

Gjesdal, B.E., Eikhaug, R. & Holovchuk, S. (2024). Suksesskriterier og barrierer for bruk av digitale verktøy i barnehagen. I A.Ø. Halsnes & L.K. Ryland (Red.). *Hånd i hånd i barnehagelærerutdanningen: Der lek, fag og praksis møtes* (s. 75–90). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa291005>

Kapittel 5

Suksesskriterier og barrierer for bruk av digitale verktøy i barnehagen

Beate Eltarvåg Gjesdal, Runar Eikhaug og Svitlana Holovchuk

Innledning

Dagens bruk av teknologi har endret samfunnet. På verdensbasis rapporteres det om økende bruk av digital teknologi blant barn, og i Norge er digital teknologi blitt en integrert del av de fleste barnehagebarns hverdagsliv (Undheim, 2022, s. 22–24). Man kan si at barns bruk av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) er blitt en naturlig del av barndommen (Letnes et al., 2016, s. 4). De teknologiske endringene er synlige på alle nivåer i utdanningssystemet (Kelentrić et al., 2017, s. 4), og bruk av digitale verktøy begynner allerede i barnehagen. I rammeplan for barnehagen står det at «barnehagens digitale praksis skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). For at barnehagen skal ha en digital

praksis, trengs digitale verktøy, og på papiret kan det se ut som at digitale verktøy «går hånd i hånd» med ulike pedagogiske arbeidsmåter. Til tross for at nåværende rammeplan har vært gjeldende i over fem år, har vi etter samarbeidsprosjekter med barnehager, observasjoner fra feltet og faglige samtaler med studenter opplevelsen av at det er et gap mellom barnehagens praksis og rammeplan når det gjelder bruk og holdninger til digitale verktøy.

Gjennom søk i litteraturen har vi avdekket at det er gjort få norske studier inn mot holdninger og kompetanse til bruk av digitale verktøy i barnehagen. Forskningsspørsmålet vårt tar utgangspunkt i barnehagestyreres perspektiv, og er: Hvilke suksesskriterier og barrierer opplever styrere med bruk av digitale verktøy i barnehagen?

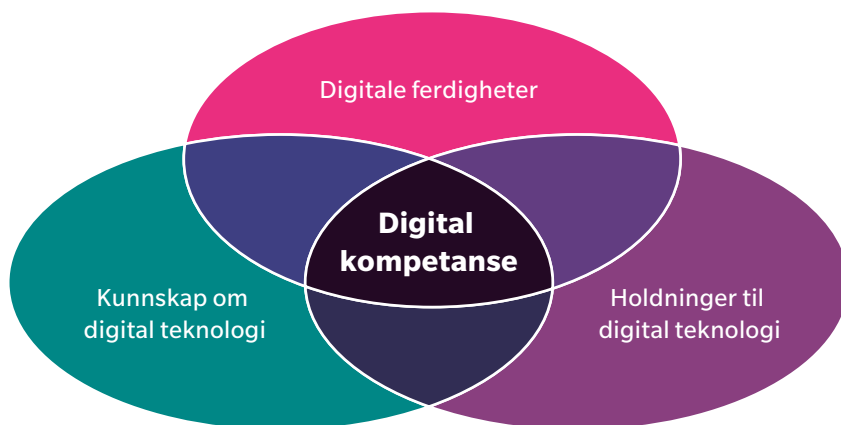
Digital praksis i rammeplan for barnehagen

I både skole og barnehage har digital praksis fått større plass i de siste forskriftene til opplæringsloven. I forrige rammeplan for barnehagen ble digitale verktøy beskrevet som en mulighet (Kunnskapsdepartementet, 2006), mens i nåværende rammeplan står det at barnehagens digitale praksis «skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18) og «skal brukes i arbeidet med fagområdene» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 47). «Digital» blir nevnt totalt tretten ganger i rammeplan for barnehagen (2017), og i flere kontekster; digital praksis, digitale verktøy, digital dømmekraft og digitale uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det følger ikke med en ordliste til rammeplanen som operasjonaliserer begrepene, men Utdanningsdirektoratet har utarbeidet fem kompetansepakker for barnehagen hvor tre av disse har et digitalt fokus (Utdanningsdirektoratet). I kompetansepakken «Digital praksis» gir overskriftene innspill til arbeidet med å utvikle en digital praksis i tråd med rammeplanen: «Digital kreativitet», «Barn som produsenter» og «Lek og mediekultur». Selv om kompetansepakkene fra Utdanningsdirektoratet kan berede grunnen for en digital barnehagepraksis, vil det ikke gi samme oversikt som et rammeverk for profesjonsfaglig digital praksis rettet mot barnehagelærere ville gitt.

Teoretiske perspektiver knyttet til digital praksis i barnehagen

Bakgrunnen for teorien bygger på litteratur som ble publisert etter innføringen av rammeplan for barnehagen i 2017. Vi fant begrenset tilgjengelig litteratur som belyser digital praksis fra ulike perspektiver. Maria Dardanou presenterer hvordan bruk av digitale verktøy kan skape rammer som er med på å stimulere leken, men belyser samtidig utfordringen med at digitale verktøy ofte ikke er tilgjengelig i barnehagen (Dardanou et al., 2021, s. 27). Trude Kyrkjebø (2022) understreker at fra et barneperspektiv «vil kvaliteten i digitale kulturprodukter og praksiser være avhengig av om de fremstår som gode redskaper og impulser for barns egen lek, mens det fra et voksenperspektiv lettere knyttes til barns læring og utvikling» (Kyrkjebø, 2022, s. 171). Forfatteren konkluderer med at det har utviklet seg en barnehagepraksis der «det digitale ikke gir rom for den verdifulle frie leken» (Kyrkjebø, 2022, s. 180). Marit Alvestad og medarbeidere (2017) påpeker at digitale verktøy kan være «en naturlig del av barns kunnskap og interesse», og «å ta i bruk digitale verktøy kan utvikle barnas lekerepertoar» (Alvestad et al., 2017). Dette er i tråd med Siw Fjørtoft og medforfatteres (2019) resultater om at barnehageansatte gjerne i større grad kan legge mer til rette for «at barn utforsker, leker, lærer og selv skaper noe gjennom digitale uttrykksformer» (Fjørtoft et al., 2019, s. 151). Marianne Undheim og medforfattere har i en serie studier hevdet at digitale verktøy kan skape nye muligheter for lek og læring, men lærere må ha ulike pedagogiske strategier og nok kunnskap om hvordan digital teknologi skal inkluderes i praksis (Undheim, 2020; Undheim & Jernes, 2020; Undheim & Vangsnes, 2017). Barnehagen er en lærende arena der barna kan erfare at digitale verktøy er en inspirasjonskilde til lek og kommunikasjon, og gjennom det, tilegning av kunnskap med og om teknologi (Bølgan, 2009, s. 20–21). I tillegg står det kritiske valget og refleksjonen sentralt. «Ved å reflektere kritisk over sin egen praksis kan barnehagelæreren planlegge og engasjere seg i de teoretiske grunnlagene og rammene for å avkode hvordan barns lek utvikler seg i møte med digital teknologi» (Dardanou et al., 2021, s. 26). På denne måten understreker hun betydningen av kompetente barnehagelærere. I et prosjekt ledet av Margunn Dahle, legges det vekt på at en kontinuerlig bevisstgjøring og barnehagepersonalets kompetanseutvikling er nødvendig for dannelsingsoppdraget i møte med den digitale barndommen (Dahle et al., 2023, s. 280).

Kunnskapsdepartementet definerer kompetanse slik: «Evnen til å løse oppgaver og mestre utfordringer i konkrete situasjoner. Kompetanse inkluderer en persons kunnskap, ferdigheter og holdninger og hvordan disse brukes i samspill» (Meld. St. 16 (2015–2016)). For å bruke digitale verktøy i barnehagen trengs digital kompetanse. Det europeiske prosjektet «Den digitale generasjonen» (DigiGen) samlet forskere fra Europa for å utvikle kunnskap om hvordan barn og unge kan bruke digitale verktøy i hverdagsliv på best mulig måte (Seland et al., 2022). Hvis nødvendig kompetanse mangler, kan personalet utvikle «negative holdninger» og frustrasjon til arbeidet med digitale verktøy. Vi fant få studier som undersøkte ansattes holdninger til rammeplanens digitale praksis. Fra rapporten DigiSus er de ansattes holdninger preget av både plikt og motivasjon, skepsis og tidspress (Grønndal et al., 2019, s. 27). Dette viser en bredde i holdninger som kan utfordre innføring av barnehagens digitale praksis. Digital praksis fordrer at ansatte har digital kompetanse, og digital kompetanse overlappes mellom faktorene «Digitale ferdigheter», «Kunnskap om digital teknologi» og «Holdninger til digital teknologi» (figur 5.1) (Hämäläinen et al., 2021a). Det kan være litt kunstig å skille mellom kunnskap om digital teknologi og digitale ferdigheter, forenklet kan man si at man trenger kunnskap om digital teknologi for å utvikle digitale ferdigheter.



Figur 5.1 Ferdigheter, kunnskap og holdninger er faktorer assosiert med digital kompetanse. Reprodusert etter Hämäläinen et al. (2021b, s. 2) (CC BY 4.0).

Ved innføring av nye rammeplaner må barnehagen tilegne seg ny og oppdatert kunnskap. Dette omtales gjerne som organisasjonslæring. Roger Klev og Morten Levin (2021) skriver at «Organisasjonslæring forutsetter at organisasjonens medlemmer på en eller annen måte deltar i læringsprosessen og kan ikke settes bort til noen få på vegne av fellesskapet» (Klev & Levin, 2021, s. 89). For at barnehagen skal ha en digital praksis, er det nødvendig med digital kompetanse. I rammeplanen utfordres de ansatte til å utforske sammen med barna, men personalets ønske om digital kompetanseheving i barnehager er fortsatt stort (Fjørtoft et al., 2019). Hvilke kunnskaper og eventuelle mangler personalet har for å kunne følge opp barnehagens digitale praksis i tråd med rammeplanen, er ikke tilstrekkelig presentert i litteraturen vi fant.

Metode

For å besvare problemstillingen har vi brukt kvalitativ metode. Datainn-samling er gjort med semistrukturert individualintervju, og materialet er analysert med teoridrevet innholdsanalyse (Hsieh & Shannon, 2005). Vi gjennomførte pilotintervju for å øve på ord og uttrykk i intervjuguiden og forberedte intervjueren som måleinstrument (Wahyuni, 2012) og vi skrev ned vår forforståelse av hva vi trodde vi kom til å få svar på (Malterud, 2017, s. 44).

Barnehagestyrere involvert i regionale kompetanseutviklingsprosjekter (ReKom) (Utdanningsdirektoratet, 2023), ble invitert til å delta, og intervjuene ble gjennomført i Teams høsten 2022. To av barnehagene vektla digital praksis i utviklingsarbeidet. Det var ulik størrelse på barnehagene, fra 6 til 19 ansatte. Informantene hadde kjennskap til barnehagen og skolehverdagen gjennom hele sitt aktive yrkesliv. Antall år som styrer varierte fra 1 til 15 år, og alle styrere var 40 år eller eldre.

De transkriberte intervjuene ble analysert i NVivo 12 (1.7). Datamaterialet utgjorde 30 sider, og som analyseenheter identifiserte vi meningsbærende enheter med å skille relevant tekst fra irrelevant tekst. Kategoriene for koding ble utviklet deduktivt og induktivt med *rettet tilnærming* (*directed approach*) (Hsieh & Shannon, 2005). Den deduktive tilnærmingen tok utgangspunkt i kategorisering om suksesskriterier og barrierer i skolen (IKT-Agder, 2017). Kodingen av materialet og utviklingen av de analytiske kategoriene var en iterativ prosess (to skritt frem og ett tilbake) (Malterud, 2012), og vi endte opp

med koder som beskrev suksesskriterier og barrierer for bruk av digitale verktøy med utgangspunkt i kunnskap, ferdigheter og holdninger. Førsteforfatter kodet materialet (BEG). Kodingen ble kvalitetssjekket av andreforfatter (RE), og i denne runden ble fem meningsbærende enheter plassert i annen kategori. Kodene har meningsbærende enheter fra alle intervjuene. De meningsbærende enhetene ble kondensert og abstrahert (Graneheim & Lundman, 2004). Vi har valgt ut noen gullsitat, som er direkte sitat som best mulig illustrerer det som er abstrahert i kondensatet (Malterud, 2017, s. 108). Da vi startet kondenseringen, hadde kategoriene *Digitale verktøy – kunnskap og ferdigheter* 29 meningsbærende enheter og *Digitale verktøy og holdninger* 17.

Studien er gjennomført i tråd med NESHs forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2021), og prosjektet er godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD ref. 761649). Informantene ble informert om at de kan trekke seg når som helst uten å oppgi grunn, og de har samtykket til å delta.

Metodiske overveielser

Vi inkluderte fire barnehager som var i oppstart med ReKom-samarbeidsprosjekt med høyskolen, det kan ha påvirket at de valgte å si ja til deltakelse. Samtidig er en del av ReKom-samarbeidet å utvikle praksis på høyskole (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring, 2021). Utvalget i denne studien består av barnehager med ulik erfaring med bruk av digitale verktøy, som kan ha påvirket resultatene om suksesskriterier og barrierer.

Funnene i dette kapittelet baserer seg på et lite datamateriale og kan ikke generaliseres, men gir et tydelig innblikk i hvordan styrerne opplever barnehagens digitale praksis etter at rammeplanen har vært praktisert i fem år. Funnene herfra kan gi god informasjon for forskningsprosjekter i fagfeltet som vi tror i større grad vil øke i omfang med samfunnsutviklingen.

Funn

I denne delen presenteres funnene under to overskrifter «Digitale verktøy – kunnskap og ferdigheter» og «Digitale verktøy og holdninger».

Digitale verktøy – kunnskap og ferdigheter

Styrerne var tydelige på at tid og kompetanse var avgjørende for å begynne å bruke digitale verktøy i barnehagen. Et suksesskriterium for kompetanseheving var at alle måtte få den samme praktiske opplæring for å sikre at hele feltet ble med. Opplæringen burde begynne med små steg, slik at personalet følte seg trygg på bruken av utstyret, og en del av opplegget burde være å teste ut nye ferdigheter sammen med barna. Når de ansatte opplevde mestring, i alt fra friluftsliv til IKT, ble de inspirert til å dele. På denne måten ble de ansatte engasjert i fagutvikling gjennom utvikling og evaluering av undervisningsopplegg. Deling kunne foregå på personalmøter eller andre fagsamlinger, men det kunne også være å dele undervisningsopplegg i en felles mappe på pc. Det å ha en superbruker på hver avdeling var også en strategi det ble rapportert suksess med, for å ha kompetanse på avdelingene. Slik en styrer beskrev det:

Få noen superbrukere rett og slett, sant, det er det vi har hatt suksess med tidligere når vi skal innføre ting. Det er jo i hvert fall å ha en superbruker på hver avdeling som kan være knallgod på dette, både i forhold til personvern (...), i forhold til bruk av digitale verktøy, i forhold til holdninger, og at man sikrer det. (ID03)

Noen barnehager presiserte at det var avgjørende med prosjektsamarbeid for å komme i gang med digitale verktøy siden det var vanskelig i en travel hverdag å orientere seg om hvilke muligheter som fantes. Det skapte trygghet å jobbe med faglærere fra høyskole med nyeste kunnskap, og denne tilliten gikk også ut til foreldrene. I et slikt samarbeid kunne styrere sette av tid i årsplanene og fylle tomrommene med detaljer etter hvert som arbeidet skred frem. Styrerne understrekte at hvis det ikke hadde vært for samarbeidsprosjektet, hadde de fortsatt som før med interaktiv tavle og ellers brukt digitale verktøy i det administrative arbeidet. Selv om de opplevde at ansatte var klare for å utvikle sin digitale praksis og at mange flinke og kompetente personer jobber i barnehagen, rapporterte de om strekk i laget. Det ble også trukket frem at det er mange fordeler med et stabilt personale, men at stabiliteten gjør at en går glipp av de naturlige impulsene og endringene som ofte kommer ved nyansettelser. Den ene styreren beskrev variasjonen slik:

Men jeg tror at den yngre generasjonen, de som kommer inn, de synes at det er lett. Det er min erfaring. Og det har vært litt sånn «dette kan ikke jeg, jeg vet ikke hvordan jeg gjør det, det har jeg aldri gjort før». Og det er ikke alltid like lett. Noen trykker i vei og finner ut av det, (...), mens andre er litt redd for å ødelegge. (ID04)

Rammeplanen sier mye om hva barnehagen skal. Da er det lettest å velge de tingene som man er gode på, og utgangspunktet var ofte liten kunnskap om digitale verktøy. Siden det har blitt innført mange nye ting i barnehagen, så har arbeidet med digitale verktøy kommet litt ned på prioriteringslisten. Styrrerne opplever at det ikke har vært rom for kompetanseheving på det digitale. Mangel på utstyr ble også oppgitt som en barriere, det er for eksempel ikke nok med ett nettbrett i en barnegruppe. Flere trakk også frem frykten for det ukjente, at det nye var skremmende og at barna gjerne hadde mer kompetanse enn dem selv. Siden skolen har begynt med programmering, ga det de ansatte i barnehagen en følelse av å henge etter. Selv om mange som jobber i barnehagene var gode på nettbrett og data, så ble kunnskapen om hvordan man bruker utstyret pedagogisk, sammen med barna, etterlyst:

Mange er ganske gode på, altså alle som jobber i min barnehage er gode på nettbrett, er gode på data, nesten alle i hvert fall. Det er ikke det som stopper, men på en måte hvordan man kan bruke det pedagogisk sammen med barna. Jeg tenker at man trenger jo ikke opplæring i bruk (...) av pc, det kan man jo etter hvert. Men hvordan man skal bruke det sammen med barna. (ID02)

Digitale verktøy og holdninger

Flere av styrerne har påpekt hvordan rammeplanen legger føringer for innholdet i barnehagehverdagen. Selv om dette utfordrer de ansatte og til dels også foreldrene, mente de fleste informantene at det var flott at rammeplanen fremhever at barnehagen skal bruke digitale verktøy. At ledelsen gikk i dialog med både ansatte og foreldre for å forklare hvordan og hvorfor barnehagen skal bruke digitale verktøy, var med på å endre holdning. Et viktig argument, som flere trakk frem, var verdien av å henge med i samfunnet. Siden det digitale gjennomsyrrer samfunnet, burde de som jobber i barnehagen,

kunne mestre ulike digitale verktøy og barna burde få bruke digitale verktøy. Å jobbe med holdningene til de ansatte ble trukket frem som spesielt viktig med begrunnelsen om at det er avgjørende at personalet er motivert. Suksessen med bruk av digitale verktøy i barnehagen ble følgelig knyttet opp til den ansatte, hva hen kan noe om og hva hen vil lære om. På denne måten vil personlige interesser også påvirke kulturen i en barnehage. Flere barnehager startet med digitale verktøy fordi *de måtte*, og for å komme i gang med bruken var det nyttig å samarbeide med andre barnehager eller høyskoler (ReKom). De ansatte i en barnehage opplevde også at det å bruke en app for fraværsregistrering, var en fordel. Til tross for litt motstand ved innføringen av dette verktøyet, erfarte de ansatte at appen gjorde dem bedre forberedt til dagen. Inntrykket til styrerne var at foreldre assosierte barnas fritidsbruk av digitale verktøy til skjerm- og spillrelaterte aktiviteter. Styrerne vektla at det er viktig å skille mellom aktiv bruk av digitale verktøy og passiv skjermbruk. Likevel poengterte de at digitale verktøy må brukes med måte. Når det gjelder holdninger til bruken, sier en styrer:

Jeg tenker at det er noe vi blir nødt til å gjøre. Jeg tenker at barn i dag vokser opp i en digital verden, og de skal og kunne mestre å bruke disse. Vi må være gode rollemodeller i hvordan vi bruker de, og lære de god bruk av digitale hjelpemidler. (ID 04)

Det kom også frem at *skal* er et hardt ord å bruke i rammeplanen, og personlige oppfatninger kan være en barriere for bruk av digitale verktøy i barnehagen. Det ble påpekt at noen ansatte kan være bremseklosser i arbeidet med innføring av digitale verktøy, med utgangspunkt i at flere synes det er krevende å holde seg oppdatert på e-post. Manglende mestring kan føre til manglende bruk. Når man ikke mestrer, kan man også bli redd for å ødelegge det kostbare utstyret. Både foreldre og ansatte setter spørsmålstegn ved hva barna skal med digitale verktøy. Begge gruppene språksetter også holdninger av typen: Barna har bedre av å bli lest høyt for, å være fysisk aktive, å være ute i skogen og leke – det digitale kan vente til de kommer på skolen. Skjermbruk bør tilpasses alder og modenhet, og både ansatte i barnehagen og foreldre har tydelige holdninger til at barn under to år ikke skal ha skjermbruk, som en styrer sier:

Men jeg vet ikke helt om holdningen sitter eller om det er fordi at jeg har sagt at man ikke skal gjøre det, at man ikke gjør det lenger. (ID03)

Diskusjon

Diskusjonen er todelt; først diskuteres suksesskriterier og barrierer for bruk av digitale verktøy inn mot digital kompetanse. I siste del diskuteres bruk av digitale verktøy inn mot barnehagen som lærende organisasjon.

Digital kompetanse

Kunnskap om digital teknologi – hva finnes egentlig «der ute?»

Styrene rapporterer at de ikke har oversikt over hva som finnes «der ute» (både fysiske verktøy og programvare), og en travel hverdag gjør det krevende å orientere seg i et fremmed landskap. Våre funn samsvarer med resultater fra DigiSus (2019) der barnehagestyrene også rapporterte om utfordringer med å orientere seg i det digitale landskapet (Grønsdal et al., 2019). Selv om ingen av styrene rapporterer at de har brukt kompetansepakkene Udir har utviklet (Utdanningsdirektoratet), er de heller ikke spurt eksplisitt om det i løpet av intervjuet. Det kan være et eksempel på det styrene omtaler som at det er vanskelig å vite hva som finnes der ute, og derfor synes de at det er trygt at det er ansatte fra UH-sektoren som styrer denne prosessen, eller at det er avgjørende med prosjektsamarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2023) for å komme i gang.

Digitale ferdigheter – hvordan skal vi bruke det pedagogisk?

Fra funnene kommer det også frem en usikkerhet knyttet til bruk av digitale verktøy og «strekk i laget». En barriere for å øke teknologisk kunnskap var frykten for det ukjente. Undheim sier at «kreative teknologimedierte samarbeidsprosesser kan gi barna verdifulle førstehåndserfaringer med kreativ og skapende bruk av digital teknologi i et sosialt fellesskap» (Undheim, 2022, s. 35), og derfor bør de ansatte øke sine ferdigheter på feltet. Kompetanseheving ble også konkludert med i kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager (Fjørtoft et al., 2019).

For andre var det ikke nødvendigvis manglende ferdigheter i å kunne bruke digitale verktøy, men at de ansatte opplevde å mangle ferdigheter i å kunne bruke utstyret pedagogisk. Punya Mishra og Matthew Koehler har utviklet et rammeverk der de snakker om teknologisk pedagogisk fagkunnskap (TPACK) som skjæringspunktet mellom teknologisk kunnskap, fagkunnskap og pedagogisk kunnskap (Koehler et al., 2014). Ut fra funnene våre kan det virke som det er integreringen med å inkludere teknologisk kunnskap noen har utfordringer med. Når funnene viser usikkerhet knyttet til hvordan de skal jobbe pedagogisk med digitale verktøy, trenger de hjelp å knytte den pedagogiske kunnskapen de allerede har, opp mot det digitale. Sagt med andre ord trenger kanskje mange barnehagelærere veiledning på hvordan de skal benytte seg av det de vet (kunnskap) for å utvikle det de gjør (ferdigheter). Lekens frie vilkår og digitale verktøy blir problematisert av Kyrkjebø, med at hun poengterer at lek ikke står eksplisitt i målene om digital praksis, noe som kunne gitt en formålstjenlig inngang til den pedagogiske bruken (Kyrkjebø, 2022). Siden barnehagelærere ikke har et eget rammeverk som støtter opp under innføringen av digital praksis, er det lett å lene seg mot rammeverket for profesjonsfaglig digital kompetanse (PfdK) som er utarbeidet for skolen. Faren med det kan være ensidig vekt på en formålsbasert bruk av digitale verktøy. Følgelig er kanskje en av de viktigste grunnene til at barnehagene trenger sitt eget rammeverk nettopp det å favne om den frie leken også i møte med digitale verktøy. Barnehagen har vært, og er, en fanebærer for den frie leken. Derfor etterlyser vi et PfdK-rammeverk som gir den frie leken verdi også i møte med digitale verktøy.

Holdninger til digital teknologi – hvorfor skal vi bruke det?

Det ble også presisert at innhold i styrende dokumenter påvirket holdninger og ga en bakgrunn for hvorfor de skulle prioritere digital praksis og lære mer om det. I DigiSus kom det også frem at holdningen er preget av hvordan rammeplanen styrer hva de skal, samtidig som verdisettet til barnehagen skal ivaretas (Grønsdal et al., 2019). Et motivert personale er et suksesskriterium for holdningsendring. Dette kom tydelig frem hos styreren som språksatte at opplevelser av mestring hos de ansatte ga motivasjon for å dele erfaringer og kompetanse i alt fra friluftsliv til IKT med kolleger. Motsatt kan mangel på mestring være en barriere. Erfaringer med at hverdagen ble enklere med

bruk av digitale verktøy, ble også trukket frem som årsak til en positiv holdningsendring blant de ansatte. Styreverne synes det er flott at barnehagene skal rette søkelyset mot digital praksis, men uttrykker at «skal» er et hardt ord i rammeplanen siden de opplever at det er mye de «skal».

Organisasjonslæring og implementering

Tiden strekker ikke til

Barnehagen har svært begrenset utviklingstid. Dette kan være med på å forklare hvorfor det fortsatt er lite søkelys på digital praksis og kan indikere at barnehagepersonalet har utfordringer med digitale verktøy. Når styreverne rapporterer at lite tid er en barriere, så kan det være flere årsaker til det. Styreverne trekker frem at det er en barriere å prioritere digital praksis i kompetanseheving, når det er så mye de skal være gode på. Utfordring med å få tiden til å strekke til med å utvikle digital praksis er også rapportert av åtte barnehagestyverne i DigiSus (Grønsdal et al., 2019). Disse samsvarende funnene understreker betydningen av utvidet utviklingstid med innføring av nye rammeplaner. Tidsrammene jobber mot pedagogiske ledere og barnehagelærere siden ubunden plantid på fire timer i uken ikke har økt i barnehagen siden 1970-tallet.

Vi må jo ha med hele feltet

Barnehagelærere har ikke krav om å holde seg faglig oppdatert etter endt utdanning. Selv om barnehager jobber med kompetanseheving innenfor de begrensede rammene de har, ble digital praksis rapportert som uoversiktlig farvann for styreverne i denne studien. Dette funnet støttes av barnehagestyverne (n = 296) i Monitor som også rapporterer at det er utfordrende å tilegne seg kunnskap om relevante digitale verktøy (Fjørtoft et al., 2019). Utviklingsarbeid er vanlig i barnehagen, men styreverne synes det er vanskelig å vite hvordan de skal angripe arbeidet med digitale verktøy og digital praksis.

Når styreverne sier at det er «strek i laget» hos barnehageansatte, anbefales utviklingsarbeid med små steg. Og i en slik kompetanseheving blir det presisert at hele personalet må få samme opplæring. Assistentene og fagarbeidere har ikke en ukentlig ubundet tid i sin stilling. Følgelig blir den sosiale utvekslingen, for deres del, begrenset til utviklingstiden om den ikke skal gjøres på fritiden

eller samtidig som de har omsorgen for barna. Delekultur i barnehagen blir i funnene vurdert som sentrale for kompetanseheving. Dette understøtter Klev og Levin med at møteplasser for sosial utveksling er et grunnleggende grep for å skape læring i en organisasjon (Klev & Levin, 2021, s. 96).

Oppsummering og videre forskning

Funn fra denne studien viser at styrerne mangler oversikt over hvilke digitale verktøy som finnes og etterspør støtte til dette arbeidet. De rapporterer om «strek i laget» med digitale ferdigheter, men også om utfordringer med pedagogisk bruk med barna. Lojaliteten til rammeplanen står sterkt og påvirker derfor barnehagens digitale praksis enten det er i samspill eller motspill med holdningene i personalet. Styrerne opplever at tiden ikke strekker til og at det er behov for kompetanseheving i hele barnehagen. Digital praksis oppleves som nybrottsarbeid, og de uttrykker behov for superbrukere og arenaer der kompetanse deles.

Våre funn samsvarer med funnene fra andre rapporter (Fjørtoft et al., 2019; Grønsdal et al., 2019), og vi anbefaler at videre forskning på feltet utforsker mulighetene som ligger i barnehagelærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse med utgangspunkt i lek og utforskning. Et PfdK-rammeverk rettet mot barnehagen kan også være en hjelp for styrerne å vite hvilke kompetanser de trenger for å oppfylle rammeplanens målsetninger og for å implementere digital praksis i en tidspresstet hverdag.

Referanser

- Alvestad, M., Jernes, M., Knaben, Å.D. & Berner, K. (2017). Barns fortellinger om lek i barnehagen i en tid preget av moderne medier. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 101(1), 31–44. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2017-01-04>
- Bølgen, N. (2009). *Du gjør bare sånn! Bruk av digitale verktøy sammen med barna*. Fagbokforlaget.
- Dahle, M.S., Hodøl, H.-O., Kyrkjebø, T. & Økland, Ø. (2023). Barns skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehage og hjem – et forsømt område? *Prismet*, 73(4), 279–296. <https://doi.org/10.5617/pri.10091>
- Dardanou, M., Mossin, M.S. & Simensen, E.D. (2021). *Barnehagens digitale arenaer*. Universitetsforlaget.
- Fjørtoft, S.O., Thun, S. & Buvik, M.P. (2019). *Monitor 2019 – En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager*. SINTEF Digital.
- Graneheim, U.H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Educ Today*, 24(2), 105–112. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>
- Grønsdal, I., Borgenvik, K., Fjellanger, L.I., Aksnes, K., Hansen, H., Espeland, Å., Vangsnes, V. & Espeland, M. (2019). *Digital kompetanse i arbeid med språk og estetiske fag i barnehagen: Dei vaksne sitt perspektiv*. Høgskulen på Vestlandet.
- Hsieh, H.-F. & Shannon, S.E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qual Health Res*, 15(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Hämäläinen, R., Nissinen, K., Mannonen, J., Lämsä, J., Leino, K. & Taajamo, M. (2021a). Understanding teaching professionals' digital competence: What do PIAAC and TALIS reveal about technology-related skills, attitudes, and knowledge? *Computers in human behavior*, 117, 106672. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106672>
- Hämäläinen, R., Nissinen, K., Mannonen, J., Lämsä, J., Leino, K. & Taajamo, M. (2021b). Understanding teaching professionals' digital competence: What do PIAAC and TALIS reveal about technology-related skills, attitudes, and knowledge? *Computers in human behavior*, 117, 2, figur 1: The three factors associated with the digital competence. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563220304192>
- IKT-Agder (2017). *Digitale verktøy i skolen*. Forprosjekt – Rapport. https://www.grimstad.kommune.no/_f/p1/i63f1cdc7-ba42-42fb-9034-01f4b5311b1a/forprosjektrapport-digitale-verktoy-i-skolen.pdf
- Kelentrić, M., Helland, K. & Arstorp, A.-T. (2017). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse*. Senter for IKT i utdanningen.
- Klev, R. & Levin, M. (2021). *Forandring som praksis: endring og utvikling som samskapt læring* (3. utgave.). Fagbokforlaget.
- Koehler, M.J., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T.S. & Graham, C.R. (2014). The technological pedagogical content knowledge framework. I J.M. Spector, M.D. Merrill, J. Elen & M.J. Bishop (Red.), *Handbook of research on educational communications and technology* (s. 101–111). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_9
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>

- Kyrkjebø, T. (2022). Hva så med den frie lekens vilkår? Et kritisk blikk på digitale praksiser i barnehagen. *BUKS-Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 38(66). <https://tidsskrift.dk/buks/article/view/133782>
- Letnes, M.-A., Sando, S. & Hardersen, B. (2016). *Småbarn og digitale medier 2016: En kvalitativ undersøkelse om norske 0–2-åringers bruk av digitale (online) medier*. Medietilsynet, Trygg bruk.
- Malterud, K. (2012). Systematic text condensation: A strategy for qualitative analysis. *Scandinavian Journal of Public Health*, 40(8), 795–205. <https://doi.org/10.1177/1403494812465030>
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Meld. St. 16 (2015–2016). *Fra utenforskap til ny sjanse: Samordnet innsats for voksnes læring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/?ch=1>
- NESH (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. utg.). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring (2021). *Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring* (FOR-2020-12-22-3201). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1997-02-28-19>
- Seland I. (red.), Aldrich R., Ayllón S., Barbovschi M., Bărbuță A., Brugarolas P., Casamasima G., Drossel K., Eickelmann B., Gosme E., Gudmundsdóttir G.B., Holmarsdóttir H.B., Hyggen C., Lado S., Lafton T., Kapella O., Karatzogianni A., Kazani A., Labusch A., Mifsud L., Olabode S., Parsanoglou D., Roth M., Schmidt E.-M., Shorey H., Sisask M., Symeonaki M., Teidla-Kunitsón G. & Zinoveva L. (2022). *Understanding children and young people as digital citizens*. (DigiGen-working paper series No.12). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7381230>
- Undheim, M. (2020). “We need sound too!” Children and teachers creating multimodal digital stories together. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 15(3), 165–277. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2020-03-03>
- Undheim, M. (2022). Deltakelse, prosess og produkt: Kreativitet i en skapende teknologimediert samarbeidsprosess i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, 19(1), 21. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.251>
- Undheim, M. & Jernes, M. (2020). Teachers’ pedagogical strategies when creating digital stories with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(2), 256–271. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2020.1735743>
- Undheim, M. & Vangnes, V. (2017). Digitale fortellinger i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, 15. <https://doi.org/10.7577/nbf.1761>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Velkommen til Utdanningsdirektoratets kompetanseportal*. https://bibsys.instructure.com/search/all_courses?design=udir#537
- Utdanningsdirektoratet. (2023). *Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/tilskuddsordningene-for-lokal-kompetanseutvikling-i-barnehage-og-grunnopplaring/#a183016>
- Wahyuni, D. (2012). The research design maze: Understanding paradigms, cases, methods and methodologies. *Journal of Applied Management Accounting Research*, 10(1), 69.

