsmøte. Snarere enn en formell presentasjon har framleggingen form av et arbeidsmøte med kommunens oppvekstsjef, vurderer og styrer til stede. Styreere kan i tillegg ta med de han/hun ønsker som representanter for barnehagen. Ofte vil de pedagogiske lederne delta. Deltakerne på oppsummeringsmøtet er de samme som er til stede på oppstartsmøtet. Møtet er preget av en åpen dialog hvor man diskuterer resultatene av vurderingen og hvordan barnehagen skal arbeide videre med de identifiserte utviklingsområdene. De øvrige ansatte orienteres om resultatene og gis tilgang til rapporten av styrer eller teamleder på et personalmøte.

Siste del av vurderingsprosessen før veksling er altså annerledes innenfor spesialistmodellen enn innenfor basismodellen og kombinertmodellen. Mens det i basismodellen vektlegges at rapporten ikke skal inneholde råd, og at vurderernes arbeid avsluttes i og med rapportpresentasjonen, er det ikke noen slik klart definert overgang innenfor spesialistmodellen. Der gis det råd – og de som har vurdert, har samtidig en veiledningsrolle i kommunen, noe som betyr at de i alle fall i prinsippet også kan følge opp etterpå.

Har dette konsekvenser for det som skjer etter veksling, for hva slags resultater vurderingen fører til i form av utviklingsarbeid?

Resultater i form av endringer eller utviklingsarbeid snakkes om på fire ulike måter av styreere og ansatte i barnehagene. Den første formen for endring er *konkrete tiltak*, for eksempel å henge bokstaver lavere på veggen slik at barna kan ta på dem, smøre brødsnivene til de minste ved bordet i stedet for ved benken for å utnytte situasjonen til språkutvikling og at foreldre er engasjert på dugnad for å sette i stand deler av uteområdet. Slike konkrete tiltak settes gjerne ut i livet raskt etter vurderingen er avsluttet.

Den andre formen for endring er at tegn på god praksis i framtidsbildet brukes som grunnlag for refleksjon og praksisendring blant de ansatte individuelt og i fellesskap, på avdelingsmøter og personalmøter. Enkelte av de ansatte forteller at erfaringene fra ekstern vurdering har «satt seg i kroppen» eller «ligger bak i hodet hele tiden», og at de føler stort utbytte av prosessen. Dette ble særlig framholdt hos de med ferskest vurderingserfaringer.

Den tredje formen for endring er at vurderingsprosessen setter i gang en utvikling som leder mot *personalendringer* i barnehagen. Dette beskrives av enkelte styreere ikke som et direkte resultat av den offentlig tilgjengelige rapporten, men mer som et indirekte resultat av refleksjoner og praksisendringer som vurderingsprosessen avstedkommer. Den fjerde formen for endring er *større prosjekter* i barnehagen, som at det skal utvikles en visjon for barnehagens virksomhet eller lages en ny plan for barnehagens språkarbeid. Dette siste, de store prosjektene, beskrives som det mest krevende – og i arbeidet med dette beskriver styreere seg, på tvers av modellene, som nokså alene.

Enkelte forteller at de får oppfølging fra eier, enten direkte ved at ansvarlige i kommuneadministrasjonen bistår helt av seg selv eller kommer når styrer ber om det.

Det nevnes også eksempler på at eier sørger for at det leies inn faglig hjelp i det videre utviklingsarbeidet. I enkelte sammenhenger engasjerer eier fagpersoner tilknyttet lokale høyskoler eller lignende, i andre sammenhenger engasjeres private fagaktører. Det finnes en rekke private aktører på markedet som tilbyr programmer og modeller som skal dekke behovet for økt kompetanse og utviklingsarbeid i barnehagene. Et eksempel er programmet «Ledelse og kvalitet i barnehage» som man er i ferd med å ta i bruk i Sør-Helgeland. Programmet leveres av firmaet Triangel og er en type lederopplæring som også inkluderer kompetanseheving og kursing av ansatte. Programmet bygger på elementer og metoder som også er del av ekstern barnehagevurdering, men vektlegger i større grad utviklingsprosessen som skal skje etter at barnehagens praksiser er kartlagt.

Enkelte styrere forteller altså at de tilføres faglig bistand enten som et direkte resultat av ekstern vurdering eller som ledd i kompetanseheving eier initierer mer uavhengig av dette. Slik kompetansetilføring- og oppfølging beskrives som positiv. Det er samtidig gjennomgående at styrere savner veiledning i oppfølgingsarbeidet. Slik en beskriver det:

Jeg har klart meg sjøl så langt, men jeg har ikke sluppet det, jeg har det med meg.

Det savnes en veilederfunksjon som kan sikre at styrer i en travel barnehagehverdag faktisk klarer å fokusere og rydde plass til utviklingsarbeid, og en veilederfunksjon som tilfører faglig bistand. For utfordringen med å følge opp i utviklingsarbeidet er todelt: Når det ikke jevnlig etterspørres resultater, er det krevende å holde konsentrasjonen om utviklingsarbeidet i en hektisk hverdag. I tillegg mangler styrerne i en del tilfeller nødvendig kompetanse for å ta fatt på det som kan være et omfattende endringsarbeid.

I basis- og kombinertmodellen skal som nevnt vurderere ikke ha noen veilederrolle, verken i rapporten eller i perioden etterpå. Styrer i barnehagen skal ta eierskap til utviklingsområdene og gis ansvaret for å følge opp utfordringene som har blitt identifisert i rapporten. Hvordan barnehagen skal jobbe videre med utviklingsområdene, skal konkretiseres av styrere i en handlingsplan. Handlingsplanen skal inneholde tiltak for å styrke barnehagens praksis på utviklingsområdene, med tidsfrist og ansvarlig for implementering. Planen skal rapporteres til barnehagefaglig ansvarlig i kommunen. I kombinertmodellen gjøres dette i et møte med barnehagefaglig ansvarlig og vurderere til stede seks uker etter vurderingen. Hensikten med møtet er å «hjelp barnehagen på rett spor i prosessen». Vurderernes rolle på dette møtet er uavklart. De sier selv at de ikke skal veilede barnehagen, men kan gi tips om for eksempel relevante vurderingsrapporter. I både basismodellen og kombinertmodellen rapporteres det til barnehageeier seks måneder etter ekstern vurdering om hvordan barnehagen har arbeidet med utviklingsområdene sine. Det er altså lagt en plan for rapporteringer, men ikke på samme måte lagt en plan for veiledning og oppfølging.

I spesialistmodellen møtes også kommunesjef, vurderer og ledelsen i barnehagen for framlegging av tiltaksplan noen måneder etter vurderingen. Vurderer har her en mer aktiv rolle som veileder. Men heller ikke i spesialistmodellen foreligger et fastlagt

system for oppfølging og støtte til styrer i utviklingsarbeidet. Neste faste punkt i oppfølgingen er et oppsummeringsmøte etter ett år. Vurdererne er tilgjengelige for styrer ved behov, men erfaringen er at de benyttes i liten grad.

Tilbakemeldingen fra både styrere og ansatte i barnehagene er at det er tiltakene med de korteste fristene som følges opp best. Jo lengre tid det går etter vurderingen, jo vanskeligere blir det å holde trykket oppe. Og den utfordringen møtes ikke gjennom planer for rapportering. Den utfordringen trenger planer for veiledning.

5.5 Oppsummert

Vi har i dette kapitlet synliggjort og drøftet erfaringer med ekstern barnehagevurdering slik dette kommer til inntrykk innenfor de tre ulike modellene vi identifiserte i kapittel 4. Oppmerksomheten har vært konsentrert om fire forhold: Formålene med metoden, hvordan ekstern barnehagevurdering både rommer innefra-blikket og utenfra-blikket på barnehagens virksomhet, og hvordan det reflekteres over hva slags data som er nødvendig for å få et bilde av nåsituasjon i en barnehage. Endelig har vi synliggjort erfaringer med hvordan ekstern barnehagevurdering ved å etablere et bilde av nåsituasjon kan gi grunnlag for utviklingsarbeid i barnehagen, det er gjort ved å drøfte det som skjer før og etter den såkalte vekslingen. Erfaringene som er synliggjort i dette kapitlet tas videre i kapittel 6. Der oppsummerer vi erfaringer og basert på dette gir vi anbefalinger for det videre arbeidet med ekstern barnehagevurdering.

6 Oppsummering og anbefaling

Vi har i denne rapporten kartlagt hvor i Norge ekstern barnehagevurdering benyttes, og hvordan det praktiseres, og vi har undersøkt nærmere hvilke erfaringer som er gjort lokalt med denne vurderingsformen. I dette kapitlet er det tid for oppsummeringer og anbefalinger. Vi oppsummerer ved å svare på problemstillingene slik disse ble presentert i kapittel 1: Hva er målet med ekstern barnehagevurdering, hvordan praktiseres metoden, og bidrar ekstern barnehagevurdering til læring og utvikling? Basert på dette gis enkelte anbefalinger for arbeidet med å utvikle en nasjonal modell for ekstern barnehagevurdering.

Innledningsvis i dette siste kapitlet vil vi imidlertid understreke sammenhengen ekstern vurdering etter vår mening må forstås og diskuteres i. Ekstern barnehagevurdering adresserer kjernespørsmål i diskusjonen om norske barnehager, nemlig hvordan kvaliteten i tilbudet skal måles, og hvordan kvalitetsmålinger kan bidra til kvalitetsutvikling.

Hvordan kvalitet i barnehagen bør måles, er nært knyttet til barnehagens formål og de ulike tilnærmingene til kvalitet som er et resultat av dette. Norsk barnehagevirksomhet har, slik vi beskriver det i kapittel 3, to ulike historiske utgangspunkter som har bidratt til å definere et dobbelt formål for virksomheten. Det ene historiske utgangspunktet er barneasylene, som fra midten av 1800-tallet var et sosialt tiltak for dårlig stilte familier som manglet en voksen til å se etter de minste barna på dagtid. Det andre historiske utgangspunktet er barnehagene, etablert fra slutten av 1800-tallet, bygget på tyske pedagogiske ideer om førskoleårene som en intensiv læringsperiode i barns liv. Formålet var altså på den ene siden sosialt, på den andre siden pedagogisk. Gjennom etterkrigsårene vokste disse to formålene sammen. Og den første barnehage-loven fra 1975 kombinerte dem ved å formulere en formålsparagraf der barnehagen skulle sikre barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter.²² Det kombinerte sosiale og pedagogiske formålet er beholdt og utdypet gjennom de fire tiårene som er gått siden den gangen. Barnehagens formål er i dag «å ivareta barnas behov for omsorg og lek» og samtidig «fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling».²³ Vi kaller dette barnehagens *doble mandat*: på den ene siden å ivareta omsorgs-, trygghets- og utfoldelsesbehov her og nå, på den andre siden å legge grunnlaget for alt som følger

²² Ot.prp. nr. 23 (1974-75) Lov om barnehager m.v., s. 16

²³ Lov om barnehager § 1

etterpå – for resten av livet. Barnehagepedagogikkens særpreg bygger på dette doble mandatet. Den handler om å se og bruke pedagogiske situasjoner i hverdagsrutiner og -relasjoner (jf. Bae 1996) og om å jobbe med flere oppgaver samtidig slik at omsorg, lek, læring og danning nærmest går opp i en høyere enhet (jf. Hennem & Østrem 2016).

Det grunnleggende formålet med barnehagevirksomheten ligger fast. Samtidig er barnehagen i endring. Utviklingsoppdraget i barnehagens doble mandat er sterkere enn før. Dette er tydeliggjort ved at barnehagene de siste ti årene har vært Kunnskapsdepartementets ansvar og en del av utdanningsløpet, om enn en frivillig del. I en situasjon hvor nesten alle barn går i barnehage før skolestart, er det også blitt tydelig at det har betydning for den videre skolegangen at barn har gått i barnehage, og hvor gamle de var da de startet (Bråten mfl. 2014; Mogstad & Rege 2009). Barnehage beskrives slik sett som en samfunnsøkonomisk lønnsom investering og som en metode som potensielt kan bidra til å utjevne sosiale forskjeller i muligheter tidlig i livet.

Samtidig vet vi at norske barnehager langt fra er ensartet. Hva slags tilbud som gis varierer. Det har helt fra barnehageutbyggingen for alvor skjøt fart gjennom 1980-tallet vært et politisk mål at norske barnehager skulle være forskjellige, i betydningen gi rom for lokale variasjoner hva pedagogikk og innretning i tilbudet angikk. Dette kombinert med utbyggingstakten i sektoren og finansieringsmodeller har bidratt til at nær halvparten av landets barnehager er private.²⁴ I grunnskolen er til sammenligning andel elever i private skoler 3,5 prosent.²⁵ I tillegg bidrar ulike økonomiske rammebetingelser, forskjeller i strukturelle forhold (jf. Gulbrandsen & Eliassen 2013) og ulike tilnærminger hos lokale myndigheter, eiere og i ledelsen i den enkelte barnehage til forskjeller som ikke bare handler om variasjon, men også forskjeller i kvalitetsnivå. Barnehagekvaliteten står i fokus i den siste stortingsmeldingen om barnehager og i arbeidet som i flere år har pågått med ny rammeplan for barnehagene. Hva som er kvalitet, og hva som skal til for å skape kvalitet, diskuteres imidlertid.

Barnehagens doble mandat gjør det uansett nødvendig med *flere kvalitetstilnæringer*. Prosesskvalitet handler om kjernen i barnehagepedagogikken, relasjonene mellom ansatte og barn i barnehagen – og hva som kjennetegner disse relasjonene. Resultatkvalitet etablerer kunnskaps- og ferdighetsmål, ikke for det enkelte barn, men for barnehagens arbeid, som at barnehagen bør arbeide slik at barna erfarer hva som skal til for å få en venn. Likeverdskvalitet vedrører alt som har med samarbeid med barnets hjem å gjøre, fra foreldrebetaling og matpenger til foreldreråd og dugnader. Strukturkvalitet etablerer de romlige og menneskelige rammene om virksomheten, ved å etablere normer for hvordan en barnehage bør være utformet, hvor mange og hvem som skal arbeide der.

²⁴ <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2016-04-20?fane=tabell&sort=nummer&tabell=262638> (Lesedato 06.06.2016)

²⁵ <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/utgrs> (Lesedato 06.06.2016)

Ulike kvalitetstilnæringer tilsier at det er nødvendig å bruke flere metoder for kvalitetsmålinger. Slik er det da også. Resultat- og strukturkvalitet kan måles ved at barnehagemyndigheter og eiere etablerer standarder og krever rapportering. Det kan kartlegges ved hjelp av objektive mål. Prosess- og likeverdiskvalitet er mer komplisert, her finnes ingen kvalitetsvurderinger som ikke går gjennom noens blikk, gjennom noens subjektive oppfatning. Barnehagene har til sitt bruk opplegg for egenvurderinger gjennom ståstedsanalysen, og de har opplegg for brukerundersøkelser gjennom spørreundersøkelser til foreldre og (om enn mindre vanlig) barneintervjuer. I tillegg finnes det altså enkelte steder lokale tilbud som kan gi et systematisert utenfra-blikk; ekstern barnehagevurdering.

6.1 Hvorfor ekstern barnehagevurdering

Hensikten med ekstern barnehagevurdering er, som for ekstern skolevurdering, først og fremst kvalitetsutvikling – ikke kvalitetskontroll.

Og ekstern barnehagevurdering er ikke en erstatning for andre måter å vurdere kvalitet på, det er et supplement. Det er et supplement ved at metoden tilfører barnehagens virksomhet et eksternt blikk, og ved at metoden bidrar til å sammenstille og sammenfatte ulike andre kvalitetsmålinger. Dette skjer ved at valg av tema for ekstern vurdering *kan* være basert på egenvurderinger i barnehagen gjennom ståstedsanalyse, brukerundersøkelser og rapporteringer, og ved at resultater fra ståstedsanalyse, brukerundersøkelser og rapporteringer *alltid* inngår som grunnlag for den eksterne vurderingen.

Barnehager er, gjennom rammeplanens kapittel om planlegging, dokumentasjon og vurdering, pålagt å dokumentere og vurdere sitt arbeid. Vurderingen skal skje ved å trekke med både barn, foreldre, ansatte og eiere, og den skal være «planlagt, systematisk og åpen».²⁶ Når ekstern vurdering etterspørres, er det primært fordi andre metoder for å vurdere kvalitet i barnehagen ikke ivaretar behovet for at barnehagevirksomheten «utsettes for» et systematisert utenfra-blikk. Utenfra-blikket erfares da også som viktig av nær sagt alle vi har snakket med og intervjuet i dette prosjektet. Vi identifiserer fire ulike kjennetegn ved utenfra-blikket som verdsettes. Det bidrar med kompetanse, friskhet og uavhengighet, og det internaliseres hos en del av de som blir observert: *Kompetansen* til de som vurderer, gjør at de i enkelte sammenhenger vurderer barnehagers praksiser annerledes enn det styrer og ansatte selv gjør. *Friskheten*, ved at de som vurderer, ikke til daglig er del av barnehagens hverdag, avdekker vaner som har satt seg, og praksiser som er blitt usynlige. *Uavhengigheten* til de som vurderer, gir

²⁶ Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, s. 56

legitimitet og rom til å kunne påpeke forhold styrer og ansatte kanskje vet om, men ikke har fått til å gjøre noe med. Og blikket som vurderer, *internaliserer* altså, i enkelte ansatte, et utenfra-blikk. Til sammen gjør dette at ekstern vurdering kan bidra til å avdekke, sette ord på og løfte fram praksiser som behøver forandring. Men det bidrar samtidig til å identifisere hva barnehagen gjør bra, hvilke mål og praksiser som er av høy kvalitet. Dette er plussfaktorer som kan gi energi til å ta fatt på endringsarbeid og veiledning. For enkelte ganger går det an å møte identifiserte utfordringer ved hjelp av arbeidsformer man allerede mestrer godt.

Utenfra-blikket bidrar ved å fokusere på utvalgte praksiser i barnehagen, til å rette oppmerksomheten mot et særtrekk ved barnehagepedagogikken, nemlig vektleggingen av relasjonene mellom ansatte og barn – og hvordan omsorg, lek, læring og danning arbeides med i disse relasjonene.

Men så er det, som vi har sett, også slik at ekstern barnehagevurdering uformelt eller formelt har et kontrollelement i seg. Vurderingen er ikke bare en vurdering for utvikling, her er også i noen grad vurdering for kontroll. Mest uttalt er dette der det doble siktemålet er formalisert, i Sør-Helgeland-regionen. Vi begrepsfester denne utgaven av ekstern barnehagevurdering som kombinertmodellen. Innenfor kombinertmodellen drives både tilsyn og ekstern vurdering på en og samme tid av de samme vurdererne. Erfaringen er at dette ikke rokker ved tilliten styrere og ansatte har til vurderingene som gjøres, men at denne kombinasjonen aktiviserer potensielle rollekonflikter og udekkede kompetansebehov hos vurdererne i deres tilsynsrolle. Det kombinerte målet gir altså en rollekonflikt mer enn en legitimitetskonflikt. Og denne rollekonflikten synes å være en større utfordring for tilsynsoppdraget enn for vurderingsoppdraget.

Vi har kun funnet et formelt kontrollformål knyttet til kombinertmodellen, men det er samtidig mer uformelle elementer av kontroll i det vi kaller basismodellen og spesialistmodellen. Dette synliggjøres på ulike måter: ved at forhold vurderere opplever som i strid med lov og forskrift og/eller svært kritikkverdige, rapporteres til styrer og i noen tilfeller til barnehageeier, ved at vurderingsrapporter innenfor spesialistmodellen nyttes som grunnlag for tilsyn, og ved at ekstern vurdering i enkelte sammenhenger snakkes om som en måte «å kikke barnehagen i kortene» på. Disse mer uformelle kontrollaspektene synes imidlertid ikke å komme i konflikt med verken metodens legitimitet eller sentrale aktørers rolleforståelse. Vi forstår dem mer som uttrykk for at det er vanskelig å etablere et absolutt skille mellom vurdering for utvikling og kontroll.

Oppsummert er målet for ekstern barnehagevurdering først og fremst utvikling. Metoden skal legge til rette for dette ved å utvide kunnskapen om og innsikten i barnehagevirksomheten. Kunnskapsgrunnlaget utvides dels ved å se resultatene av ulike kvalitetsmålinger i sammenheng, dels ved å tilføre et utenfra-blikk som bidrar med kompetanse, friskhet og uavhengighet, og som kan bidra til at ansatte internaliserer evnen til å se seg selv og egen praksis utenfra.

6.2 Ekstern barnehagevurdering i praksis

Hva er så kjennetegn ved måten metoden praktiseres på? Ekstern barnehagevurdering har begrenset utbredelse. Vår kartlegging av hvor ekstern barnehagevurdering foregår, viser at denne vurderingsmetoden benyttes i Hardanger/Voss kompetanseregion i Hordaland, i NEA-regionen (Selbu, Malvik, Tydal og Klæbu) i Sør-Trøndelag, i HAFS-regionen (Hyllestad, Askvoll, Fjaler, Solund, Høyanger og Gulen) i Sogn og Fjordane, i Sør-Helgeland-regionen (Bindal, Sømna, Brønnøy, Vega og Vevelstad) i Nordland, på Østre Romerike (Sørum og Aurskog-Høland) i Akershus (hvor de nylig har startet opp) og i Sarpsborg kommune. Vår kartlegging av hva slags praksis som benyttes i de fem ulike regionene og den ene kommunen, oppsummeres i det vi har begrepsfestet som tre ulike modeller for ekstern barnehagevurdering: *basismodellen*, *kombinertmodellen* og *spesialistmodellen*.

Denne kategoriseringen har en metodisk svakhet: Det er kun basismodellen som benyttes i flere ulike regioner. De to andre modellene finnes bare i hvert sitt geografiske område, henholdsvis Sør-Helgeland og Sarpsborg. Vi har likevel valgt å bruke modellbegrepet for å tydeliggjøre at det i ekstern barnehagevurdering, slik dette praktiseres ulike steder i landet, finnes måter å arbeide på som skiller seg distinkt fra hverandre. Og at man, når det skal diskuteres hvordan en eventuell nasjonal modell for ekstern barnehagevurdering skal utvikles, har ulike praksiser i ulike modeller som kan vurderes.

Oppsummert har de tre modellene tre fellestrekk og tre elementer som er forskjellige. Modellene har for det første til felles at ekstern vurdering bygger på eller inkluderer en egevaluering, i form av ståstedsanalyse eller lignende. Ekstern barnehagevurdering inkluderer altså et formalisert innenfra-blikk. Modellene har for det andre til felles at barnehage og/eller eier velger et avgrenset og konkret tema/vurderingsområde, og at det på dette avgrensede området etableres mål og vurderingskriterier i form av et framtidsbilde eller glansbilde. Temaet/vurderingsområdet kan for eksempel være personalets rolle i lek, samhandling med barna, barnehagens arbeid med matematikk eller ansattes forståelser av voksenrollen. Basert på valgt tema utvikles så et framtidsbilde/glansbilde bestående av kvalitetsmål og tegn på god praksis. Dette framtidsbildet har en dobbelt funksjon: Det definerer et utviklingsmål, og det definerer samtidig vurderingskriterier basert på at barnehagens faktiske arbeid og praksiser blir vurdert mot framtidsbildets mål og tegn på god praksis. Modellene har for det tredje til felles at eksterne vurderere oppsøker barnehagen og basert på observasjon og/eller intervjuer kartlegger dens praksis – for deretter å vurdere denne mot kvalitetsmål og tegn på god praksis. De eksterne vurdererne utarbeider deretter en vurderingsrapport som er offentlig, og som skal ligge til grunn for det videre utviklingsarbeidet.

Det som skiller modellene fra hverandre, er for det første formålet med vurderingen. Her skiller kombinertmodellen seg fra de to andre. Mens kombinertmodellen som nevnt har som formål både tilsyn og vurdering for utvikling, er basismodellen og

spesialistmodellen rettet mot vurdering for utvikling. At det også innenfor disse to modellene finnes mer uformelle innslag av kontroll, rokker ikke ved dette.

Modellene skiller seg for det andre fra hverandre ved hva som gir vurderingsprosessen legitimitet. Her skiller spesialistmodellen seg fra de to øvrige. Innenfor spesialistmodellen er det egne ansatte i kommunen med et spesialoppdrag knyttet til vurdering og veiledning i barnehager som gjennomfører den eksterne vurderingen. Dette gjør de i hovedsak basert på metoden observasjon i barnehagen. De bruker i liten grad intervjueteknikk for å dokumentere ulike aktørers synspunkter. Spesialistene bruker i stedet egne observasjoner som grunnlag for refleksjon med barn (uformelt underveis) og med ansatte (gjennom en formalisert gruppesamtale ved slutten av vurderingsperioden). Foreldre konsulteres ikke. Spesialistmodellen gir legitimitet til vurderingene ved hjelp av vurderernes faglighet. De forstås som spesialister og bruker sin faglighet i observasjoner og refleksjonsamtaler. Dette legitimerer at deres vurderinger av barnehagens praksis sammenholdt med tegn på god praksis i framtidsbildet forstås som noe annet enn subjektive uttalelser – også blant de som blir vurdert. Innenfor basismodellen og kombinertmodellen er de som vurderer, styrere og pedagogiske ledere ansatt i barnehager i en av de samarbeidende kommunene. Vurdererpar får i oppdrag å vurdere barnehager i andre kommuner enn sin egen. Dette er en likemannsmodell som også benyttes innenfor ekstern skolevurdering. I evalueringer av ekstern skolevurdering framheves likemannsmodellen som vesentlig for den eksterne vurderingens legitimitet (jf. Stiberg-Jamt mfl. 2015). I ekstern barnehagevurdering der likemannsmodellen benyttes, er det imidlertid, etter vår oppfatning, ikke først og fremst likemannsstatusen som gir vurderingene legitimitet. Det er i stedet vurderernes metodiske verktøy og bredden i datatilfanget. Det framheves av vurdererne at de ikke skal gi subjektive vurderinger, de skal bygge på bredden i datatilfanget. Dette er en bredde som søkes oppnådd ved å intervju barn, ha samtaler med styrer, holde personalmøte med de ansatte innledningsvis i vurderingsperioden og ved å ha foreldremøte uten styrer og ansatte til stede. De ulike stemmene konsulteres altså uavhengig av hverandre. I tillegg benytter vurderere observasjon i barnehagen, men da som en datakilde som rangeres likestilt med synspunkter framkommet i møter og intervjuer, ikke som en linse ulike aktører i barnehagen sees gjennom. Parallelt med og etter at denne «datainnsamlingen» er gjennomført, starter analysearbeidet. Dette utføres basert på en oppskrift der de ulike datakildenes syn på barnehagens praksiser innenfor temaet/vurderingsområdet sammenholdes med tegn på god praksis i framtidsbildet. Samsvar gir grønt. Mangel på samsvar gir rødt. Basert på fargekodingen oppsummeres det så hva som er barnehagens sterke sider og hva som er utviklingsområder. Bredden i datatilfanget kombinert med den oppsummerende eller kvantitative tilnærmingen til data gir legitimitet til vurderingene blant de som vurderer, og blant de som vurderes.

Et tredje element som skiller de tre modellene fra hverandre, er forholdet mellom vurdering og veiledning. Det er igjen spesialistmodellen som skiller seg ut. Her etableres

det ikke, i alle fall ikke formelt, et skille ved at de som vurderer, avslutter sin rolle med vurderingen. De som har vurdert, gis også en potensiell rolle som veiledere i utviklingsarbeidet som skal skje i barnehagen etter at den eksterne vurderingen er gjennomført og vurderingsrapport er overlevert. I basismodellen og kombinertmodellen avsluttes vurdereres rolle når vurderingen er slutt. De skal ikke, verken gjennom råd i rapporten eller i etterkant, ha en rolle som veiledere. Utviklingen er det styrer og eier som har ansvaret for alene.

6.3 Vurdering for læring og utvikling

Formålet er altså å etablere et bredt kunnskapsgrunnlag om barnehagens virksomhet og slik bidra til læring og utviklingsarbeid. Lykkes man? Ja. Det er, basert på erfaringene vi finner blant ansatte og styrere i barnehagene, liten tvil om at den eksterne vurderingen gir resultater i form av læring og utvikling. Noe endres. Vi har oppsummert dette ved å identifisere fire ulike former for endring: konkrete tiltak, refleksjon og praksisendring, personskifter og større prosjekter.

Konkrete tiltak er håndfaste og håndterbare. Det handler om å ommøblere, flytte, bygge eller endre måter aktiviteter organiseres på i barnehagen. Slike endringer er sjelden veldig omstridte internt i barnehagen, og de er relativt enkle å gjennomføre. De krever at det oppnås enighet de ansatte imellom, at det fattes en beslutning, og at endringen settes i verk av pedagogiske ledere og ansatte.

Refleksjon og praksisendring er, kanskje, det som potensielt kan gi størst forandringer både for den enkelte ansattes arbeidsform og for barnehagens kultur. Det krever at den enkelte ansatte og at de ansatte som gruppe reflekterer over hvordan de for eksempel deltar i lek inne og ute. Dernest krever det at barnehagens ansatte blir enige om måter å endre egen og de øvriges praksis. Dette er krevende endringsprosesser å igangsette og videreføre, fordi det må ryddes plass både i møteplaner og i den enkelte ansattes bevissthet.

Så finnes det også eksempler på at ekstern vurdering leder til at det skjer *personskifter* blant de ansatte i barnehagen. Dette kan være knyttet til uenighet om hvordan arbeid bør utføres, eller til at tegn på dårlig praksis særlig knyttes til enkeltansatte. Prosesser som leder til personskifter, beskrives, av styrere, som tunge. Her er man, sies det, gjerne avhengig av bistand fra eier eller andre eksterne krefter.

Endelig er det *de store prosjektene*, som å lage en visjon for barnehagen eller et nytt opplegg for hvordan det arbeides med språk. Det vil si omfattende og ikke minst langsiktig arbeid. Igjen er dette krevende oppgaver som krever prioriteringer over tid og en tydelig lederstrategi. Alle de ulike formene for endring er det styrers ansvar å

holde tak i, planlegge, lansere og løse barnehagen gjennom – men noen er enklere å forholde seg til enn andre.

Til hjelp i arbeidet som skjer etter «vekslingen», etter at vurdererne har avsluttet sitt vurderingsarbeid og avlevert vurderingsrapporten, er styrer og barnehage først og fremst gitt rutiner for rapportering til eier. Rapporteringsrutinene innebærer at det skal utarbeides handlingsplaner som presenteres for eier på fast angitte tidspunkter. Men handlingsplaner skaper ikke i seg selv endring. Handlingsplaner skal utvikles, og de skal implementeres. Det skal tilrettelegges for utviklingsarbeid i barnehagen der de ansatte trekkes med. Og mens den eksterne vurderingsprosessen gjennomføres etter en plan basert på tilføring av ekstern kompetanse, finnes det som ledd i ekstern barnehagevurdering ingen tilsvarende plan for tilføring av ekstern kompetanse i utviklingsarbeidet. Styrer og eier overlates ansvaret for oppfølgingen. Og vi finner at styrere gjennomgående erfarer at de blir veldig alene med oppgavene. Enkelte styrere har erfart at barnehagen tilføres ekstern kompetanse i oppfølgingsarbeidet, for eksempel ved at eier sørger for at fagkompetanse fra lokale høyskoler. Dette erfares som en stor hjelp. Andre styrere erfarer at eier stiller kommersielle eksterne planleggings- og arbeidsverktøy til disposisjon for barnehagen. Dette beskrives også som en tilføring av kompetanse som er til hjelp. Andre styrere erfarer til sammenligning at ingen ekstern fagkunnskap tilføres, og de etterlyser dette. Styrere trenger tilføring av kompetanse for å kunne følge opp og drive utviklingsarbeid. Men de trenger også en «samtale- og utviklingspartner» som kan bidra til at styrer og barnehage ikke prioriterer bort utviklingsoppgavene i barnehagehverdager der det stadig er noe som haster mer. En slik uavhengig samtale- og utviklingspartner kunne også bidra til å gi styrer støtte i lederarbeidet. Det er, som tidligere påpekt, betydelig rom for lokal variasjon i norske barnehager. Dette er en variasjon som også kan sette sitt preg på virksomheten internt i enkelte barnehager, gjennom ulike praksiser fra en avdeling og gruppe til den neste, fra en ansatt til den neste. Vi har sett at det blant ansatte kan være usikkerhet når de skal svare på ståstedsanalysens spørsmål om hva slags praksis «vi» har i barnehagen, for hvem er «vi» da? Dette kan tolkes som uttrykk for en lederutfordring knyttet til å forankre og virkeliggjøre én felles praksis. Flere styrere uttrykker da også at en samtalepartner for å snakke om ledelse kunne vært godt å ha.

Rekrutteringen til styrerrollen går gjennom barnehagelærerutdanningen. De faglige krav som gjennom lov og forskrifter stilles til styrer, er av pedagogisk karakter. Og dersom styrer ikke selv har valgt å styrke sin lederkompetanse gjennom spesialisering, er den formelle lederkompetansen for barnehagestyrere begrenset. Å lede barnehager gjennom utviklingsoppgaver av typen refleksjon og praksisendring, personskifter og store prosjekter kan slik sett kreve lederkompetanse styrere ikke føler at de besitter. Dersom eier da heller ikke bistår, kan jobben bli for stor. Få styrere forteller at de har samtale- og utviklingspartnere. Kombinert med at de heller ikke tilføres nødvendig fagkompetanse på et felt, gjør dette barnehagen mindre rustet til å takle utviklingsar-

beidet enn den ellers kunne vært. Vårt bestemte inntrykk er at dette bidrar til at de store prosjektene og den kontinuerlige refleksjonen over ansattes og barnehagens praksis *ikke* prioriteres i tilstrekkelig grad. Samtidig er dette de lærings- og utviklingsoppgavene som på kort og lang sikt er viktigst for å bidra til at framtidens slik det var tegnet, faktisk blir realisert – og ikke minst for å bidra til at barnehagen utvikler seg til det som gjerne kalles en lærende organisasjon (jf. Larsen & Slåtten 2014).

Et annet spørsmål knyttet til problemstillingen om læring og utvikling er *hvilke* barnehager som omfattes av ekstern vurdering, og hvilke barnehager det slik sett etableres et grunnlag for læring og utvikling i. Om lag halvparten av barnehagene nasjonalt er private. Andelen private varierer imidlertid kommuner imellom. I kommuner vi har besøkt som ledd i dette prosjektet, har andelen variert fra null til 70 prosent. Privatandelen er lavest i små distriktskommuner, høyest i byer. Vi har funnet to hovedprinsipper og lokal variasjon når det gjelder om private barnehager er omfattet av ekstern barnehagevurdering. Hovedprinsipp nummer én er at innenfor modeller der formålet er vurdering for utvikling (basismodell og spesialistmodell), kan *ikke* kommunen som barnehagemyndighet pålegge private barnehager å være med på ekstern barnehagevurdering. Private barnehager omfattes av barnehagelov og rammeplan, de er altså pålagt å drive vurdering, men det er ikke spesifisert hva slags vurdering, eller at det skal være former for ekstern vurdering. Barnehageeier bestemmer selv. Hovedprinsipp nummer to finnes innenfor modellen som kombinerer tilsyn og vurdering (kombinertmodellen), og er at de private er med. Dette er fordi det i barnehageloven er nedfelt at kommunen som barnehagemyndighet skal føre tilsyn med både offentlige barnehager (som kommunen i hovedsak eier) og private barnehager. Her kan altså kommunen som barnehagemyndighet pålegge de private å være med.

Når vi likevel finner at private barnehager er med i enkelte kommuner som driver ekstern vurdering etter basis- og kombinertmodellen, er dette fordi man har etablert et samarbeid lokalt. Dette samarbeidet er da basert på to elementer: De private barnehagene i kommunen skal være med. Og det er avklart hvem som skal betale for vurderingen i de private barnehagene. I enkelte kommuner betaler de private selv, i andre kommuner betaler kommunen også for de private. Dersom de private betaler selv, blir det fort et tema at de også bør bidra med vurderere – dette er et ønske fra de private. Dersom kommunen betaler for alle, blir ikke dette på samme måte et tema.

Oppsummert: Ekstern barnehagevurdering omfatter i hovedsak offentlige barnehager, fordi de private ikke kan pålegges å være med. Der de private likevel er med, er dette enten fordi vurdering kombineres med tilsyn, noe som gir grunnlag for å pålegge de private å være med, eller fordi kommune og private forhandler seg fram til en løsning som inkluderer de private.

Dette betyr imidlertid ikke at private barnehager ikke benytter vurderingsformer som tilfører barnehagene et utenfra-blikk. Private Barnehagers Landsforbund var ikke kjent med at noen av selskapene som eier mange barnehager, benytter ekstern vurdering.

Men vi fant – da vi spurte Espira-barnehagene – at det her er i ferd med å utvikles en metode som ligner ekstern vurdering (se 4.2). Det ligger imidlertid utenfor rammene for dette prosjektet å gjennomføre en systematisk undersøkelse av hvordan private barnehager og barnehagekjeder driver kvalitetsvurdering av egen virksomhet – og hvorvidt slik kvalitetsvurdering omfatter former for ekstern vurdering.

6.4 Anbefalinger

Vi er kommet til anbefalinger. Hva om ekstern barnehagevurdering transformeres fra lokale, og derfor ulike, praksiser til én anbefalt nasjonal modell der det også stilles nasjonale ressurser til rådighet? Hvordan kunne en slik nasjonal modell materialisere seg?

La oss gå til bake til start, ikke til formålet, men til bakgrunnen for ekstern barnehagevurdering. Bakgrunnen er ekstern skolevurdering. Basismodellen er utviklet tett på ekstern skolevurdering og henter sine hovedprinsipper derfra (jf. Bjørke 2013). Barnehagen er en frivillig del av utdanningsløpet, og det er likhetstrekk mellom barnehagens formål og skolens formål. Både barnehagen og skolen skal, slik det heter i den siste stortingsmeldingen om barnehagen, «både utdanne og danne».²⁷ Samtidig er barnehager andre pedagogiske enheter enn skole, som drives basert på andre pedagogiske prinsipper, et annet planverk, basert på en annen eierstruktur og ikke minst med et helt annet elevgrunnlag. En utvikling av en nasjonal modell kan starte her, med å spørre hva disse forskjellene betyr for en modell for ekstern barnehagevurdering.

Enkelte prinsipper og metoder fra ekstern skolevurdering lar seg lett overføre til ekstern barnehagevurdering. Dette gjelder både prinsippet om og metodene for egenvurdering når temaet for vurderingen skal velges ut, utvikling av et framtidssbilde som visjon og vurderingskriterium, opplegget for vurderingsrapport og rapportpresentasjon. Nevnes bør at vi har funnet noe ulik praksis mellom modellene vi har identifisert, og innen basismodellen, hva angår valg av tema for ekstern vurdering. Mens enkelte kommuner lar dette være opp til den enkelte barnehage å foreslå, basert på ståstedanalyse og brukerundersøkelser foretatt i barnehagen, vil andre kommuner ha et ord med i laget som eiere. De ønsker vurdering foretatt med utgangspunkt i et tema eier ønsker å satse på, som språkarbeid for eksempel. Erfaringene viser at begge framgangsmåter for temavalg kan fungere. Men samtidig ser vi at barnehagens eget valg av tema kan bidra til å styrke forankring, legitimitet og prioritering av arbeidet med utviklingspunktene i etterkant. Tilsvarende resonnementer framføres i evalueringer som er gjort av ekstern skolevurdering (jf. Stiberg-Jamt mfl. 2015). Forankringsprinsippet som en vei til legitimitet for ekstern vurdering er slik sett noe barnehager og skoler har felles.

²⁷ Meld. St. 19 2015–2016 *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*

Hva skiller barnehage fra skole? Det er forskjeller som gjør at de samme prinsippene for datainnsamling ikke kan benyttes. Ekstern skolevurdering bygger på noe observasjon i klasserom, men i stor grad intervjuing – av skoleledelse, ansatte, elever og foreldre. De pedagogiske prinsippene barnehagen bygger på, med vekt på omsorg, danning og læring i samhandling, i relasjonene mellom ansatte og barn, gir praksiser som ikke så lett gis tilgang til gjennom intervjuer. De gis tilgang til gjennom observasjoner av samhandling og relasjoner. Og de gis tilgang til gjennom refleksjon. Dette er lagt til grunn når basismodellen er videreutviklet. Det er ryddet mer plass for observasjoner og for refleksjonen, intervjuene er tonet ned. I spesialistmodellen er denne tilpasningen tatt helt ut, ved at observasjoner er den bærende metodikken i datainnsamlingen.

Bør så en nasjonal modell basere ekstern vurdering på faglig fundert observasjon foretatt av spesialister som det bærende elementet? Lovbaserte prinsipper og rammebetingelser taler mot dette. Vi ser på rammebetingelsene først: Spesialistmodellen krever spesialister. Dette er overkommelig i en kommune på Sarpsborgs størrelse. De har nok barnehager til at det er regningssvarende å ansette spesialistvurderere i kommunen. Det har ikke kommuner som Ullensvang og Bindal. Norge består av svært mange små og mellomstore kommuner, slik vil det antakelig fortsette uavhengig av kommunesammenslåingsreformer. Og her har likemannsprinsippet basismodellen er bygget på, sitt kanskje største fortrinn. Regionbaserte vurderergrupper bestående av barnehagestyrere og pedagogiske ledere gir faglig innsikt og erfaring. Det gir nødvendig avstand mellom vurderer og barnehage ved at vurderere kan brukes på tvers av kommunegrenser. Det gir læring og kompetanseheving ved at vurderere etter hvert styrker egen leder- og utviklingskompetanse både i vurdererrollen og i lederrollen. Og regionbaserte vurderergrupper er ikke minst mulige å finansiere og organisere i et samarbeid kommuner imellom. Men en slik regionalisert og desentralisert vurderermodell krever at vurderere gis nasjonal kompetanseoppfølging, slik skolevurderere får, og at de settes godt i stand til å bruke metoden for innsamling av data om barnehagens praksis og analyser av det innsamlede materialet. Dette kommer vi tilbake til.

Så til de mer prinsipielle betraktningene om det å basere ekstern barnehagevurdering på observasjoner i den grad det gjøres innenfor spesialistmodellen. Vi har i kapittel 5 om erfaringer vektlagt at det som mer enn noe gir vurderinger etter basismodellen og kombinertmodellen legitimitet, er bredden i datatilfanget. Modellene baserer seg på at vurderere systematisk innhenter synspunkter fra samtlige aktører med en rolle i eller tilknyttet barnehagen. Slik makter den, gjennomført på sitt beste, å gi et bredt bilde av barnehagens praksis knyttet til tematikken som skal vurderes. De aktører som barnehagelov og rammeplan sier at *skal* høres ved vurderinger, de som skal ha innflytelse og medbestemmelse, høres og sees (i prinsippet). Spesialistmodellens faglig baserte dybdeobservasjoner kan vanskelig levere den samme bredden i datatilfang. Men igjen er det et «men», en slik sammensatt datainnsamling er krevende å gjennomføre. Den må gis tid, de som skal gjennomføre den, må tilføres nødvendig kompetanse for

eksempel hva barneintervjuer angår, og sist, men ikke minst: Det må etableres langt bedre rutiner for å trekke med foreldre i vurderingsprosessen. Bredde i datatilfang uten et visst minstemål av representativitet er en illusjon.

Erfaringene er at foreldres medvirkning, i basismodellen og kombinertmodellen, særlig søkes ivarettatt gjennom foreldremøter der alle foreldre inviteres. Alle foreldre skal altså i prinsippet høres. Realiteten er imidlertid at langt fra alle foreldre/foresatte møter opp. Ofte er erfaringen at nokså få kommer. Bildet som gis av foreldres synspunkter, risikerer dermed å bli skjevt, og dette svekker legitimiteten til foreldresynspunktene internt i barnehagen. Det gjør at styrer og ansatte med en viss rett kan hevde at foreldresynspunktene er farget av enkeltforeldres misnøye eller kjepphester. Så hva er løsningen? Det er, som tidligere nevnt, lovfestet at foreldre skal trekkes med i vurderingsprosesser og gis medbestemmelse. Dette slås klart fast i barnehageloven. Men det eksisterer ingen tilsvarende klare anvisninger for hvordan dette best kan skje. Foreldremedvirkning er lite utviklet i barnehagesammenheng. Dette er barnehagens stebarn. Kanskje er det, når foreldre skal trekkes med i ekstern barnehagevurdering, lurt å hente inspirasjon fra diskusjoner som foregår innenfor spesialistmodellen. I dag høres ikke foreldre i det hele tatt innenfor spesialistmodellen. Men det diskuteres om foreldre bør involveres ved at foreldres representanter inkluderes systematisk. Det vil si at foreldremedvirkningen i ekstern barnehagevurdering baseres på et representativt demokrati- og høringsprinsipp, ikke på en ambisjon om å konsultere eller trekke med alle foreldre. Ekstern barnehagevurdering har ofte barnehagens interne pedagogiske praksiser som tema. Dette er pedagogiske praksiser vi har sett at foreldre gjerne avstår fra å mene mye om. De kjenner seg ikke kvalifiserte, de er usikre på hvordan praksisene faktisk er, og tenker at dette er noe barnehagens faglig kompetente personale må få lov til å løse i fred. Altså er det en god del som melder seg ut av prosesser hvor de inviteres til å bidra. Samtidig har vi sett at ikke alle foreldre deler denne tilnærmingen. Enkelte ønsker involvering også i diskusjoner om barnehagens pedagogiske praksis. En nasjonal ekstern vurderingsprosess bør klargjøre forventninger til og involvering av foreldre. Foreldredeltakelsen kan være basert på at foreldrerepresentanter fra avdelinger/grupper og foreldrerepresentanten i Samarbeidsutvalget involveres i alle faser av prosessen – fra valg av tema til presentasjon av vurderingsrapport. Forankringsprinsippet praktiseres da ikke bare blant ansatte men også blant foreldrerepresentantene. Derest kan det være foreldrerepresentantenes oppgave å finne ut hvordan de øvrige foreldrene i barnehagen skal involveres. Dersom foreldrerepresentanters vurdering er at tema og/eller andre forhold er av en slik karakter at alle foreldre bør inviteres til et allmøte, kan alle foreldre inviteres. I motsatt fall kan det arrangeres fokusgrupper eller møter som gir vurderere tilgang til foreldresynspunkter. Vi vil altså anbefale å systematisk involvere og ikke minst forplikte foreldrerepresentantene i vurderingsprosessen. Og vi vil understreke at det å aktivere foreldrestemmer på en representativ måte er særlig

viktig i ekstern barnehagevurdering (sammenlignet med skolevurdering) fordi barna det her er snakk om, er yngre og i større grad avhengige av foreldrestemmen.

Det bør også etableres et nasjonalt opplegg for skolering av eksterne barnehagevurderere – slik det er et opplegg for eksterne skolevurderere. Så lenge ekstern barnehagevurdering er en lokalt basert praksis, er også oppfølgingen av barnehagevurderernes kompetanse i hovedsak et lokalt ansvar; dette gir ulike praksiser med ulik grad av systematikk. Hardanger/Voss kompetanseregion har et fortrinn siden det var her ordningen ble utviklet, og siden det er her mye fagkompetanse på området er plassert. I denne regionen har de lettere tilgang til etablert kunnskap på feltet enn de har i andre regioner. Et nasjonalt opplegg for skolering av eksterne barnehagevurderere kan organiseres tilsvarende skolens opplegg, men det bør være konsentrert om temaer og tilnærminger som særlig er aktuelle i barnehagene. Dette kan være deler av vurderingsarbeidet, som intervjuer av barn, men det bør også være grunnleggende skolering i hele vurderingsprosessen: fra arbeidet med utvikling av framtidsbildet via datainnsamling i barnehagen til analysene som danner grunnlaget for utvikling av vurderingsrapporten. Ekstern barnehagevurdering låner metoder og begreper fra forskningen. Her er både datainnsamling og analyser av data. Metodens legitimitet er, som tidligere påpekt, knyttet til bredden i data og analysene av dem. Samtidig har vurderere i liten grad forskerkompetanse hva gjelder datainnsamling og analyser. Og vi har sett at vurderere har ulik tilnærming til både datainnsamling og analyser av data. Mens enkelte snakker om hvordan de raskt danner seg et førsteinntrykk av barnehagen og baserer vurderingen på dette, er andre opptatt av å understreke hvordan de i løpet av vurderingsdagene ofte får førsteinntrykket korrigert. Mens enkelte i detalj beskriver hvordan de analyserer data, hvilke muligheter og begrensninger som ligger i metoden, snakker andre om dette som en operasjon som gir et svar det er mulig å sette to streker under. Dette tolker vi som tegn på behov for kompetansespredning og -heving blant vurderere. Vi tolker det som behov for et nasjonalt initiert opplegg som sikrer at det både gis grunnopplæring og mulighet til videreopplæring. Flere vurderere fra andre regioner har hospitert i Hardanger/Voss, en vei til kompetansedeling det formidles at det er gode erfaringer med. Hospitering bør inngå som en del av grunnopplæringen i en kompetanseplan for vurderere.

Barnehagesektoren skiller seg også fra skolesektoren i eierstruktur. Halvparten av barnehagene er private. Og vi har sett at hovedregelen i modeller der formålet primært er vurdering for utvikling, ikke kontroll og tilsyn, er at private barnehager ikke er med, fordi kommunen som barnehagemyndighet ikke har grunnlag for å pålegge dem dette. Vi har imidlertid også sett at det lokalt er inngått avtaler som inkluderer private. Gitt dagens lovverk og rammeplan er slike lokale avtaler antakelig den eneste måten å inkludere private barnehager på. Samtidig vil vi anbefale nasjonale barnehagemyndigheter å få utarbeidet en oversikt over kvalitetsvurderingsarbeidet i landets barnehager, som også inkluderer de private barnehagene.

Til slutt: Vilklårene for ekstern barnehagevurdering skiller seg fra vilklårene for ekstern skolevurdering på ett svårt sentralt punkt: muligheten til å drive vellykket utviklingsarbeid etter at vurderingen er gjennomført, også i de små og mellomstore kommunene. Norske skoler har mulighet til å søke bistand i utviklingsarbeidet i et nasjonalt organisert, finansiert og trent veilederkorps. Dette gjør fagkompetanse tilgjengelig for norske skoler på en måte barnehager ikke har tilgang til. Og mangelen på tilgang til veiledning og fagkompetanse, samt et system for organisering av veiledning og fagkompetanse, er en stor svakhet ved ekstern barnehagevurdering slik dette praktiseres lokalt i dag (jf. 6.3). Vi har sett at styrere ofte føler seg overlatt til seg selv når utviklingsarbeidet skal settes i gang. Å bli overlatt til seg selv gjør at kompetansen til å få det gjort kan mangle, og det gjør det lett å nedprioritere eller bortprioritere utviklingsarbeid – særlig refleksjonsarbeid/praksisendring og større prosjekter. Styrere etterspør både faglig kompetanse innenfor særskilte temaområder – for eksempel hvordan barnehagens språkarbeid kan utvikles – og tilgang til en samtale- og utviklingspartner. Dagens system for veiledning av skoler gjennom det nasjonale veiledningskorpset ivaretar langt på vei behovet for begge disse funksjonene. Et nasjonalt veilederkorps for barnehager kan derfor være en idé som bør utvikles og realiseres. Samtidig vil vi påpeke at det regionalt finnes mye barnehagefaglig kompetanse knyttet til høyskolemiljøer, som bør kunne trekkes mer aktivt med – kanskje både i selve vurderingsprosessen og i veiledningen etterpå. Dersom slik kompetanse trekkes med i vurderingsprosessen, vil det gjøre sammenhengen mellom vurdering og utvikling tydeligere – uten at likemannsvurderere behøver å inngå i veiledningsarbeidet.

Dersom man skal ha utbytte av en nasjonal ekstern barnehagevurdering, må det følges av et nasjonalt opplegg for barnehageutvikling. Et nasjonalt veilederteam kan inngå i dette, men også bruk av annen fagkompetanse. Det som skal skje etter «veksling» er, slik vi vurderer det, det svakeste leddet i de lokale utgavene av ekstern barnehagevurdering. Her er det også et betydelig rom for utvikling.

En nasjonal modell for ekstern barnehagevurdering kan bygges på elementer fra ekstern skolevurdering. Samtidig må innhold, metoder og kompetanse utvikles særskilt for ekstern barnehagevurdering. Dette er nødvendig for å etablere en kvalitetsvurdering i barnehagen som gir mulighet til å vurdere et særtrekk ved barnehagens pedagogikk: den trygghet, utfoldelse, læring og dannings som *kan* etableres i relasjonene mellom barn og barnehagens ansatte – prosesskvaliteten.

Referanser

- Bac, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bjørke, S. W. (2014). *Ekstern vurdering i barnehagen – det nødvendige «sparket bak»? Ein studie av refleksjonsprosessar og endringsprosessar i samband med ekstern vurdering*. Master i undervisningsvitenskap, Høgskolen i Bergen.
- Blossing, U. (2015). Forord. I P. Roland & E. Westergård (red.), *Implementering – å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bråten, B. & Haakestad, H. (2014). *Refleksjon som metode i barnehagers språkarbeid*. Oslo: Fafo-rapport 2014:24.
- Bråten, B. & Sandbæk, M. L. (2014). *Å være seg sitt ansvar bevisst. Språktilbud til 3–5-åringer med minoritetsspråklig bakgrunn som ikke går i barnehage*. Oslo: Fafo-rapport 2014:23.
- Bråten, B., Hovdenak, I. M., Haakestad, H. & Sønsterudbråten, S. (2015). *Har barn det bra i store barnehager?* Oslo: Fafo-rapport 2015:48.
- Christiansen, L. L. (2012). Ekstern skolevurdering – for kvalitetsutvikling. *Bedre Skole*, 3.
- Djuve, A. B., Sandbæk, M. L. & Lunde, H. (2011). *Likeverdige tjenester? Storbyens tjenestetilbud til en etnisk mangfoldig befolkning*. Oslo: Fafo-rapport 2011:35.
- Dyrkorn, K., Gram, I., Nilsen, Ø. L., Ottesen, E. & Aas, M. (2013). *Forskningsbasert evaluering av ordningen med Veilederkorps*. Rambøll/UiO.
- Emstad, A. B. (2014). *Skolevurdering. Et verktøy for ledelse, utvikling og læring i skolen*. Fagbokforlaget.
- Gautun, H. (2007). *Hjemmebarna. En evaluering av språkstimulerende tiltak til 4–5-åringer som ikke går i barnehage*. Oslo: Fafo-notat 2007:17.
- Grude, T. (1972). Den historiske bakgrunnen for førskolen Norge. I NOU 1972: 39, *Førskoler – en utredning*.
- Gulbrandsen, L. & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager. Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012*. Oslo: NOVA-rapport nr. 1/13.
- Hagestad, G. (2011). Barnehagens formål i et historisk perspektiv. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet & F. Søbstad (red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Hirschman, A. O. (1970). *Exit, voice, and loyalty: responses to decline in firms, organizations, and states*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Haakestad, H., Bråten, M., Jensen, R. S., & Svalund, J. (2015). *Tidsbruk i barnehager. Rapportering, organisering og ledelse*. Oslo: Fafo-rapport 2015:43.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2014) *Nye tider. Nye barnehageorganisasjoner*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Lov om barnehager (barnehageloven)*. (sist endret: 2013).
- Meld. St. 19 (2015–2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*.
- Meld. St. 24 (2012-2013). *Framtidens barnehage*.
- Moen, K. H., Mørreaunet, S. & Groven, B. (2009). *Ståstedsanalyse og Ekstern Vurdering i barnehagen*. Dronning Mauds Minne.
- Mogstad, M. & Rege, M. (2009). Tidlig læring og sosial mobilitet: Norske barns muligheter til å lykkes i utdanningsløpet og arbeidslivet. *Samfunnsøkonomen*, nr 6/09.
- NOU 1972: 39. *Førskoler - en utredning*.
- OECD (2015). *Early Childhood Education and Care Policy Review: Norway*.
- Ot. prp. nr. 23 (1974-75). *Lov om barnehager m. v.*
- Pape, K. (2002, 2008). *Fra ord til handling, fra handling til ord. Rammeplanen: Kvalitet og dokumentasjon i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Seeberg, M. L. (2010). *Siste skanse. En undersøkelse om 3–5-åringer som ikke går i barnehage*. Oslo. NOVA, rapport nr. 7/10.
- St.meld. nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen*.
- Stiberg-Jamt, R. et al. (2015). *Evaluering av ordningen med ekstern skolevurdering*. Oxford Research / NTNU.
- Winsvold, A. & Gulbrandsen, L. (2009). *Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst*. Oslo: NOVA rapport nr. 2/09.
- Aasland, W. I. (2011). *Kommunen som tilsynsmyndighet i barnehagesektoren: Bukken som passer havresekken?* Masteroppgave. Universitetet i Agder. Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap.

Ekstern barnehagevurdering

Ekstern barnehagevurdering er en metode for å vurdere kvalitet i barnehagetilbudet. I denne rapporten kartlegger vi hvor ekstern barnehagevurdering benyttes, hvordan dette gjøres og hva som er erfaringene. Vurderingsmetoden skiller seg fra andre måter å vurdere kvalitet på ved at den introduserer og systematiserer et utenfra-blikk på barnehagens aktører og virksomhet. Samtidig inkluderer den, i vurderingsgrunnlaget, resultater fra andre kvalitetsmålinger. Slik har metoden potensial til å etablere et solid grunnlag for utviklingsarbeid i barnehagen. Vi identifiserer enkelte utfordringer knyttet til metoden og til hvordan formålet om kvalitetsutvikling følges opp.



Fafo

Borggata 2B/Postboks 2947 Tøyen
N-0608 Oslo
www.fafo.no

Fafo-rapport 2016:17
ISBN 978-82-324-0298-4
ISSN 0801-6143
Bestillingsnr. 20579