

NINA HAUG

Tilrettelegging for barns læring

En kvalitativ undersøkelse om hvordan pedagogiske ledere
i barnehagen stimulerer til barns læring



Trondheim våren 2010

Masteroppgave i pedagogikk.

Studieretning utdanning og oppvekst

NTNU

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Pedagogisk institutt

Sammendrag

Denne masteroppgaven handler om hvordan pedagogiske ledere i barnehagen stimulerer til barns læring. Oppgavens utgangspunkt har vært *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006), og dens vekt på barns læring. Det presenteres også relevante politiske dokumenter som har betydning for barnehagens virksomhet.

Studien er basert på empirisk materiale, der datainnsamlingen har foregått ved kvalitative forskningsintervju av tre pedagogiske ledere i ulike barnehager. Ut fra de tre intervjuene så jeg tre felles kategorier som kjennetegner det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Disse tre kategoriene er: *observasjon*, *barns medvirkning* og *mestring*. Den første kategorien i undersøkelsen viser at de pedagogiske lederne gjennomfører en omfattende observasjon av barnet, dette for å kunne vite hva og hvordan stimulere til læring. Den andre viser at det enkelte barns meninger og interesser blir tatt hensyn til slik at barnet får utvikle seg på de områder det er opptatt av. Den tredje kategorien viser at de pedagogiske lederne sørger i størst mulig grad for at miljøet blir utformet slik at alle barn får muligheten til å få en opplevelse av mestring. Konklusjonen av denne studien er at pedagogiske ledere i barnehagen stimulerer til barns læring ved å tilrettelegge miljøet ut fra det enkelte barnets behov.

Forord

En spennende og lærerik prosess er nå over. Det er med stor glede jeg nå skriver forordet til denne avhandlingen, som er den avsluttende mastergradsoppgaven i pedagogikk, studieretning utdanning og oppvekst ved NTNU i Trondheim. Jeg er takknemlig over den muligheten jeg har hatt til å kunne fordype meg i et område jeg synes er interessant og spennende. Jeg startet på studiet med en bakgrunn som barnehageassistent. Interessen for arbeidet med barn var noe som fikk meg til å starte på pedagogikkstudiet. Etter å ha tilbrakt 5 år ved universitetet, er det en glede å tenke tilbake på alle de fine stundene, all den gode inspirasjonen, all fortvilelsen, alle bekjentskapene, og ikke minst alle de gode opplevelsene jeg har fått i løpet av studietiden. Jeg gleder med nå til å ta i bruk og videreutvikle den kompetansen jeg har tilegnet meg. Arbeidet med denne oppgaven har vært både spennende, lærerikt, utfordrende og til tider ganske frustrerende. Nye måter å tenke på, med stadig nye utfordringer. Likevel har det vært en prosess som jeg mener å ha kommet meg styrket ut av.

Barnehagen er hele tiden i utvikling, og hele utdanningssystemet har stadig nye lovverk, rammeplaner, forskrifter og stortingsmeldinger å forholde seg til. Jeg har i denne oppgaven hatt muligheten til å studere hvordan et utvalg av pedagogiske ledere har tolket og implementert bruken av politiske dokumenter i det pedagogiske arbeidet med barn. Barnehagen er ikke lenger bare et oppholdssted, den er også en pedagogisk institusjon som kan betraktes som barnas ”arbeidsplass”. Dermed vil barnehagepersonale ha mange arbeidsoppgaver, både ivareta omsorgen overfor barna og formidle et pedagogisk innhold.

Jeg vil rette en stor takk til informantene mine, ”Berit, ”Frida” og ”Maren”, for at dere gjorde denne studien mulig. Dere har fått meg til å se en pedagogisk leders oppgave gjennom ”nye øyne”. Jeg vil gi all ære og tillitt til dere for det arbeidet dere gjør. Jeg vil også takke min veileder Ragnheidur Karlsdottir for konstruktive tilbakemeldinger, veiledning og støtte underveis i prosessen. Du har stilt opp på kort varsel, og det har alltid vært godt å ha deg tilgjengelig. Tusen takk til gode venner og arbeidskollegaer for all god oppmuntring og støtte, og hjelp til å holde motivasjonen oppe. Til slutt vil jeg takke min kjære, kjære søster for all god hjelp med denne oppgaven. Dine konstruktive tilbakemeldinger, ditt kritiske syn, og ikke minst korrekturlesingen. TAKK!

Trondheim, mai 2010

Nina Haug

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1. Innledning	1
1.1 Tema for oppgaven.....	1
1.2 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	1
1.3 Tidligere forskning om læringsbegrepet	2
1.4 Politiske føringer	3
1.5 Oppgavens oppbygning og innhold.....	4
Kapittel 2. Offentlige styringsdokumenter	5
2.1 Nærmere om barnehageloven.....	5
2.2 Nærmere om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver	6
2.3 Stortingsmelding nr. 41. <i>Kvalitet i barnehagen</i>	8
2.2.1 Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager.....	8
2.2.2. Styrke barnehagen som læringsarena	9
2.2.3 Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap.....	9
Kapittel 3. Metode	10
3.1 Kvalitativt forskningsintervju	10
3.2 Etske betraktninger og vurderinger	11
3.3 Forskningsprosessen.....	12
3.3.1 Utvalg	12
3.3.2 Utarbeidelse av intervjuguide.....	14
3.3.3 Datainnsamling.....	14
3.3.4 Analyse.....	15
3.4 Valg av analysemetode.....	15
3.4.1 Kodingsprosessen.....	16
3.5 Kvalitet i studien	18
3.5.1 Generaliserbarhet, validitet og reliabilitet	18
3.5.2 Rollen som forsker	19
Kapittel 4. Observasjon	20
4. 1. Teoretiske perspektiver	20
4.1.1 Observasjon som grunnlag for dokumentasjon.....	20
4.1.2 Utforming av et miljø som stimulerer til læring	21

4.2 Empiri.....	22
4.2.1 Observasjon som grunnlag for dokumentasjon.....	22
4.2.2 Utforming av et miljø ut fra den enkeltes behov.....	23
4.3 Drøfting.....	24
4.3.1 Observasjon som grunnlag for dokumentasjon.....	24
4.3.2 Observasjon for å legge til rette miljøet.....	25
Kapittel 5. Barns medvirkning.....	27
5.1 Teoretiske perspektiver.....	27
5.2 Empiri.....	29
5.2.1 Medbestemmelse ut fra interesse.....	29
5.2.2 Barns undring og modenhet.....	30
5.3 Drøfting.....	31
Kapittel 6. Mestring.....	34
6.1 Teoretiske perspektiver.....	34
6.2 Empiri.....	36
6.2.1 Selvstendighet som grunnlag for mestring.....	36
6.2.2 Gi barna positive mestringserfaringer.....	37
6.3. Drøfting.....	38
Kapittel 7. Oppsummering, avsluttende drøfting og konklusjon.....	40
7.1 Oppsummering.....	40
7.2 Drøfting.....	41
7.3 Drøfting av metode.....	43
7.4 Konklusjon.....	45
Referanser.....	46
Vedlegg 1. Informasjonsskriv til informantene.....	49
Vedlegg 2. Intervju guide.....	50
Vedlegg 3. Svar fra NSD.....	54
Vedlegg 4. Intervjuoversikt.....	55
Vedlegg 5. Eksempel på koding og kategorisering.....	56

Kapittel 1. Innledning

1.1 Tema for oppgaven

Barnehagevirksomheten i Norge reguleres av barnehageloven¹. I følge lovens formål, § 1, skal barnehagen gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter. Barnehageloven er det viktigste styringsdokumentet for å sikre kvalitet i barnehagen. Alle barn skal ha et likeverdig og kvalitetsfullt pedagogisk tilbud, hvor loven gir retningslinjer om barnehagens drift og virksomhet.

Barnehagens nærmere innhold, dens funksjon, er nærmere beskrevet i barnehagelovens § 2. I bestemmelsens syvende ledd er det fastsatt at departementet skal lage en rammeplan for barnehagen. Rammeplanen er en forskrift vedtatt med hjemmel i barnehageloven § 2. Nåværende rammeplan er fra 2006². Denne angir forpliktende mål, krav til kvalitet og hovedelementer i barnehagevirksomheten. Rammeplanen inneholder blant annet syv ulike fagområder³ som barna skal ha opplæring i; den fokuserer flere steder på at barn skal ”lære”. Rammeplanen gir derimot ingen veiledning på hvordan man skal stimulere for læring. I denne oppgaven vil jeg se nærmere på hvordan et utvalg pedagogiske ledere stimulerer til læring etter innføringen av rammeplanen fra 2006.

1.2 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Innføringen av mer læring i barnehagen har ført til at Regjeringen har lagt større vekt på sammenhengen mellom barnehagens rammeplan og skolens læreplaner. Dermed vil barn kunne gjenkjenne fagene når de begynner på skolen. Vi møter på læringsbegrepet blant annet i overskriften til rammeplanens kapittel 2.3. I dette kapittelet siteres barnehagelovens § 2:

Barnehagen skal gi barn grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder. Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter (Rammeplan, 2006, s. 26).

I rammeplanen vektlegges både formelle og uformelle læringssituasjoner. Barnehagen skal gi mulighet for at barna selv kan oppsøke læringssituasjoner og at personalet skal være tilgjengelig for de som ønsker veiledning i læringsprosessen. Rammeplanen sier også at barns læring skal inneholde mer enn bare faglig læring. Rammeplan blir nærmere beskrevet under punkt 2.2.

¹ Lov 2005-06-17 nr 64: Lov om barnehager (barnehageloven).

² Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 1. mars 2006

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

I februar 2009 snakket jeg med en rådgiver i rådmannens fagstab i Trondheim kommune. Hun fortalte at pedagoger og ansatte i kommunen hadde problemer med å definere og tolke læringsbegrepet, slik det er nevnt i blant annet rammeplanen. I følge henne var det flere pedagoger som mente at barn må testes for å kunne vite om barna har fått et læringsutbytte. Siden barnehagen ikke har obligatoriske tester, slik som skolen har, vil det være vanskelig å si om barn har lært.

Gjennom min egen erfaring som barnehageassistent har jeg sett at det benyttes ulike læringsmetoder. Samtalen med rådgiveren i Trondheim kommune forsterket min nysgjerrighet knyttet til hvilke pedagogiske metoder som benyttes i forbindelse med barns læring når disse gjennomføres i praksis. Dette er bakgrunn for at jeg ønsket å undersøke de pedagogiske lederens forståelse og syn på læring og den nærmere gjennomføring i praksis. Min problemstilling ble da som følger: *Hvordan stimulerer pedagogiske ledere i barnehagen til barns læring?*

For å besvare problemstillingen har jeg valgt en kvalitativ intervjuundersøkelse av tre pedagogiske ledere i tre ulike barnehager. På den måten ønsket jeg å få fram deres forståelse av hvordan barn kan stimuleres til læring. Mitt utvalg består av få informanter. Det vil dermed ikke være mulig å generalisere ut fra mine resultater. Derimot vil resultatene være med på å illustrere eventuelle fellestrekk eller felles faglig forståelse.

1.3 Tidligere forskning om læringsbegrepet

Læring er en ”rikt fasettert prosess” som det hittil ikke har vært mulig å gi en helhetlig beskrivelse av, men denne prosessen har vært forsøkt beskrevet gjennom flere teorier (Stefansson og Karlsdóttir (2009, s. 13). Disse teoriene vektlegger læring på ulikt vis. Eksempelvis legger den behavioristiske og den sosialkognitive læringsteori størst vekt på å beskrive læring av observerbar atferd, mens den sosiokulturelle og den kognitive læringsteori legger størst vekt på å beskrive utvikling og læring av kognitiv kunnskap (for eksempel begreper, prinsipper). Teoriene foreskriver også ulike læringsmiljø.

Pape (2005) har studert barnehagen som et miljø for læring og sier at det er viktig med et fysisk tilrettelagt miljø som er innbydende og skaper motivasjon hos den enkelte. Hun hevder videre at det lar seg gjøre å stille krav til et godt læringsmiljø i barnehagen ved at læringsmiljøet gir muligheter for varierte erfaringer. Hun mener at den forståelse av læringsmiljø som er fremstilt i barnehagelovens § 2 illustrerer hva et godt læringsmiljø i

barnehagen skal være: ”barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter”.

Det finnes lite tidligere forskning i Norge om hva pedagoger i barnehagen legger i begrepet læring. Jeg har valgt å presentere forskning som er foretatt etter 2006 siden rammeplanen fra 2006 fokuserer og vektlegger mer læring enn de tidligere rammeplanene. Jeg fant en studie og en rapport som omhandler læring i barnehagen. Grytøyr (2008) gjorde en kvalitativ undersøkelse om synet på læring i barnehagen. Hun undersøkte hvilken forståelse spesialpedagoger, som var pedagogiske ledere, hadde av læring i barnehagen og konkluderte med at informantene knyttet lite læring opp mot leken som foregår innenfor barnehagens rammer. Borg, Kristiansen, og Backe-Hansen (2008) ved NOVA (Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring) foretok en studie på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet: *Kvalitet og innhold i norske barnehager - En kunnskapsoversikt*. Dette er en sammenfatning av empiriske studier om kvalitet og innhold i norske barnehager. Rapporten viser til at det har blitt gjennomført få forskningsprosjekter som har vært opptatt av læring i barnehagen. Den påpeker at årsaken til dette er at fokuseringen på læring i barnehagen er forholdsvis nytt. Forskningsprosjektene det blir henvist til viser en viss usikkerhet blant førskolelærere hva gjelder skillet mellom formell og uformell læring og at noen førskolelærere er skeptiske til innføringen av formell læring i barnehagen. I NOVA-undersøkelsen vises det også til to undersøkelser som ser på personalets forståelse av synet på læring i barnehagen. Den ene er et pågående internt FoU prosjekt som studerer hvilken forståelse og oppfatning førskolelærere har om barns læring, sett i lys av systemteoretisk forståelse. Den andre er en doktoravhandling som studerer hvordan barnehagens læringsprosesser kan støtte barn i deres subjektskapning (Borg, Kristiansen, & Backe-Hansen, 2008). De ulike studiene viser at læring og læringsprosessen er krevende forskningsområde.

1.4 Politiske føringer

Barnehagens utvikling har gått fra å tilhøre Sosialdepartementet i 1959, til at ansvaret for barnehagene i 2006 ble overført til Kunnskapsdepartementet. Dette skjedde i forbindelse med innføring av Kunnskapsløftet i skolen (NOU 2007:6). Konsekvensen ble større fokus på læring i barnehagen. Dette kommer blant annet frem i rammeplanen.

Siden Kunnskapsdepartementet overtok ansvaret for barnehagene, har de fått en større plass i utdanningspolitiske debatter. I følge Moser og Röthle (2007) har Kunnskapsdepartementet tilført barnehagesektoren en faglig og politisk tyngde på den ene

siden, og stiller større krav til grunnleggende verdier, selvforståelse og pedagogiske intensjoner innenfor barnehagen på den andre siden.

Rammeplanen fra 2006, og legger klarere føringer for hvilke krav som stilles til barnehagen enn den tidligere rammeplanen fra 1995⁴. Rammeplanen fra 2006 viser dette ved å stadfeste at ”barnehagen skal” og ”barn i barnehagen har rett til”. Barnehagens personale er dermed forpliktet til å overholde rammeplanen. En sterkere vektlegging av barnehagens innhold og kvalitet gis i St.meld. nr. 41 (2008-2009), *Kvalitet i barnehagen*.

1.5 Oppgavens oppbygning og innhold

Denne oppgaven er inndelt i syv kapitler. Kapittel 1 er et innledende kapittel hvor valg av tema og problemstilling blir presentert. Kapittel 2 redegjør for offentlige styringsdokumenter som har påvirkning på barnehagen som læringsarena. I kapittel 3 kommer en redegjørelse for metodiske valg, med blant annet datainnsamling, analyse og kategorisering. Deretter blir kategoriene presentert, kapittel 4, 5 og 6. Jeg har valgt å presentere teoretiske perspektiver, empiri og drøfting tilhørende de enkelte kategoriene. Kapittel 4 er den første kategorien for studien. Den har fått navnet *observasjon*. I Kapittel 5 presenteres den andre kategorien, *barns medvirkning*. Kapittel 6 inneholder den tredje og siste kategorien, *mestring*. Kapittel 7 inneholder oppsummering, avsluttende drøfting og studiens konklusjon.

⁴ Rammeplan for barnehagen, 1. desember 1995 nr. 948

Kapittel 2. Offentlige styringsdokumenter

Det finnes flere offentlige styringsdokumenter som er gjeldende for barnas opplæring innenfor utdanningssystemet. Jeg har på grunn oppgavens omfang kun valgt å forholde meg til de mest sentrale, dvs. barnehageloven (2005), som blir presentert i punkt 2.1. I punkt 2.2 kommer jeg nærmere inn på *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006), mens i punkt 2.3 presenteres Stortingsmelding nr. 41 *Kvalitet i barnehagen* (2008-2009). Jeg vil kort gjøre rede for noen sentrale punkter i disse tre dokumentene. Jeg har valgt å presentere de politiske dokumentene ut fra deres posisjon i samfunnet.

2.1 Nærmere om barnehageloven

Barnehagevirksomheten har sitt utgangspunkt i barnehageloven, som er en rammelov. Det vil si at den inneholder en del konkrete bestemmelser, men har også formuleringer som gir muligheter for skjønn, slik som for eksempel; tilstrekkelig, tilfredsstillende og forsvarlig. Dermed vil det være pedagogens oppgave å foreta profesjonelle vurderinger for å gi begrepene en meningsfull betydning (Utdanningsforbundet, 2007). Barnehageloven med tilhørende forskrifter og FNs barnekonvensjon som ble inkorporert i norsk lov i 2003, danner grunnlaget for innholdet i barnehagen.

Barnehageloven regulerer blant annet barnehagens formål (§1), innhold (§2), barns rett til medvirkning (§3), og barnehagens øvrige personale (§18). Det er disse paragrafene som er sentrale for min problemstilling. Jeg ønsker å sitere disse bestemmelsene, siden jeg vil vise til dem senere i oppgaven.

Kapittel 1. Barnehagens formål og innhold

§ 1. Formål

Barnehagen skal gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem.

§ 2. Barnehagens innhold

Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet.

Barnehagen skal bistå hjemmene i deres omsorgs- og oppdrageroppgaver, og på den måten skape et godt grunnlag for barnas utvikling, livslange læring og aktive deltakelse i et demokratisk samfunn.

Omsorg, oppdragelse og læring i barnehagen skal fremme menneskelig likeverd, likestilling, åndsfrihet, toleranse, helse og forståelse for bærekraftig utvikling. Barnehagen

skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfulle opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser.

Barnehagen skal ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etniske og kulturelle bakgrunn, herunder samiske barns språk og kultur.

Barnehagen skal gi barn grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder.

Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter.

Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap.

Departementet fastsetter en rammeplan for barnehagen. Rammeplanen skal gi retningslinjer for barnehagens innhold og oppgaver.

Med utgangspunkt i rammeplan for barnehagen skal samarbeidsutvalget for hver barnehage fastsette en årsplan for den pedagogiske virksomheten.

Kapittel 2. Barns og foreldres medvirkning

§ 3. Barns rett til medvirkning

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet.

Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet.

Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.

Kapittel 5. Personalet

§ 18. Barnehagens øvrige personale

Pedagogiske ledere må ha utdanning som førskolelærer.

Bemanningen må være tilstrekkelig til at personalet kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet.

2.2 Nærmere om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver

Rammeplanen er et dokument som skal sikre god kvalitet i barnehagen og gi alle barn rett til et likeverdig barnehagetilbud. Rammeplanen understreker at virksomheten skal bygge på et verdigrunnlag som er fastsatt i barnehageloven og de internasjonale konvensjonene som Norge har sluttet seg til. Dette gjelder blant annet FNs barnekonvensjon som legger vekt på barns medvirkning og retten til å uttrykke seg.

Rammeplanen er inndelt i 3 deler med totalt 5 kapitler:

Del 1. Barnehagens samfunnsmandat: Kapittel 1. Barnehagens formål, verdigrunnlag og oppgaver

Del 2. Barnehagens innhold: Kapittel 2. Omsorg, lek og læring, Kapittel 3. Fagområdene

Del 3. Planlegging og samarbeid: Kapittel 4. Planlegging, dokumentasjon og vurdering, Kapittel 5. Samarbeid

I rammeplanen vektlegges et helhetssyn på barns læring og utvikling hvor det presiseres at: ”... barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn, hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler” (s. 5). Videre vektlegges barnas samspill med det miljøet de vokser opp i:

... barns utvikling ses som et dynamisk og tett sammenvevd samspill mellom deres fysiske og mentale forutsetninger og miljøet de vokser opp i. Barn er sosiale aktører som selv bidrar til egen og andres læring. Samspill med andre mennesker er avgjørende for barns utvikling og læring (Rammeplan, 2006, s. 12).

Rammeplanen stiller blant annet tydelig og forpliktende krav om innhold, oppgaver og ansvar til personalet. Det stilles krav til personalet i forhold til oppgaver, dokumentasjon, planlegging og vurdering. For eksempel ”Pedagogisk leder har ansvar for planlegging, dokumentasjon og vurdering av arbeidet i barnegruppen han/hun har ansvar for” (s.47).

Barnehagen har plikt til å ta hensyn til det enkelte barn og tilrettelegge hverdagen ut fra den enkeltes behov og forutsetninger. Rammeplanen er med på å gjøre barnehagen til en pedagogisk institusjon gjennom de syv fagområdene som barna skal lære om. Rammeplanens fagområder fører til en nær sammenheng mellom rammeplanen for barnehagen og læreplanen i skolen. Intensjonen er at barn som begynner på skolen skal ha like forutsetninger. Barnehagen skal være en arena hvor barna får tilegnet seg ny kunnskap og erfaring gjennom lek, omsorg og læring. Læringsperspektivet blir flere steder fremhevet i rammeplanen blant annet gjennom barnehagens samfunnsmandat som sier at: ”barnehagens skal styrke barns muligheter for læring” (s. 7). og at det skal være ”et helhetlig læringssyn, hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler” (s. 5), hvor oppdragelse, lek, hverdagsaktiviteter og læring skal sees i sammenheng (s.16). Samtidig skal barnehagen bidra til et godt grunnlag for livslang læring (s.10), samt styrke barns læring i formelle og uformelle læringssituasjoner (s.27).

I rammeplanen står det at miljøet skal fremme læring og gi barna muligheter for fysiske og psykiske utfordringer. Miljøet skal bidra til at barna får oppleve læring og mestring. Det er viktig med et godt, trygt og tilrettelagt miljø som er innbydende og vekker barns interesse og nysgjerrighet.

2.3 Stortingsmelding nr. 41. *Kvalitet i barnehagen*

Etter innføringen av Kunnskapsløftet i skolen (2006), ble kvaliteten i barnehagen satt mer i fokus. Intensjonen av full barnehagedekning fra 2009 medvirket til flere muligheter for foreldrene til å velge barnehage for sine barn. Hver enkelt barnehage er nå avhengig av høy kvalitet for å være attraktiv blant foreldre/foresatte. Fokuseringen på barnehagens innhold og kvaliteten har ført til en egen stortingsmelding om kvalitet i barnehagene, St.meld. nr 41. *Kvalitet i barnehagen* (2008-2009). Her står det blant annet at alle mennesker har evnen til å lære innenfor alle arenaer i livet. For å utvikle sitt potensial er det viktig å få muligheten til å opparbeide kompetanse og ferdigheter (s. 5).

Regjeringen har inndelt St.meld. nr. 41 (2008-2009) i tre hovedmål for arbeidet i barnehagen:

- sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager (2.2.1)
- styrke barnehagen som læringsarena (2.2.2)
- alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap (2.2.3)

Jeg vil nå kort gjøre rede for noe av innholdet i de hovedmålene, i den grad de er relevante i forhold til min problemstilling.

2.2.1 Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager

I følge meldingen er høy kvalitet i barnehagene avhengig av de menneskelige ressursene. Dette inkluderer barn, foreldre/foresatte og personalet. Barnehagen har de siste årene vært gjennom flere store endringer. Det har vært vekst i de statlige overføringer til kommunene, og kravet til innholdet og kvalitet i barnehagene er skjerpet. Samtidig blir det lagt opp til at barnehagen og hjemmet skal ha et godt samarbeid for å sikre et tilbud med god kvalitet.

Barnehagens personale

Meldingen påpeker at personalets pedagogiske kompetanse er viktig for at barnehagen skal være en god arena for omsorg, lek, læring og sosial utjevning. Det sies videre at personalet skal gi hvert enkelt barn et godt læringsmiljø som byr på utfordringer og som er tilpasset til det enkelte individ ut fra alder og nivå. Dette forutsetter et personale som kjenner til barns utvikling og ulike læringsstrategier på ulike nivå. Departementet har vektlagt personalets kompetanse i *Strategi for rekruttering av førskolelærere i barnehagen 2007-2011* (rekrutteringsstrategien), i tillegg til at regjeringen i 2009 gikk inn for å rekruttere flere pedagoger i barnehagene. Dette skulle oppnås blant annet gjennom øking av antallet studieplasser til førskolelærerutdanningen, til desentralisert førskolelærerutdanning og etter- og videreutdanning av alt personell i barnehagen.

2.2.2. Styrke barnehagen som læringsarena

Det står at barnehagene skal støtte barns behov for læring på ulike arenaer og gi hvert enkelt barn muligheten til livslang læring.

Barnehagens innhold

Også i meldingen er det en henvisning til barnehagelovens § 2, og rammeplanen. Det påpekes at arbeidet i barnehagen skal bygge på det enkelte individs forutsetninger, interesser og nivå. Videre skal det tilrettelegges for at den enkelte stimuleres til gode utviklingsmuligheter for livslang læring. Barnehagen skal også bygge på et helhetlig læringssyn som inkluderer sammenhengen mellom omsorg, lek og læring. Barnehagens ledelse er ansvarlige for planlegging, dokumentasjon og vurdering ut fra føringene i rammeplanen.

2.2.3 Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap

I følge meldingen er regjeringens intensjon bak barnehagetilbudet å sikre alle barn et godt omsorgs- og læringsmiljø som skaper trivsel, trygghet og mestringfølelse hos barn. Barnehagen spiller en viktig rolle for arbeidet med forebyggende tiltak for helse, sosial inkludering og livslang læring.

Barnehagen - et inkluderende fellesskap

Det sies at det viktigste med kvaliteten i barnehagen er at alle barn aktivt skal delta i et inkluderende fellesskap. Barnehagen skal inkludere alle barn uansett bakgrunn og forutsetninger. Alle barn skal dermed ha muligheten til å kunne utvikle både seg selv kognitivt og sosialt i et miljø hvor det tilrettelegges for den enkelte. Høy kvalitet i barnehagen bidrar til sosial utjevning, tidlig innsats og livslang læring.

Kapittel 3. Metode

I forbindelse med innsamling av data har jeg valgt å benytte kvalitativ forskningsmetode, nærmere bestemt kvalitativt forskningsintervju med pedagogiske ledere i ulike barnehager. Ved analyse av innhentet materiale benyttet jeg den konstant komparative analysemetoden. I dette kapitlet vil jeg i punkt 3.1 redegjøre nærmere for kvalitativ metode. Deretter presenterer jeg i punkt 3.2 de etiske betraktningene og vurderingene i studien. I punkt 3.3 fremstilles forskningsprosessen. Videre i punkt 3.4 beskrives den valgte analysemetoden nærmere. Til slutt ser jeg på studiens kvalitet i punkt 3.5.

3.1 Kvalitativt forskningsintervju

Målet med kvalitativ metode er å studere et lite utvalg av informanter for å komme i dybden av det som studeres, og få frem informantenes synspunkter. For å nå frem til målet i med en kvalitativ studie, har flere teoretikere uttrykt ulike kjennetegn ved slike studier. Moustakas (1994) beskriver kvalitative metoder som å se på helheten i en erfaring og søke mening og essensen i erfaringene. Thagaard (2009) sier at i et kvalitativt forskningsintervju er hensikten å få kjennskap til informantens tanker, følelser og erfaringer, og få informasjon om andre menneskers opplevelse av hverdagen, livssituasjon, synspunkter og muligheter. Overført til denne oppgaven betyr det at dialogen mellom meg som forsker og informantene er avhengig av å være god, i betydningen å få mest mulig informasjon som jeg senere skal analysere. Men hva kjennetegner et ”godt” intervju? Thagaard (2009) sier at ”... når innsamlingen av data foregår ved en åpen interaksjon mellom forsker og informant, er forskerens nærhet og sensitivitet i forholdet til informanten viktig” (s. 13). Det vil være et fokus på et subjekt-subjekt forhold, hvor både forskeren og informanten er med på å prege forskningsprosessen; ergo skal intervjusituasjonen være et tosidig bidrag. Videre hevder Thagaard (2009) at forskerens systematikk og innlevelse i kvalitative studier er viktig. Det er av betydning at forskeren er engasjert og setter seg inn i informantenes situasjon for å oppnå bedre innsikt i det som studeres. Innlevelse skapes ved en god kontakt mellom forsker og informantene, hvor det vil oppstå gode ideer og refleksjon rundt det innsamlede datamaterialet. Samtidig som innlevelse er viktig for interaksjonen mellom forsker og informant, vil den også bidra til en bedre forståelse og innsikt i de sosiale fenomenene i studien. Dette gjelder spesielt når forsker og informant er i nær kontakt med hverandre, som forekommer under et intervju eller observasjon. Systematikk har innvirkning på fremgangsmåtene i forskningsprosessen. Systematikkens betydning fremheves av Thagaard (2009) slik:

Hovedpoenget med å argumentere for en systematisk tilnærming er å fremheve betydningen av at forskeren prioriterer et reflektert forhold til metodiske beslutninger. Dette gir grunnlag for å vurdere forskningsarbeidets kvalitet (s. 15).

Dette betyr at jeg må ha et engasjement under samtalen med informantene. Videre at jeg som forsker er strukturert og bevisst i forhold til hvilke spørsmål jeg stiller informantene, og når jeg stiller de ulike spørsmålene. På denne måten får jeg mest mulig opplysninger fra informantene, og dermed et godt grunnlag for videre arbeid.

3.2 Etske betraktninger og vurderinger

Under hele forskningsprosessen må det foretas etiske betraktninger og vurderinger. Ved prosjektstart kontaktet jeg Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) for å søke godkjenning om mitt prosjekt. Min studie ville ikke inneholde personopplysninger. Jeg valgte likevel å søke godkjenning av prosjektet for å ivareta informantenes sikkerhet på bakgrunn av personvernombudets retningslinjer. Jeg søkte om godkjenning av studien via et elektronisk meldeskjema, der jeg måtte fylle ut hvem som er ansvarlig for prosjektet, formål med studien, studiens omfang, innsamling og lagring av datainformasjon. I tillegg til meldeskjemaet ble informasjonsskriv til informantene (vedlegg 1) og intervjuguide (vedlegg 2) og vedlagt. Etter en stund mottok jeg skriftlig svar fra NSD (vedlegg 3) om at studien ikke var meldepliktig eller konsesjonspliktig etter personopplysningslovens §§ 31 og 33. Jeg startet datainnsamlingen etter at jeg hadde mottatt svaret fra NSD.

Før datainnsamlingen starter er det viktig at informantene blir informert tilstrekkelig om hensikten med forskningen og hva som forventes ut fra tid og arbeidsbelastning (Postholm, 2005). Jeg informerte om dette i et informasjonsskriv som informantene fikk tilsendt i forkant av intervjuet. Under datainnsamlingen er forskeren i nær kontakt med informantene. Denne relasjonen stiller spesielle krav til det etiske ansvaret hos forskeren både før, under og etter datainnsamlingen (Postholm, 2005). Ansvaret går ut på å gi informantene et informert samtykke, opplyse om studiens konfidensialitet og de eventuelle konsekvensene det er ved å delta i forskningsprosjekter (Thagaard, 2009). Under datainnsamlingen handler også de etiske spørsmålene om hvordan forskeren fremstiller spørsmålene. Thagaard (2009) sier at det er viktig å tilrettelegge intervjuene for å ivareta informantens integritet samt ta hensyn til informantens vurderinger, motiver og selvrespekt. Det var viktig for meg å ivareta alle de etiske hensynene som kreves i en studie, og at de informantene som stilte seg selv og barnehagen til disposisjon på ingen måte eller på noe som helst stadium ville føle at jeg hadde noen nedverdrigende hensikter med studien. Etter endt datainnsamlingen, det vil si at fra og

med transkriberingen, anonymiserte jeg fortløpende alle navn og opplysninger som kunne spores tilbake til den enkelte person eller barnehagen som ble studert.

3.3 Forskningsprosessen

I denne delen av oppgaven vil jeg beskrive prosessen fra valg av informanter (3.3.1), hvilke spørsmål jeg ønsket å stille (3.3.2), hvordan jeg fikk opplysninger fra informantene (3.3.3), og hvordan jeg skulle analysere datamaterialet (3.3.4). Som nevnt foran er systematikk i forskningsprosessen viktig når det skal tas beslutninger for å skape en helhetlig forståelse av de sosiale fenomenene i studien (Thagaard, 2009).

3.3.1 Utvalg

For å vite hvem forskeren skal få informasjon fra, må en finne ut av fra hvilket utvalg en ønsker å innhente informasjon. Kvalitative undersøkelser er ofte basert på strategiske utvalg hvor en velger informanter med de kvalifikasjoner og egenskapene som er relevante i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2009).

I denne studien er den empiriske datainnsamlingen intervju av tre pedagogiske ledere. Jeg ønsket data fra ulike barnehager, for å se hvorvidt tankegangen om at læring er lik/ulik. Jeg tok først kontakt med en barnehage jeg kjente til, som ønsket å delta i undersøkelsen. Deretter tok jeg kontakt med flere barnehager i Trondheim kommune, siden denne kommunen var mest tilgjengelig for meg. Dette for å unngå å bruke tid og ressurser på reise. De jeg tok telefonkontakt med ga uttrykk for å være interessert i å delta i studien. Vi ble enige om at jeg skulle sende informasjonen om studien, slik at de kunne komme med en tilbakemelding på tidspunkt for når vi kunne møtes for datainnsamling (se vedlegg 1). Til tross for flere purringer mottok jeg aldri noe konkret svar. Til slutt valgte jeg i samråd med veileder å kontakte barnehager utenfor Trondheim kommune. Kort tid etter fikk jeg positive svar fra to barnehager. Utvelgelsen av informanter utenfor Trondheim Kommune, ble foretatt ut fra et tilfeldig utvalg ut fra hvem som først var positiv til deltagelse i undersøkelsen.

Presentasjon av informantene

De tre pedagogiske lederne er relativt unge kvinner, og befinner seg aldersmessig i midten av 30- årene. Jeg vil kort beskrive hver enkelt informant og samtidig gi en kort beskrivelse av barnehagen de arbeider i. Jeg har gitt både informantene og barnehagene fiktive navn ut fra bokstaven til ”sin” barnehage. Berit fra Blomsterbien barnehage, Frida fra Furutoppen barnehage og Maren fra Marikåpe barnehage.

Som det fremgår av barnehagelovens § 18, (se side 6), må pedagogiske ledere ha utdanning som førskolelærer. Ergo har alle tre informantene denne utdanningen. Informasjon om de ulike informantene og barnehagene er hentet fra deres opplysninger om barnehagen, samt informasjon på de enkeltes hjemmesider på internett og brosjyrer jeg fikk.

Berit har 1. avdeling spesialpedagogikk og er pedagogisk leder i Blomsterbien. Hun er også assisterende styrer, slik at hun har god oversikt over barnehagens virksomhet. Barnehagen har en egen førskolegruppe som hun er ansvarlig for. Blomsterbien består av fire avdelinger med totalt ca 83 barn, fordelt på en avdeling for barn i alderen 12-22 måneder, en avdeling for de fra 22-34 måneder, og to avdelinger for barn i alderen 3-5 år. Det praktiseres en flytende overgang mellom avdelingene gjennom hele året, slik at avdelingsbyttet følger barnet og ikke kalenderen. Barnehagens viktigste formål er å lære barna selvstendighet både fysisk og mentalt. Barnehagen har bygget opp et miljø som er tilpasset barnas nivå som gir muligheten til å velge fritt mellom målretta aktiviteter. Blomsterbien legger vekt på at alle barn skal få utvikle seg fritt og få en positiv oppfatning av seg selv gjennom å beholde sin individualitet og særpreg. Den røde tråden i deres arbeid er *toleranse, kjærlighet og respekt*.

Frida deler stillingen som pedagogisk leder i Furutoppen sammen med en annen person, hvor den ene har mest ansvar for det administrative kontorarbeidet, mens den andre (min informant) befinner seg mest inne på avdelingen. Furutoppen har en avdeling med ca 19 plasser for barn i alderen 0-6 år. Barnehagen ligger i nærheten av den lokale barneskolen, og har et miljø som er preget av jordbruksaktiviteter, noe som gir muligheter for gode naturopplevelser. Det pedagogiske arbeidet innebærer arbeid med mellommenneskelige prosesser, ut fra hvordan hvert enkelt barn har det i forhold til de voksne, seg selv og andre barn. Barnehagen ønsker å utvikle et anerkjennende samspill mellom voksne og barn samt få en positiv utvikling gjennom året for alle barn i barnegruppa. *Selvfølelse, innlevelse, fantasi og vennskap* er stikkordene for barnehagearbeidet.

Maren er pedagogisk leder på den ene småbarnsavdelingen i Marikåpe som har ca 9 barn. På avdelingen er de opptatt av at det daglig blir skrevet en "dagen i dag" plakat, og at den pedagogiske lederen hver fredag skriver en evaluering av hele uka. Marikåpe har tre avdelinger med totalt ca 45 barn fordelt på en avdeling for 4 og 5 åringer, og to avdelinger for de under 3 år. Barnehagen ligger på en romslig naturtomt midt inne i et skolemiljø, med barneskole, ungdomsskole og videregående skole som nærmeste naboer. Barnehagen har også mange natur og friområder i nærmiljøet. Barnehagens visjon er at den skal være et sted hvor hver og en er noe spesielt og hvor de kan få frem det beste i alle. Det pedagogiske arbeidet skal legge til rette for at hvert enkelt barn skal få utvikle sine evner og muligheter både

enkeltvis og i gruppe. For alle barnegruppene har antall, rom og form vært satsningsområde det siste året. Stikkordene for denne barnehagen er at den: *skal være et sted hvor hver og en betyr noe spesielt og hvor vi kan få frem det beste i alle!*

3.3.2 Utarbeidelse av intervjuguide

For å være godt forberedt til intervjuene, utarbeidet jeg en intervjuguide i forkant (vedlegg 2). Intervjuguiden ble utviklet ut fra de spørsmålene jeg stilte meg etter gjennomlesing av rammeplanen. Spørsmålene ble notert i margen, hvor alle spørsmålene tilslutt utgjorde intervjuguiden for intervjuene av de pedagogiske lederne. Jeg valgte å strukturere intervjuguiden relativt detaljert, ut fra de retningslinjene som er formulert i rammeplanen. Dette for å sikre at jeg fikk informasjon om relevante tema for rammeplanen, og for at jeg skulle ha best mulig grunnlag for å besvare min problemstilling.

I min opprinnelige problemstilling ønsket jeg å se på generell tilrettelegging i barnehagen, med spesiell vekt på læring av naturvitenskapelig fag. Intervjuguiden ble laget ut fra dette. Men siden informantene ga lite utfyllende svar rundt vektlegging av dette fagområdet i det pedagogiske arbeidet, valgte jeg i samråd med veileder å endre den delen av problemstillingen, og heller undersøke hvordan de pedagogiske lederne stimulerer til barns læring.

3.3.3 Datainnsamling

Med bakgrunn i studiens hensikt, valgte jeg å benytte meg av ”halvstrukturert intervju”, som er den mest brukte intervjuformen i kvalitativ metode. En slik samtale innebærer at hovedtemaene er fastsatt på forhånd, men rekkefølgen på temaene bestemmes underveis. Som et forsøk på å få en dypere innsikt i det som studeres, hadde jeg som forsker mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål der det var naturlig. Spørsmålene ble stilt for å forsøke å skape refleksjon hos informantene for slik å få fyldige svar. Fleksibilitet er viktig for å kunne knytte spørsmålene opp til forutsetningene til hver enkelt informant (Thagaard, 2009).

Intervjuene av de pedagogiske lederne ble gjennomført i deres respektive barnehager på et lukket rom fri for utenforstående forstyrrelser. Jeg benyttet meg av min personlige mp3-spiller for å gjøre opptakene av selve intervjuene for få informantenes verbale utsagn. Informantene fikk utdelt intervjuguiden ved starten av intervjuet for å kunne få et overblikk over hvilke spørsmål og temaer jeg kom til å stille underveis i intervjuet. Intervjuene ble gjennomført ved en tilnærmet systematisk gjennomgang av intervjuguiden, med oppfølgingsspørsmål der det var naturlig. Intervjuene hadde en varighet på mellom 50 minutter til 80 minutter, avhengig hvor mye informasjon informantene hadde å fortelle.

Datainnsamlingen gikk over en periode på seks uker, hvorav tidsrommet mellom det første og de to siste intervjuene var på fem uker (se vedlegg 4 for intervjuoversikt). Ut fra min tidsplan skulle datainnsamlingen foregå i løpet av september 2009, men på bakgrunn av manglende informanter ble ikke datainnsamlingen ferdig før midten av oktober 2009. I dette tidsrommet fikk jeg muligheten til å starte på arbeidet med å finne foreløpige kategorier for datamateriale ut fra transkriberingen av det første intervjuet.

Før jeg kunne starte analyseprosessen, måtte materialet fra datainnsamlingen bearbejdes. Jeg transkriberte alle lydopptakene fortløpende. Resultatet var at jeg satt med en stor mengde datamateriale.

3.3.4 Analyse

Neste stadiet var analyse av det innsamlede datamateriale. I følge blant annet Thagaard, (2009) starter analyseprosessen tidligere. Dette fordi prosessen for datainnsamling og dataanalyse foregår parallelt med hverandre, hvor forskeren har mulighet til å tilpasse datainnsamlingen ut fra analysene. Ergo foretar man i realiteten analyser av mottatt informasjon fortløpende. For eksempel vil et svar fra en informant tolkes av forsker og medføre et oppfølgingsspørsmål som kanskje ikke var planlagt. Ved endt datainnsamling er det på dette tidspunkt at analysen av datamaterialet kommer i fokus. Men innenfor kvalitativ forskning finnes det altså ikke noe bestemt tidspunkt for når analysen setter i gang eller tar slutt (Postholm, 2005). Postholm hevder videre at intensjonen til analyse i kvalitativ forskning er at forskeren skal møte analysene med et åpent sinn, uten en forforståelse og forutinntatthet før analysearbeidet setter i gang.

3.4 Valg av analysemetode

For å skape struktur i analysen benyttet jeg den konstant komparative analysemetode, (the constant comparative method of analyses), med innslag av empiribasert teoriutvikling, også kalt "grounded theory". Metoden ble utviklet av Glaser og Strauss i 1967. Hensikten er at informantenes meninger og tolkninger skal komme frem. Empiribasert teoriutvikling kjennetegnes ved at teorien blir utviklet på grunnlag av den systematiske analysen av dataene og de refleksjonene som gir meningsinnhold til dataene (Thagaard, 2009).

Empiribaserte teoriutvikling tar utgangspunkt i eksisterende teori, med relasjon til datamaterialet ved å spesifisere sammenhengen mellom de ulike kategoriene (Thagaard, 2009). Ideologien for tilnærming til empiribaserte teoriutviklingen er et forsøk på å utvikle teori ut fra det empiriske datamaterialet, hvor teorien skal være "grounded" i dataene uten å være påvirket av eksisterende teori (Postholm, 2005). Dette fører til at bakgrunnen for min

analyse ikke vil være fullstendig gjennomført ut fra empiribasert teoriutvikling. Jeg hadde ingen intensjoner om å utvikle nye teorier eller hypoteser i arbeidet med analysen av datamaterialet, men benytte eksisterende teori som utgangspunkt for diskusjonen av de empiriske funnene. Dermed har jeg valgt å benytte den konstant komparative analysemetoden kun som verktøy for å finne essenser i datamaterialet, fremfor å generalisere ny teori.

3.4.1 Kodingsprosessen

Hensikten med kodingsprosessen er å bearbeide det empiriske materialet til å skape mening i begrep og mønstre som informantene gir uttrykk for. Analysen av mine data ble foretatt ut fra Strauss og Corbin (1998) sin beskrivelse av koding som en kreativ og analytisk prosess, ved å foreta en åpen, aksial og selektiv koding av teksten. Hensikten med en slik analyse er å systematisk og kreativt bearbeide teksten i en sirkulær prosess.

Åpen koding

Jeg startet med en åpen koding. Under den åpne kodingen hadde jeg ikke fokus på oppgavens problemstilling. Strauss og Corbin (1998) beskriver åpen koding som den delen av analyseprosessen hvor informantens utsagn blir identifisert og dens egenskaper og dimensjoner kommer frem av dataene. Under dette stadiet noterte jeg i marginen de frie assosiasjonene jeg fikk ved å lese datamaterialet. For eksempel ved å stille spørsmålet som ”hva betyr dette?”, ”hva kan dette være et uttrykk for?”.

Siden jeg ble ferdig med det første intervjuet i god tid før jeg fikk begynt med de andre, startet jeg arbeidet med å finne foreløpige kategorier. Dette ble gjort ved at jeg foretok en nøye gjennomlesning av intervjuet. Deretter noterte jeg i marginen mine umiddelbare tanker om hva det var informanten forsøkte å få frem. På dette tidspunktet ble tre foreløpige kategorier utarbeidet som kunne representerte informantens verbale uttalelser.

Aksial koding

Det neste trinnet i kodingsprosessen er aksial koding, og handler om å relatere og analysere kategoriene fra den åpne kodingen til hverandre og tolke de begrepene. Fortolkningen sees i sammenheng med de verbale utsagnene til informantene og det empiriske datamaterialet.

Når jeg hadde foretatt samme prosedyre på de to siste intervjuene som jeg hadde gjort på det første intervjuet, gikk jeg tilbake til de foreløpige kategoriene for å undersøke om de var representative for de øvrige uttalelsene. På dette stadiet forsøkte jeg å finne ut om det var noen forbindelser mellom de ulike kategoriene, og om det var noe som omhandlet det samme

flere steder i datamaterialet. Da jeg så disse i sammenheng oppdaget jeg nye dimensjoner ved de foreløpige kategoriene, slik at kategoriene ble videreutviklet og dermed fikk nye, mer beskrivende navn.

Selektiv koding

Det siste steget i prosessen handler om selektiv koding, hvor det blir foretatt et selektivt utvalg av de kategoriene som oppstod under den aksiale kodingen. På dette tidspunktet blir det forsøkt å finne en logisk helhet i kategoriene fra den aksiale kodingen. Under denne delen av kodingsprosessen forsøkte jeg å finne kjernefenomenet for studiens hovedtema. Kjernefenomenet beskriver kategoriene som blir dannet i kodingsprosessen. Ut fra kjernefenomenet vil det være lettere å analysere helheten i datamaterialet. Kjernefenomenet i min studie er *tilrettelegging*, siden tilrettelegging er sentralt innenfor alle kategoriene jeg kom frem til i studien.

På bakgrunn av kodingsprosessen i den konstant komparative analysemetoden har jeg kommet frem til følgende tre kategorier: *observasjon, barns medvirkning og mestring*. (Eksempel på koding og kategorisering er vist i vedlegg 5). Presentasjon av hvordan jeg kom frem til de ulike kategoriene er gitt nedenfor.

Kategori 1, Observasjon

Det kom klart fram i intervjuene at god kvalitet i barnehagen avhenger av et personale som er, - bevisst, - reflektert, - og har høy kompetanse. For å bidra til at barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet, der barn skal lære, er den pedagogiske lederes ansvar å bidra til barnas læring og utvikling. Ut fra datainnsamlingen, tolket jeg det slik at for at de pedagogiske lederne skal kunne ivareta og følge opp de politiske føringene, vil det avhenge av observasjon av det enkelte barnet.

Kategori 2, Barns medvirkning

Barns medvirkning ble utviklet som kategori på grunnlag av at flere politiske dokumenter har inkludert barns medvirkning. Det betyr at barns medvirkning er sentralt i det pedagogiske arbeidet med barn. Kategorien er også utviklet på grunnlag av at de pedagogiske lederne la stor vekt på at de satte barnet i sentrum i den pedagogiske virksomheten.

Kategori 3, Mestring

Kategorien om mestring ble utviklet ut fra informantenes vektlegging av barns selvstendighet og at barn må oppleve mestring for å kunne tilegne seg ny kunnskap (læring).

3.5 Kvalitet i studien

Det er flere forhold som bidrar til å skape en kvalitativ god studie. På den ene siden er det forhold ved selve forskningen, generaliserbarhet, validitet og reliabilitet (3.5.1), på den andre siden er det forhold ved forskerrollen, (3.5.2). Relasjonen mellom forsker og informant har betydning for kvaliteten på det innsamlede datamaterialet (Thagaard, 2009).

3.5.1 Generaliserbarhet, validitet og reliabilitet

For å sikre kvalitet under analysen av den kvalitative studien vil perspektivet om forskningens legitimitet være aktuell. For å ivareta denne kvaliteten vil en i kvalitative studier snakke om generaliserbarhet eller overførbarhet, validitet og reliabilitet (Thagaard, 2009).

Generaliserbarhet eller overførbarhet er knyttet til hvorvidt vurderingen, tolkningene kan videreføres til andre sammenhenger, eller om de kun er gyldige i den enkelte undersøkelsen. Det sentrale er at tolkningene bør være relevante i forhold til andre lignende studier. Det er forskerens oppgave å argumentere for at tolkningene fra studien har relevans for andre studier (Thagaard, 2009). I Norge er det gjennomført få studier av pedagogiske ledere i barnehagen, om deres syn på barns læring, og det vil ikke være mulig å generalisere i forhold til andre studier. Resultatene kan derimot være med på å vise tendenser for praksisen i de tre barnehagene. Overførbarheten kan samtidig knyttes til gjenkjennelse hos de som selv har kjennskap til området hvor de selv kan føle en tilslutning til de tolkningene som har blitt gjort (Thagaard, 2009).

Validitet går ut på gyldigheten til forskningen og tolkningene i undersøkelsen. Forskeren bør være kritisk til sine egne tolkninger, og være klar over sin egen posisjon i forhold til det en studerer (Thagaard, 2009). For min del førte det til enkelte utfordringer ut fra egen jobberfaring. Dette kan dermed ha hatt betydning for min forståelse av det jeg ønsket å studere. Jeg forsøkte under hele forskningsprosessen å være bevisst på å unngå at mitt subjektive syn skulle påvirke analysen og tolkningen av datamaterialet.

Reliabilitet er knyttet til påliteligheten eller troverdigheten på forskningen. Reliabiliteten går ut på hvordan utviklingen av data har foregått. Her skilles det mellom den informasjonen som forskeren har fått under datainnsamlingen og ens egne vurderinger av den innsamlede informasjonen (Thagaard, 2009). Min relasjon til informantene kunne ha betydning for den informasjonen jeg ble gitt under datainnsamlingen. I studien kjente jeg til en av informantene, videre kjente jeg til den pedagogiske virksomheten i barnehagen. Likevel fikk jeg mer utfyllende informasjon om virksomheten. De to andre intervjuene hadde jeg

ingen kjennskap til, verken personene eller barnehagene. Jeg har i denne oppgaven beskrevet forskningsprosessen så detaljert og grundig som mulig for å sikre studiens troverdighet.

I begynnelsen av prosessen var jeg litt redd for at mitt kjennskap til den ene informanten skulle påvirke intervjusituasjonen, hvor informasjonen (fra informanten) ble gitt ut fra at hun antok at jeg visste mange av svarene på spørsmål om barnehagens innhold. Jeg var også spent på hvordan dette kjennskapet ville forme analysen av det bearbeidede datamaterialet. Før intervjuene hadde jeg en antagelse om at jeg ville ha problemer med å legge til side min subjektivitet. Likevel ble jeg positivt overrasket over hvor lite forutinntatt jeg var under hele prosessen med datainnsamlingen og dataanalysen.

3.5.2 Rollen som forsker

Som kvalitativ forsker ønsket jeg å undersøke pedagogiske ledere i naturlig kontekst; dermed oppsøkte jeg informantene og gjennomførte datainnsamlingen i de respektive barnehagene. Jeg ønsket også å undersøke tema ut fra forskningsdeltagernes perspektiv. Som Postholm (2005) beskriver, har jeg som forsker min egen teoretiske bakgrunn som er med på å påvirke forskerblikket. Dermed er jeg som forsker ikke fullstendig objektiv i en slik kvalitativ studie. Jeg foretok tolkninger av datamaterialet, noe som førte til at min egen referanseramme av opplevelser, erfaringer og meninger var med på å skape mening i datamaterialet. Dette viser, som Thagaard (2009) påpeker, at jeg som forsker har større innflytelse på dataanalysen, enn i selve datainnsamlingen.

Kapittel 4. Observasjon

Rammeplanen omhandler krav til den pedagogiske lederens dokumentasjon. Kravet til dokumentasjon knyttes for det første til planlegging på generelt nivå; for eksempel årsplaner. I følge rammeplan skal den pedagogiske lederen planlegge barnehageåret for å gi informasjon om hvordan barnehagelovens bestemmelser om innhold skal følges opp, dokumenteres og vurderes (s.47). Kravet til dokumentasjon kan knyttes til det enkelte barn i forhold til dets utvikling. Rammeplanen gir uttrykk for slik type dokumentasjon ved å si at planlegging skal ”... baseres på kunnskap om barns utvikling og læring individuelt og i gruppe, observasjon, dokumentasjon, refleksjon og systematisk vurdering” (s. 47). Når planene er lagt både på generelt og individnivå, er neste steg for den pedagogiske lederen å legge til rette miljøet.

Barnas utvikling må dokumenteres slik at personalet har noe å arbeide ut i fra. Dokumentasjon og evaluering avhenger av kontinuerlig observasjon av barna i barnehagemiljøet, og observasjon blir derfor sentralt i det pedagogiske arbeidet. Jeg velger å bruke observasjon som en felles forståelse av begrepene som omhandler å innhente informasjon om barnas kompetanse, nivå og ferdigheter. Begrepet kartlegging (som ofte benyttes i både teori og praksis) kan lett gi en indikasjon på at barnas kompetanse og ferdigheter skal testes.

4. 1. Teoretiske perspektiver

4.1.1 Observasjon som grunnlag for dokumentasjon

Observasjon blir ofte benyttet for å kunne dokumentere barnehagens virksomhet (Askland, 2006). Dermed kan dette tolkes slik at dokumentasjonen på generelt nivå gjøres synlig i barnehagens årsplan. Rammeplanen (s. 50) sier at gjennomføringen av vurderingen om barnehagens arbeid må nedfelles i årsplanen. Den sier videre at årsplanen også skal inkludere hva som skal vurderes, hva hensikten er, og hvem som skal delta i vurderingsarbeidet. Observasjon av barn innebærer blant annet ”å se hva barna gjør, men også lure på hvorfor de gjør det” (Arvidsson, 1977, s. 20). Røys (2007) sier at observasjon og kartlegging er hensiktsmessig for å få informasjon om pedagogisk innhold og virksomhet. Observasjon av barn kan dermed ha mange hensikter. Observasjon er med på å skape et bedre grunnlag for videre planlegging og tilrettelegging i forhold til å lede barna fremover til de neste stadiene i utviklingen, og for å oppdage barnas utvikling ut fra ”normen” (St.meld. nr. 41, 2008-2009).

Observasjon for å dokumentere det enkelte barnet, knyttes til personalets kjennskap til barnegruppen. For at den pedagogiske lederen skal få rede på barnas kunnskaper, ferdigheter og handlingsmønster avhenger dette av observasjoner (Løkken & Søbstad, 2006). Rammeplanen (s. 50) sier at ”det enkelte barns trivsel og utvikling skal derfor observeres og vurderes fortløpende”. De som omgås barn og unge kan lære mer om bakgrunnen til deres handlinger ved å observere dem, dermed vil en få bedre kunnskap om den enkeltes utvikling (Sharman, Cross & Vennis, 2007). Observasjon av den enkelte er viktig, siden alle barn utvikler seg i sitt eget tempo; utviklingen er bestemt ut fra den genetiske og miljømessige innflytelsen. Felles for alle barn er at de gjennomgår de samme sekvensene i utviklingen men på ulikt tidspunkt (Sharman, Cross, & Vennis, 2007). Ut fra observasjonsfunnene kan situasjonen overvåkes og det kan oppsøkes profesjonell hjelp om nødvendig.

Både Skaalvik og Skaalvik (2005) og Røys (2007) tar utgangspunkt i det helhetlige menneskesynet når de snakker om læring og utvikling. Betydningen av observasjon fremheves av Skaalvik og Skaalvik (2005) for å kunne ivareta mangfoldet i barnehagen. De mener at alle barn har spesielle behov, og at alle har rett til å bli tatt hånd om i forhold til sine spesifikke ferdigheter. Dermed skal alle barn ha individuelle mål, uavhengig av kompetanse. De sier at det ikke bare er negativ atferd og mangler som skal dokumenteres.

For å observere barns ferdigheter og utvikling benyttes ulike observasjonsskjema. For eksempel ved gjennomføring av 2-års kontroll av barna i barnehagen brukes det et bestemt type observasjonsskjema. Et annet skjema som brukes til observasjon av barna er TRAS (Tidlig Registrering Av Språkutvikling)⁵.

4.1.2 Utforming av et miljø som stimulerer til læring

Rammeplanens føringer for et læringsmiljø sier at læringsmiljøet skal være stimulerende og utfordrende for alle (s. 13). Videre sier rammeplanen at det fysiske miljøet skal utformes slik at alle brukere, uavhengig av ferdigheter, har muligheten til å delta i alle aktiviteter (s. 16).

Løkken og Søbstad (2006) mener ”barneperspektivet” er viktig i pedagogisk arbeid. De fremhever ”barneperspektivet” som sentralt for de som arbeider med barn, for å kunne ”se” verden med barnas øyne. Tradisjonelt har barnehagevirksomheten tatt utgangspunktet i et voksenperspektiv med tanke på hvordan aktiviteter har blitt planlagt, beskrevet og vurdert. De hevder at et slikt voksenperspektiv ikke er optimalt for å danne et bilde av barnehagehverdagen. De sier at ignorering av barneperspektivet fører til noe som er alvorlig

⁵ Dette er et observasjonsmaterieell for språk og språkutvikling for barnehagebarn. Materiellet er til hjelp for å kunne vurdere et barns språkutvikling i forhold til det som er forventet på ulike alderstrinn

og grunnleggende feil (Løkken & Søbstad, 2006 s. 19). Deres syn kan dermed tolkes slik at den pedagogiske lederen bør sette seg inn i barns tenkemåte, og planlegge barnehagemiljøet ut i fra det.

Det er den pedagogiske lederens ansvar å sørge for at barna skal tilegne seg ”grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder” (barnehageloven § 2). Eksempelvis vil arbeidet med fagområdene i rammeplan kreve tilpasninger ut fra den enkeltes forutsetninger, interesser, nivå og behov for å kunne stimulere til gode utviklingsmuligheter for livslang læring (St.meld. nr 41, 2008-2009).

4.2 Empiri

4.2.1 Observasjon som grunnlag for dokumentasjon

Rammeplanen gir, som tidligere nevnt, blant annet retningslinjer om at barnehagen er et redskap for planlegging, dokumentasjon og vurdering (s. 5). Alle informantene uttrykte at planleggingen først og fremst blir gjort synlig i årsplanen:

Det er jo personalet som har det fulle ansvaret for hva som er i barnehagen, og da er det jo klart at det er viktig at det er en dokumentasjon på hva som er tenkt som skal gjøres. Vi har jo en årsplan som vi må skrive, så den sender vi da ut til kommunen, og til foreldre og andre instanser som ønsker å sjå den. Og så klart stilles det krav til at vi skal følge loven og rammeplanen, og da prøver vi å bevise det i den årsplanen, pluss at vi hver måned har månedsplaner (Berit 070909).

Vi har jo en årsplan blant annja, der skriv vi jo hva vi faktisk ska gjør, og det er jo da et dokument til foreldran. Når vi planlegg i det dokumentet så må vi jo ta utgangspunkt i det som står i rammeplan, selvfølgelig. Og i etterkant så har vi da en evaluering da, og sje om vi faktisk har nådd de målsetningen vi satt oss (Frida 131009).

Det vi planlegger er for det meste nedfelt i årsplanen, og de månedsplanene og ukesplanene vi lager. Vi har også en form for loggføring eller skjema som vi fyller ut som kan brukes som grunnlag til foreldresamtaler og til egen hjelp. Her bruker vi da rammeplanen som retningsgivende for arbeidet. Nede hos meg så praktiserer vi også ukesevaluering. Hver dag så skriver vi, vi har et eget skjema som får på hele uka, og da er det seinvakta vår som er ansvarlig for å skrive dagen i dag, også er det jeg som pedagogisk leder som skriver en, hver fredag, en type ukesevaluering historie da, som da gis ut sammen med en ny ukesplan (Maren 161009).

Berit er opptatt av at observasjon skal være til hjelp for å kunne følge barnet til enhver tid, og samtidig kunne tilrettelegge for videre arbeid:

Vi vurderer hvert enkelt barn, og hva vi forventer ut fra modning. Og vi har jo hele tiden slik at vi observerer hva vi gjør, eller hvor barna er hen, hvor vi hele tiden skriver ned hva vi har gjort med barnet. Egentlig sånn veldig detaljert på planlegging, eller presentasjoner og da hvor barnet ligger hen i forhold til utviklingstrinn og slikt. Også vurderer vi unga ut i fra noen forskjellige skjemaer videre, som vi da legg grunnlag for foreldresamtaler og for å hjelpe unga videre til å hele tida utvikle seg (Berit 070909).

Maren sier at de gjennomfører sine observasjoner gjennom ulike typer observasjonsskjemaer samt bruken av det hun kaller løpende protokoll. Hun sier:

Vi har en portefølje av vårt arbeid, som er en sånn pedagogisk dokumentasjon av hva barnet er med på, og hvordan den utvikler seg fra den begynner i barnehagen og til den slutter. Ja, vi har også flere ulike typer observasjonsskjemaer, og dette gjøres mye i forbindelse med, vi gjennomfører sånn 2 års kontakt i barnehagen for eksempel, og det er rent sånn avkrysningskjema (Maren 161009).

Jeg kan gjøre det for min egen del, altså for å observere hvert enkelt barn hvis jeg ser, for å finne ut hvor det er hen, på utviklingsområder. Og jeg gjør det å i forkant av foreldresamtaler. Som jeg da, hvor jeg skal fortelle om utviklingen til barna deres, da syns jeg det skal være godt belegg for hva man snakker om. For der bruker jeg det. Vi gjør det nok litt forskjellig på huset. Men jeg syns der man bruker observasjon som verktøy på barna, så kommer du de så nære. Da kommer de nærmere og blir så mye bedre kjent med de. Så dette er en veldig viktig del av jobben (Maren 161009).

Frida benytter seg av observasjon som et hjelpemiddel for å kunne oppdage på et tidlig tidspunkt om det er noen barn som har behov for ekstra bistand:

Det bør tidlig inn for å gjør nå, for at det starte jo ikkje i skolen, dæm starte jo allerede i barnehagen. (...) Mhm, ja, det e jo sånn som vi e veldig opptatt ta, det med basiskompetanse, språk og sosial kompetanse, og sånn, det e jo veldig viktig, det må vi jo følg med på hvis vi sjer at det e non som sklir litt ut og kanskje ikkje fungere heilt sånn som dom burda gjort da (Frida 121009).

Hun sier videre: "... vi har ikke dokumentert hvert enkelt barn, med mindre det er barn med spesielle behov, så langt har ikkje vi kommet her enda, at det er noe krav om det da" (Frida 131009). Hun sier også følgende om tiltak for at barna skal få interesse av å lære og å oppnå progresjon i utviklingen:

Du må jo da sje litt på hvilke behov det enkelte barn da har, og det e jo no som vi gjør i barnehagen helt automatisk hvis vi ser at det er et barn som streve med ett eller anna, så går vi jo ofte inn å gjør litt ekstra observasjon da, selvfølgelig i samarbeid med foreldra også lægg vi til rette for læring på dæm områdan dæm treng liksom litt ekstra (Frida 121009).

4.2.2 Utforming av et miljø ut fra den enkeltes behov

Berit uttrykker viktigheten av å fokusere på det enkelte barnet og tilrettelegge miljøet slik at det kan følge barnas behov og bidra til utvikling:

Vi må husse på at hvert enkelt barn er forskjellig, at det er et eget individ. Og at alle barn har en egen drivkraft etter det å lære, og at vi ser barnet der barnet er, og itte tenke at det er en 2-åring, og en 2-åring skar kunne det liksom, men at en ser barnet, og følger barnet. (...). Respektere barnet og følge barnet, så det er å observere hvert enkelt barn, se hvor det er hen å hjelpe barnet videre (Berit 070909).

Det vi ofte ser er at hvis vi først ser barnet og tenker hvor barnet er hen, og så tilrettelegger miljøet kanskje litt annerledes, eller gir barnet mer utfordringer. Så vi prøver veldig tidlig å tilrettelegge miljøet til hvert enkelt barn, pluss at vi hele tia observerer barna veldig mye(...)det å tilrettelegge og det at vi ser unga, at unga har muligheten til å utvikle seg på alle områder. (Berit 070909).

Frida sier hun har en intensjon om å kunne se og ta utgangspunkt i det enkelte barnet:

Vi tenke liksom litt heilhet og kanskje, vi har ikkje gått inn på hvert enkelt barn i den, på den måten som dæm no gjør i skolen, det trur æ nok heilt sikkert. Vi tenke ikkje heilt slik enda. (...) Vi har en intensjon om å sje hvert enkelt barn og kunna ta utgangspunkt i hvert enkelt barn, men veit ikkje helt om æ e heil enig i ta derre der at det skal gå inn på hvert enkelt barn, og målstyre og kartlegge hvert enkelt barn... vet ikkje hvor hensiktsmessig der er, for det vil jo ta mykje tid, og det er, trur faktisk det at en kan sje litteranna hver enkelt barn har behov for likavæl, om en ikkje går inn å bli detaljfiksert på den kan det, og den kan ikkje det. Litt variasjona vil det jo naturligvis være (Frida 131009).

Jeg spurte dermed om det loggføres den enkeltes ferdigheter. Jeg fikk da følgende svar:

Absolutt ikkje noen loggføring av hver enkelt unge, enno, det, men æ sjer ikkje bort ifra at det kjæm noen krav om det etter hvert om at det at dæm vil ha det. Så hvis dæm vil ha det, så håpe æ at dæm har tænkt litteranna på ressursa å, for at det må henge sammen. Også tidsmessig, at en skal ha tid te de barnan som faktisk e her. Vi sjer jo hvor mye tid det faktisk tar for de barnan vi faktisk kjøre TRAS på, hvor mye tid vi bruker på det, forhold te dæm barnan som har behov for det (Frida 131009).

Maren sier at de siste årenes fokusering på læring i barnehagen førte til at de på avdelingen måtte endre den fysiske tilretteleggingen. Dette førte til at miljøet ble bedre tilpasset aldersgruppen slik at barna skal få rett stimulering til rett alder. Hun gir også uttrykk for å skape trygge omgivelser for barna. Eksempler på tiltak har vært å dele barnegruppa, der hver av gruppene kan få hvert sitt pedagogiske opplegg. Maren beskriver hvordan hun legger til rette for læring i sin barnegruppe slik:

Litt sånn som jeg tenker da, er at læringsbegrepet og læring da, det ligger så mye i det. Det ligger jo i alt. Altså, en kan tenke på den formelle og den uformelle læringa som skjer i barnehagen, hvor mye da som ligger også i det uformelle, de spontane situasjonene. Men hvordan vi direkte har lagt til rette dette nede på Dvergene⁶, det er jo gjennom, bare ta gjennom alle rutiner situasjonene våre for eksempel, hvor vi da tar imot de i garderoben og hvor du da sier hade. Jeg føler her at det er mye læring bare i den biten (Maren 161009).

4.3 Drøfting

4.3.1 Observasjon som grunnlag for dokumentasjon

Resultatene viser at informantene følger opp rammeplanens føringer om innhold, planlegging og dokumentasjon av det pedagogiske arbeidet, men at det var variasjoner i hva de mente var viktig å dokumentere. Alle nevnte at dokumentasjonen er redskap for planlegging av barnehageåret, hvor planene blir nedskrevet i årsplan og månedsplaner. Maren og Frida nevner rammeplanen mest som et overordnet redskap for planleggingen av årsplanens innhold. Dette viser at alle har reflektert og benyttet seg av målene som er formulert i rammeplanen når de har utformet årsplanen.

Berit og Maren forteller videre om bakgrunnen for at de er opptatt av observasjon av barna. Berit sier at observasjonen benyttes for å ha kunnskap om barnas utvikling og prestasjoner. Maren uttrykker bruk av observasjon for å kjenne til barnas utvikling. Begge disse informantenes uttalelser om observasjon er i overensstemmelse med Sharman, Cross og Vennis (2007) som mente at kunnskapen om det enkelte barn skulle innhentes ved observasjon. Berit og Marens grunnlag for observasjon er også i samsvar med Løkken og Søbstdads (2006) teori om at observasjon benyttes for å få rede på blant annet barnas kompetanse.

⁶ Er fiktivt navn for å ivareta anonymiteten

Selv om alle informantene snakker om observasjon, ser ut til at de er uenig i hva som skal dokumenteres og hvordan dette skal gjøres. Mens Maren og Berit er opptatt av å observere alle barn, fokuserer Frida på observasjon av de barna som har spesielle behov eller strever med noe. Frida uttrykker skepsisen til å ”gå inn på hvert enkelt barn”. Hun stiller spørsmål ved hvor hensiktsmessig det er, og at observasjon av den enkelte vil være tidkrevende. Fridas uttalelser er ikke i samsvar med Skaalvik og Skaalvik (2005) og Røys (2007) sin teori om et helhetssyn på mennesker. Det strider også mot Skaalvik og Skaalvik (2005) sitt syn på at alle barn har spesielle behov, og har behov for å bli tatt hånd om. Siden Frida virker å være opptatt av å observere barn med spesielle behov, vil dette påvirke barnehagens innhold ved at fokuset vil gå bort fra det enkelte barnet, for heller å konsentrere seg om de som har behov for ekstra ressurser. Frida snakker også om at hun benytter observasjonsskjema (TRAS), men at hun synes dette er tidkrevende. Hun uttaler at om det kommer krav om dokumentasjon av hvert barn, må det tas hensyn til ressursbruken, både i forhold til tid og økonomi. Ut fra disse uttalelsene ser det ut til at rammeplanens intensjon om at barnehagen skal ta hensyn til det enkelte barnets individuelle forutsetninger ikke blir fulgt.

Observasjon benyttes for å dokumentere barns ferdigheter ut fra modning og utvikling. Berit og Maren sier at de benytter observasjon for å kunne ha et bedre og bredere grunnlag for blant annet foreldresamtaler, men også til internt bruk for å få kjennskap til barnas utviklingskurve. Personalets kjennskap til barns utvikling og læringsstrategier er viktig for å vite om barn følger ”normen” for utvikling, og arbeidet med dokumentasjon er derfor viktig for å kunne si noe om barnas ferdigheter (St.meld. nr. 41, 2008-2009).

4.3.2 Observasjon for å legge til rette miljøet

Barnas miljø skal være innbydende og utfordrende, der alle kan utvikle seg selv i sitt eget tempo. Det skal tilrettelegges for å tilfredsstille krav fra de politiske dokumentene om barnehagens innhold og virksomhet.

Berit sier at det er viktig å være bevisst på at alle barn er forskjellig og har en drivkraft etter å lære. Hun ønsker å legge til rette for barns ulike behov, både ut fra alder og modning. Dette viser at Berit ivaretar barnehagelovens krav (§ 2) om å ta hensyn til barnas alder og funksjonsnivå. Berits syn på observasjon for å følge barnets utvikling er ikke samsvarende med hva Frida vektlegger i barnehagehverdagen. Slik jeg forsår Frida gir hun ikke uttrykk for å legge til rette for enkeltindividet i det pedagogiske arbeidet. Som nevnt er hun mer opptatt av å fokusere på de barna som har spesielle behov.

Jeg mener Berits mål med tilretteleggingen er i overensstemmelse med rammeplanens krav om å gi barna utfordringer og gode utviklingsmuligheter. Ved at Berit og Maren tilrettelegger ut fra alles behov, kan det se ut til at de har ”sett” miljøet gjennom barnas øyne, det vil si inkludert barneperspektivet slik det er fremhevet hos Løkken og Søbstad (2006). Maren ga uttrykk for viktigheten av å lage et lekemiljø som skal være utfordrende og stimulerende for alle barn på avdelingen. For å tilrettelegge for den enkelte, hadde hun stor tro på dele barnegruppa i mindre grupper, for slik å gi rett stimuli til rett alder. En slik deling av barnegruppa tilfredsstiller kravet slik det fremkommer i St.meld. nr. 41 (2008-2009), om at alle barn skal delta aktiv i et inkluderende felleskap, og at alle barna får muligheten til å utvikle seg kognitivt og sosialt i et miljø som blir tilrettelagt for den enkelte. Dette vil i følge stortingsmeldingen bidra til sosial utjevning, tidlig innsats og livslang læring (noe som for øvrig også blir vektlagt i St.meld. nr 16 (2006-2007)).

Kapittel 5. Barns medvirkning

De ulike politiske dokumentene viser at barns medvirkning er sentralt i den norske barnehagen. Siden barns medvirkning er inkorporert i norsk lovgivning, kan ingen barnehager unngå barns inkludering i det pedagogiske arbeidet.

Rammeplanen sier at barns perspektiv i hverdagen skal bli inkludert, og at alle barn skal delta aktivt, ha innflytelse og påvirkningskraft ved å gi uttrykk for sine meninger. I denne kategorien presenteres de pedagogiske ledernes syn på å gi barn medvirkning, og hvordan barns aktive deltagelse i det pedagogiske arbeidet stimulerer til læring.

5.1 Teoretiske perspektiver

Norge sluttet seg til FNs barnekonvensjon i 1991 og med den kom barns medvirkning i fokus. I 2003 ble begrepet inkorporert i norsk lovgivning. Barnekonvensjonen er formulert på et generelt plan for barn i alderen 1-5 år, og tar ikke hensyn til de under ett år i barnehagen. Det vil være like viktig å inkludere disse barna og andre som ikke har et verbalt språk for å få ytret sine meninger. Dette perspektivet legger Odelstingsproposisjon nr. 72 (2004-2005) om lov om barnehager vekt på. Denne førte til at barnehagelovens § 3 ble endret fra ”rett til å uttale seg” til ”rett til å uttrykke seg” (Bae, 2006). Senere, når barnehageloven ble revidert i 2005, ble det vedtatt en ny bestemmelse om barns medvirkning, § 3. Begrepet om ”barns medvirkning” i rammeplanen tar utgangspunkt i barnehageloven § 3 som sier:

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk og sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltagelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet (Rammeplan, 2006, s.13).

Barnehageloven benytter ordet medvirkning. Teoretikere benytter også andre uttrykk enn ”medvirkning”, men meningsinnholdet er det samme. Medvirkning kan relateres til deltagelse, siden medvirkning blir oversatt til *participation* på engelsk, og *participation* blir oversatt som *deltakelse* på norsk. Som Bae (2006) hentyder, kan barns medvirkning også handle om medbestemmelse, hvor barn som deltager i et fellesskap har mulighet til medbestemmelse. I norsk barnehagekontekst handler det om at alle barn har like stor rett til å bli ”hørt”. Barns medvirkning er også ofte blitt knyttet sammen med demokrati. Barns medvirkning er ikke ensbetydende med at barna skal bestemme. Medvirkning handler om å være del av et fellesskap hvor en skal behandles med gjensidig respekt og bli inkludert uavhengig ulike meninger og holdninger (Johannesen & Sandvik, 2008).

I følge rammeplanen avhenger graden av medvirkning av barnas alder og funksjonsnivå. Barns meninger og synspunkter kommer frem i deres kroppslige og språklige uttrykk og ”de yngste barna formidler sine synspunkter ved kroppsholdninger, mimikk og andre følelsesmessige uttrykk” (s. 13). Dette viser at forholdet mellom kropp og mimikk henger sammen med det følelsesmessige, ved at ordet ”andre” hentyder til kropp, mimikk og følelsesmessige uttrykk (Johannesen & Sandvik, 2008). Det kommer ikke frem av rammeplanen hvorvidt barn har en tenkende funksjon eller ikke, men forskning viser at barn både føler og tenker før de kommer til stadiet hvor de gir verbalt uttrykk for sine følelser og tanker (Gopnik, Meltzoff, & Kuhl, 2002).

Før rammeplanen ble innført, utarbeidet Kunnskapsdepartementet en rekke temahefter som skulle støtte arbeidet med den nye rammeplanen. I *Temahefte- om barns medvirkning* har Berit Bae skrevet en artikkel om ulike perspektiver på barns medvirkning i barnehagen. Her analyserer hun begrepet medvirkning ved å tolke ordene *med* og *virkning*. Hun kom frem til at *med* henspiller på å gjøre noe sammen med andre eller i et fellesskap, mens perspektivet om *virkning* blir forklart gjennom: ”... det å gjøre noe sammen som fører til noe; at man er med på å påvirke at noe skjer...” (Bae, 2006 s. 8). I følge Bae kan medvirkning sees som et overordnet begrepet som inkluderer medbestemmelse, hvor medbestemmelse handler om å ta del i beslutningsprosesser. Personalet kan bli for opptatte med sine egne pedagogiske planer slik at de overser barnas rettigheter til å uttrykke seg. Barnas rett til medvirkning kan primært være noe som blir nedfelt på et formelt nivå, hvor barnas synspunkt kan inkluderes i blant annet barnehagens årsplan (Bae, 2006).

Rammeplanen gir uttrykk for at barnehagens personale har ansvar for at den pedagogiske virksomheten blir organisert slik at det gis tid og rom for barns medvirkning (s. 14). Barnehagen skal være til det beste for barna, hvor det skal tas hensyn til den enkeltes forutsetninger og behov i miljøet og barnehagehverdagen ellers. I arbeidet med å skape et godt barnehage- og læringsmiljø skal det bli tatt hensynet til barnas rett til medvirkning (s. 14). Løkken og Søbstad (2006) viser til Per Olav Tillers (1991) utsagn om at det bare er barna selv som vet hvordan de har det. Dette viser at barns medvirkning må ta utgangspunkt i barnas synspunkter om interesser og behov.

Brattberg (2007) gjorde en studie av barns medvirkning og barnehagepersonalets forståelse av begrepet. I studien kom hun frem til at personalets holdninger og væremåter er forutsetninger for at barn skal ha muligheten til å medvirke i barnehagen. Likevel påpeker hun at handlinger og væremåter ikke er nok til å inkludere barns rett til medvirkning. Det vil være viktig å ta hensyn til barnas uttrykk, opplevelser, tanker og meninger. Dette krever praktisk,

metodisk og organisatoriske ferdigheter hos personalet. Barns rett til medvirkning avhenger først og fremst av barnehagemiljøet. Dette innebærer medvirkning i regler, rutiner, struktur og fleksibilitet, samt tid og rom - både fysisk og psykisk. Brattberg viser også til at den fysiske tilretteleggingen er viktig. Personalets kunnskaper og vilje til å la barn ha muligheten til å medvirke er også sentralt (Brattberg, 2007).

5.2 Empiri

5.2.1 Medbestemmelse ut fra interesse

Frida uttrykker at de jobbet en del med barns medvirkning i det siste. Hun har vært mest opptatt av at barna skal få lov å være med å bestemme litt ut fra hva hverdagen skal bestå av.

Hennes syn på barns medvirkning i barnehagen uttrykker hun slik:

Ja e tror jo å det absolutt at det er ganske viktig da, for at dæm ska jo bli medlæmma i et samfunn og dæm ska jo vær med på å medvirke i det samfunnet og da trur æ det at barns medvirkning e ganske viktig, at det med barns medvirkning er ganske viktig, og det at dæm kan få lov te å vær med på å bestëm litt over hverdagen sin sjøl også. Og da har vi blaint annja bynnt med slik som å spør: ”ka har dokk lyst te å gjør?” (Frida 121009).

Maren har også har inkludert medvirkning i barnas muligheter til å ha medbestemmelse i barnehagens innhold:

De kan på slutten av en uke for eksempel har sittet å evaluert uka som har gått, når vi setter oss ned i garderoben. Så kan vi ha tatt med, type ukeplan. Så kan vi spørre barna om hva de syns har vært morsomt å gjøre i barnehagen, og hva de ikke syns var så morsomt og ikke liker å gjøre i barnehagen. Også at nå skal vi sette oss ned for å finne ut hva vi skal gjøre neste uke. Så kan de da få lov til å være med på å bestemme påfølgende ukeaktiviteter (Maren 161009).

Maren sier at barna har muligheten til å uttrykke seg gjennom valg av aktiviteter for barna:

Kan få lov til å bestemme om de har lyst å tegne, male, lese en bok, være inne på rommet og drive med gymnastikk og sånne her type ting da. Og de kan få lov til å være med på å hjelpe til, dekke bord og finne frem pålegg, og litt mer sånn type aktivitet. De er veldig glade i å få lov til å være med på voksenting. Det er også mye en kan ta med barna på, som vi faktisk ikke tenker over i hverdagen, hvor det er travelt og ting skal skje fort (Maren 161009).

Berit uttrykker at barna har muligheten til medbestemmelse i forhold til tilrettelegging av det fysiske miljøet og valg av aktiviteter:

Sånn som en 2-åring da, som er veldig opptatt av det å klatre, og da må en kanskje tilrettelegge miljøet sånn at dom kan få lov å klatre og føle mestring på det. (...) Vi har jo skrevi det i årsplan vårres at vi skar ha rom for spontane aktiviteter, at hvis for eksempel barna er veldig opptatt av maur en dag for eksempel, så skar en ta tak i det, og hjelpe barnet. Så barna skar ha en... det er itte vi som skar bestemme å dom skar gjøra. For eksempel si at ”i dag skal alle sammen male huset sitt”, nei, her er det aldri sånne oppgaver. Her ska unga få lov å velge den aktiviteten dom sjøl vil da. Og det er noe dom viser tydelig glede over å få lov til (Berit 070909).

Hvordan de ulike barnehagene har inkludert medvirkning varierer ut fra barnas deltagelse i hverdagen. Berit forteller at de har tatt hensyn til barnas medvirkning gjennom å legge vekt på barnas frihet:

... at dom sjøl får frihet. Det er itte frihet fra noe men frihet til non ting. Barna har på en måte frihet til å velge sin aktivitet ut fra hva den er interessert i, og det er i høyeste grad medvirkning. Pluss at vi har jo alt sånn praktiske hverdagsaktiviteter og gjøremål i barnehagen er barna med på. Alt fra matlaging på matdagen, eller om det er å vaske møbler liksom. Så da er jo barna medvirkning til det. Også når vi planlegger, så tenker vi hva barnas utbytte av det er på en måte, at det er itte, det er stor forskjell på å evaluere åssen ting er ut fra personalet sitt syn eller barna sitt syn. Og at barna skal ha mulighet til... (Berit 070909).

5.2.2 Barns undring og modenhet

Rammeplanen (2006, s. 23) sier at det skal gis rom for barns undring på en yrkesetisk forsvarlig måte, for å kunne legge grunnlag for barns medvirkning. Når jeg stilte spørsmål om dette, kom det litt overraskende på mine informanter, og de hadde ikke helt klart for seg hvordan de hadde implementert begrepet i det pedagogiske arbeidet. Frida sier det slik:

Så, så fint har ikkje vi gått inn på og tenkt på da. Vi må få det litt på bakkeplan. Æ veit ikkje heil kossen vi sku fått det te heller æ da, hehehe. Da var litt sånn spesiell formulering spør du mæ (Frida 121009).

Maren uttrykte: "Fine ord, vanskelig setning. Altså barns undring, altså den biten, den er jo med hele tiden, altså de undrer seg over det meste til enhver tid" (Maren, 161009). Berit hadde et reflektert forhold til barns undring, og sa:

Eehm, je kan prøve å svara slik som jeg oppfatter med en gang høld je på å sa. For sånn som at undring det kjæm jo litt under den derre filosofiske biten i rammeplan (...)vi har jo en del slikt materiell som går på det med undring, for vi skal ikke nødvendigvis gi unga svaret, men unga skar kunna finna ut det sjøl, og det å tenke sjøl og itte gi svara for tidlig, men kanskje stille et spørsmål med det. Kanskje det er litt eksperimenter med da og prøve å finna ut ting, om hvordan det skar henge sammen og hvordan. (...)Det å begynne å tenke over ting liksom, få barna til å tenke litt, og undre seg liksom (Berit 070909).

Videre sier hun:

Det er barnet som er aktivt, det er barnet som skal ønske. Det å sammen med barnet finne ut, og oppleve ting. Sånn som når vi er på turer i skogen og slikt, at om vi finn en blomst, at vi har oppslagsverk slik at vi kan finna ut åssen blomst det er og slikke ting. Den opplevelsen barnet får når den finn ut det, den mestringsfølelsen der, det å undre seg over små ting, og kunna ha muligheten til å finna ut av ting sjøl. Væra litt nysgjerrig og forske litt da. Alt materiell må da væra tilgjengelig. Det lyt ha en mening og væra gjennomtenkt, og ha en mulighet til å hjelpe barnet videre (Berit 070909).

På spørsmålet om hvordan barn som ikke har et verbalt språk får gitt uttrykk for sine ønsker, for eksempel de minste barna på småbarnsavdelingen, svarte Maren:

Der synes vi voksne at det har vært en utfordring å få til, fordi at vi på en måte ikke får den samme tilbakemelding som ungene verbalt som det de gjør med de store. Eee, ja. Den var vanskelig. ... Nei, da altså. Det er vi voksne som på en måte har tatt mer av den styringa over hva opplegg og sånn som vi har nede hos oss på småbarnsavdelingen. Eee.. mmm (Maren 161009).

Frida sier at de har kommet godt i gang med å inkludere barna på avdelingen, men sier hun fremdeles føler at dette er noe de kan jobbe videre med og blitt flinkere til. Det blir også sett på som en liten utfordring å inkludere barna i planleggingen, siden de alltid har vært vant til å legge planene selv samt arbeide for å kunne gjennomføre planene de har laget.

5.3 Drøfting

Barnehagen skal ta hensyn til barns alder og funksjonsnivå, men det vil være et naturlig spørsmål om hvor omfattende medvirkningen skal være. Frida og Maren uttrykker at det er en utfordring å inkludere medvirkning hos de minste barna på småbarnsavdelingen. Både Frida og Maren sier at dette ført til at personalet på sin måte har tatt styringen, siden de alltid har vært vant til å lage planene selv og være ansvarlige for dens gjennomføring. Dette kan tolkes som at personalet tar føringen og bestemmer, fremfor å ta hensyn til de som ikke gir verbale uttrykk. En slik ekskludering av barnegruppen er omtalt i Ot.prp. nr. 72 (2004-2005) hvor barnehagelovens § 3 ble endret fra ”rett til å uttale seg” til ”rett til å uttrykke seg”. Etter endringen ville de minste barna ha større mulighet til å kunne bli ”hørt” ut fra å tilfredsstille deres ønsker om hvordan barnehagens innhold skal tilrettelegges for å tilfredsstille alles behov og interesser. Det vil dermed være viktigere for den pedagogiske lederen å observere de minste barna for å få rede på det rammeplanen beskriver som barns ”andre følelsesmessige uttrykk”, siden Gopnik, Meltzoff og Kuhl (2002) påpeker at barn tenker og føler før de kommer til stadiet å sette språk (verbalt) på sin tankevirksomhet.

Jeg tolker uttalelsene til både Maren og Frida som at de anser begrepet medvirkning som en del av medbestemmelse, hvor barna har anledning til å ta del i beslutninger om hva barnehagens innhold og planer skal bestå av. Dette samsvarer med Bae (2006) sin forståelse av medvirkningsbegrepet, der hun sier at medbestemmelse går ut på at barna får ta del i en felles beslutningsprosess. Maren og Fridas uttalelser er også i overensstemmelse med Brattberg (2007) sin studie, som handlet om at barn kan ta del i beslutningsprosesser om barnehagemiljøets regler, rutiner, struktur, fleksibilitet, samt tid og rom. Også Berit ser barns medvirkning i sammenheng med medbestemmelse. Hun gir barna muligheter og frihet til å velge aktiviteter ut fra den enkeltes interesser. Dermed vil medvirkning i det pedagogiske arbeidet handle om å ivareta barns ytringer ved å inkludere barns synspunkter og behov. Barnas medvirkning kommer også til syne der hvor alle informantene på sitt vis beskriver at de tar hensyn til barnas synspunkter når det gjelder aktiviteter og gjøremål. Frida sier barna skal få være med å bestemme litt over hverdagen selv, mens Maren sier at barna skal få være med å bestemme neste ukes aktiviteter. Samtidig har både Berit og Maren inkludert begrepet

om medvirkning ved å gi barn anledning til å ta del i ”voksenting”; i hverdagsaktiviteter som for eksempel matlaging og å dekke på bord. For å gi barna slike muligheter, vil det i følge Brattberg (2007) avhenge av personalets holdninger. Ved at både Berit og Maren inkluderer barns medvirkning i hverdagsaktiviteter, vil dette være i overensstemmelse med Løkken og Søbstad (2006) som sier at barns medvirkning skal ta utgangspunkt i deres interesser og behov. Barn skal gis mulighet til, eller som Berit sier gis ”frihet til noe”. Dette vil som Brattberg (2007) sier avhenge av personalets metodiske, praktiske og organisatoriske ferdigheter for å ta hensyn til barnas uttrykk, opplevelser, tanker og meninger.

Når rammeplanen sier at den pedagogiske virksomheten må organiseres og planlegges for å gi barna tid og rom for medvirkning (f.eks. s. 14), anser jeg dette som et uttrykk for at det fysiske miljøet skal tilpasses den enkeltes behov. Barns medvirkning kan sees i sammenheng med retten til å gi uttrykk for hvordan de har det, bli sett og hørt, og bli behandlet med respekt. Lovens krav til barns medvirkning, vil kunne gjøres synlig i den fysiske tilretteleggingen; hvor innholdet i den pedagogiske virksomheten bestemmes ut fra barns interesser, som igjen bidrar til motivasjon for videreutvikling. Barns medvirkning i tilretteleggingen av fysiske miljøet, vil være slik som Berit sier; at barna skal kunne oppsøke de aktivitetene de selv ønsker ut fra hva som er deres interesser.. Dette vil også samsvare med Løkken og Søbstad (2006) om at barna selv vet hvordan de har det, og hva som er deres interesser og behov.

Rammeplanen (s.23) sier at ”... å møte barns spørsmål og undring på en yrkesetisk forsvarlig måte legger grunnen for barnets medvirkning”. Denne formuleringen ble tolket ulikt hos informantene. Frida hadde ikke reflektert og implementert betydningen av dette i det pedagogiske arbeidet mens Maren og Berit oppfattet undring som noe som foregår kontinuerlig hos barn. Samtidig kan det virke som om Maren ikke riktig hadde reflektert nok over hvordan barns undring skal ivaretas i det pedagogiske arbeidet. Berit virket for meg reflektert over barns undring i barnehagen og utdypet hennes syn på temaet grundig. Hun anser barnas undring som filosofi, noe som er inkludert i et av rammeplanens syv fagområder (etikk, religion og filosofi). I følge norsk synonymordbok betyr filosofi: *lære, opplæring, undervisning, ideologi* eller *teori*. Å filosofere blir forklart som blant annet *undre seg* eller *gruble*. Barns medvirkning ved å undre og filosofere blir hos Berit forklart som at barna har muligheten til å uttrykke seg om hva som interesserer dem, og hva de ønsker å fordype seg i. I hennes barnehage finnes egne materiell som gir barna muligheten til undring. Det er deres interesser og undring som bestemmer hva slags materiell som skal være tilgjengelig.

Ut fra informantenes ulike beskrivelser om hvordan de har inkludert barns medvirkning, har de alle i ulik grad forholdt seg til lovens bestemmelser om å la barna få gi uttrykk for sitt syn på den daglige virksomheten. Først og fremst ser det ut til at medvirkningen blir gjort synlig i valg av aktiviteter ut fra barnas interesser slik at de har motivasjon til å utføre aktiviteten.

Kapittel 6. Mestring

Mestring skaper motivasjon til nye oppgaver. Følelsen av å mestre en oppgave øker barnas selvoppfatning og motivasjon. På denne måten vil mestring bidra til læring. På bakgrunn av at mestring er viktig for en bedre selvoppfatning, hvor mestring kan sees på som et middel for å nå målet om bedre selvoppfatning, vil jeg først gjøre rede for betydningen av en god selvoppfatning. Deretter presenterer jeg teoretiske perspektiver om mestring.

6.1 Teoretiske perspektiver

Det å lykkes påvirker vår selvoppfatning positivt, mens det å mislykkes påvirker den i negativ retning. Rammeplanens kapittel 2, innledes med: "... barnehagen skal gi barn troen på seg selv..." (s. 23) som viser at dette er et tema som skal arbeides med i barnehagen. Videre sies det at "...barnehagens oppdragelse har som mål at barn skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv som individ ... " (s. 28). Tilegnelse av god selvoppfatning avhenger av positive erfaringer og opplevelser (Skaalvik & Skaalvik, 2005, Stipek, 2002). Med selvoppfatning menes: "... enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv" (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 75). Selvoppfatning er en konsekvens av de erfaringene en tilegner seg i samspillet med ulike miljøer og innenfor sosiale sammenhenger (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Når det gjelder barnehagebarn er det barnehagens personale og de andre barna i barnehagen barna henter sine erfaringer fra. Dette innebærer at de pedagogiske lederne har i oppgave å hjelpe barna i retningen av å skaffe erfaringer som fører til positiv selvoppfatning.

Banduras sosial kognitive teori bygger på det syn at mennesket selv er agent i sitt liv og sin hverdag (Stipek, 2002). Individet er aktivt deltagende i egen utvikling, og individets tro på seg selv har betydning for hvordan individet tar kontroll over sine tanker, følelser og handlinger. Hvert menneske er både produsent og produkt av sine egne miljøer og sosiale systemer (Pajares 2002). Dette kan tolkes slik at barnehagen skal lære barna opp til å være selvstendige.

St.meld.nr. 41 (2008-2009) omtaler blant annet at barn skal få oppleve en mestringsfølelse i barnehagen. Det er viktig for barn å få følelsen av å mestre en oppgave. Det å ikke lykkes med en oppgave vil påvirke vår læringsprosess og som Bandura (1986) skriver er dette spesielt uheldig i begynnelsen av en læringsprosess. Resultat av atferd blir memorert og lagret i hukommelsen, og får innvirkning på en senere utførelse av lignende atferd (Stipek, 2002). Mestring av daglige gjøremål, oppgaver og øvelser vil føre til selvstendighet og

motivasjon (Stipek, 2002, Skaalvik & Skaalvik, 2005). Det er derfor viktig at personalet i barnehagen er dette bevisst når de gir barn oppgaver.

Bandura (1986) hevder at et menneskes tro på å greie en oppgave eller ikke er sterkt bestemmende for deres atferd (Stipek, 2002). Han refererer til denne troen som "self-efficacy" (mestringsforventning) (Bandura, 1986). Self-efficacy viser til en persons vurdering av hans eller hennes ferdigheter til å gjennomføre en oppgave på et bestemt tidspunkt dvs. spesifikke vurderinger i spesifikke situasjoner (Bandura, 1977, Stipek, 2002). Det finnes omfattende forskning som viser at self-efficacy predikerer akademiske ferdigheter i større grad enn generelle vurderinger av samme ferdigheter (Stipek, 2002). Mestring blir påvirket av individets initiativ og utholdenhet til å gjennomføre en oppgave (Bandura, 1977). I følge Bandura (1977, s. 195) finnes det fire prinsipielle informasjonskilder for self-efficacy vurderinger: "*performance accomplishments (actual experience), vicarious experiences, verbal persuasion, and physiological states*". (mestringserfaringer (tidligere erfaringer), andres eksempler, verbal overtalelse og fysiologiske og emosjonelle reaksjoner). Av disse fire mener Bandura at mestringserfaringer dvs. tidligere erfaringer med å mestre en oppgave er den viktigste. Han presiserer dette slik: "... among the types of thoughts that affect action, none is more central or pervasive than people's judgments of their capabilities to exercise control over events that affect their lives" Bandura (1989, s 42) Positive opplevelser av mestringserfaring er med på å øke forventningene om mestring av en lignende oppgave, mens en dårlig erfaring reduserer forventningene. Samtidig varierer mestringsforventninger ut fra de oppgavene et menneske står overfor og de rammevilkårene som er til stede for å kunne utføre en oppgave slik som for eksempel de hjelpemidlene som er til rådighet (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

Individets self-efficacy influerer atferd, tanker og emosjonelle reaksjoner når det gjennomføres en oppgave (Stipek, 2002). Konsekvensen av lav self-efficacy kan føre til at barna forsøker å unngå vanskelige oppgaver. Slike oppgaver kan bli oppfattet som en trussel. Lav self-efficacy kan også bidra til stress og depresjon, og at individet heller fokuserer på seg selv fremfor å løse en oppgave. En person med lav self-efficacy vil også attribuere mislykkethet til manglende evner (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

6.2 Empiri

6.2.1 Selvstendighet som grunnlag for mestring

I følge rammeplanen er det personalets oppgave å motivere barna til å bli selvstendige og få tro på seg selv. For at barna skal føle gleden av selvstendighet avhenger dette av mestring av barnehagehverdagen. Berit har lagt vekt på å skape mestring hos barna ved indirekte å oppfordre til selvstendighet og sier at:

... hvert enkelt barn skal bli sett, og hvert enkelt barn skal klare ting sjøl, og da får dom veldig sånn tillit og tro på seg sjøl om den klare å mestre det. At den liksom er slik at om dom for eksempel har lyst til å spille et spill da, så står det tilgjengelig for dom, på den bestemte hylla, slik at dom når det. Istella for at dom er nødt tæl å måtte hente en voksen, eller klatre opp på en stol, og ratt dette ned for å få tak på det. At den faktisk har muligheten for å klare å gjøre ting sjøl da. Og det hjelp jo til å hjelpe til at det blir trygg å seg sjøl da, og mestre omgivelsa sine. Ja, altså alt er tilrettelagt for at dom skal klare å gjøre ting sjøl (Berit 070909).

Maren påpeker viktigheten av at barna skaffer seg erfaring, slik som for eksempel innenfor forming der de skal ha muligheten til å få en erfaring med ulike materialer og teknikker. Hun snakker også om den fysiske utformingen på avdelingen er viktig for å motivere barna til å klare seg selv. Dette vises blant annet ved at hun sier at:

Bare det med den fysiske tilretteleggingen på avdelingen. Vi har gjort veldig mye omrokkeringer inne på avdelingen, i forhold til bare det med læringsbiten da, at ting har kommet langt ned for eksempel, innenfor barnas rekkevidde. At det ikke skal stå langt opp slik at de ikke får tak i ting (Maren 161009).

Berit legger til rette for at barna skal oppnå selvstendighet og mestring ved påkledning:

Det gjelder også påkledning eller hva det er forno. Og slit dom litt med å kneppe knapper,. Så vil dom hele tida ha muligheten for å gå å finna en slik øvelse i miljøet, som er med på å gi dom trening i å kneppe knapper, hvor dom kan kneppe opp og kneppe at og sånt, eller ta at glidelåser eller slik no. Og da bære slik at, da har dom øvd seg på det lenge, og da kan dom gå i garderoben å kle på seg sjøl. Og da blir dom ofte fornøgd at dom klarte faktisk å få på klea sine sjøl lissom (Berit 070909).

Hun påpeker videre tilrettelegging for selvstendighet for at barna får oppleve mestring:

Så je føler det er veldig tilrettelagt da for at unga skal kunne mestre hverdagen, og lære ta seg sjøl og blir sjølstendig, og gjennom det å få mestring. Mhm, også er det mye mer fokus på, ja hva skal vi si, mer aktiviteter med tanke på å utvikle konsentrasjon, både sånn praktiske øvelser og sitte å gjøre det samme som, vaske opp en kopp flere ganger liksom, og dom utvikler da konsentrasjonen. Gjennom den kan dom bruke på andre materiell og ved å da føle den indre roa dom da får, og klare og være fornøyd med det dom gjør da, og få troa på seg sjøl, som også er viktig sånn i samfunnet senere (Berit 070909).

Frida ønsker at barna skal oppleve mestring gjennom selvstendighet ved at de:

tænke at barna ska vær med å gjør ting sjøl, og at dæm ska få vær med på heile prosessen. Det er veldig viktig for læringa dæmmers da. (...) men samtidig så tru æ på det at unga å har behov for det der å trækk sæ litt tebakke å få leke litt for seg sjæl da (Frida 121009).

6.2.2 Gi barna positive mestringserfaringer

For at barna skal ha en positiv hverdag i barnehagen, presiserer Berit hva hun mener de voksne må unngå og hva de bør vektlegge:

Vi har for vane å kontrollere barn, og dette kan være direkte farlig, fordi det kan føre til at deres spontane aktivitet ødelegges. Vår plikt mot barnet er å hjelpe det å klare slike handlinger som naturen har ment at det skal klare (Berit 070909).

Maren er først og fremst opptatt av at barna skal få muligheten til prøve seg, og at de voksne skal trekke seg tilbake. For å tilfredsstille dette, også ut fra sikkerhetsmessige hensyn, ønsker hun at barna skal ha mulighet til å føle mestring og trygghet til å utfolde seg selv i miljøet. Hun nevner påkledning som et område hvor barna skal være mest mulig selvstendig, og sier at:

... helt fra de kommer inn på småbarnsavdelingen så prøver vi å la barna delta i den biten, i det å kle på seg. Vi har gjort det sånn at vi da legger frem klærne. Og vi ser jo det at barna viser tydelig glede over det å få lov til å gjøre ting selv (Maren 161009).

Videre sier hun at det er viktig at barna får en positiv opplevelse av situasjonen:

Vi har prøvd å lage en sånn positiv atmosfære rundt den biten, for det kunne lett ha blitt litt sånn at dette blir mye mas og jag. (...) barna får da her lov til å delta med det de kan selv, det kan de små også, det er ikke slik at vi som må ta på alle klærne. Vi legger fram klærne på golvet i garderoben, også får, altså noen kan kle på seg ullbukse og luer og votter selv. (...). Det har vært en ordening for oss som fungerer veldig fint. (Maren 161009).

Et tilrettelagt miljø for barna bidrar til at de selv føler de mestrer aktivitetene i barnehagen bedre, samtidig som troen på seg selv blir bygd opp. Dette er i følge Berit sentralt i deres hverdag:

Ja, også det med troa på seg sjøl. Ja, det med materiellet gjør jo veldig, og er med på å gjøre det at barna skal få troa på seg sjøl. For det er hele tia materielle som unga skal mestre, det er lagt opp slik at dom skal mestre materiellet. Hele tiden skal ha muligheten til å føle at dom er go' på noen ting. Og hele tia bygge opp det. Det er aldri slik korrigerende, at dom får høre at "den er feil" og "den er feil" det skar jo liksom bære, "jaja", spørre barnet er fornøyd med det liksom. (Berit 070909).

Barna i Blomsterbien må selv vurdere sine ferdigheter om de mestret øvelsen, før de kan starte på neste øvelse. Berit sier at slike øvelser er med på å skape hjelp til selvhjelp hos barna. Dette blir av Berit beskrevet slik:

Barna vet at når dom kjæm inn i miljøet, og det som blir presentert her, så er det slik at det enkle starter på venstre side og går mot høyre slik som skriveretningen er. Så begynner de hele tiden med det lette som er til venstre. Og når barna har gjort det noen ganger, så vet dom da at dom kan få lov til å prøve neste som er på hylla liksom. Så barna vet at det er progresjon i materiellet. (...) Mye av det materiellet som barna holder på med her da er jo selvkorrigerende, slik at hvert enkelt materielle har en "kontroll" som viser at barna har utført øvelsen riktig. Det gjør at barna selv blir oppmerksomme på at dom har mestra øvelsen, uten at de treng hjelp av en voksenperson for at den skal bistå med korrigerende (Berit 070909).

6.3. Drøfting

Det fremgår indirekte flere steder i rammeplanen at mestring kan sees i sammenheng med selvstendighet og selvoppfatning. Rammeplanen sier f. eks. at det fysiske miljøet skal gi barna mulighet for læring og mestring (s.16). Videre står det at barnehagen skal gi barna troen på seg selv (s.23), og at målet er at barn skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv (s.28). Dette viser etter min mening at barnehagen skal bidra til at barn får en positiv selvoppfatning – og at mestring er et viktig middel for å oppnå dette målet.

Berit forteller at de er opptatt av at barna skal få både tro-og trygghet på seg selv ved å ha materiell som barna skal mestre. Med dette viser hun at hun setter fokus på at barn skal ha en positiv selvoppfatning slik Skaalvik og Skaalvik (2005) beskriver. Jeg mener Berit også gir uttrykk for å være bevisst på å bygge opp selvoppfatningen til barnet ved at de skal få en forventning om å oppleve mestring i et miljø som er tilrettelagt, slik Bandura omtaler. Jeg tenker da spesielt på hennes uttalelser om at de har materiell som er tilgjengelig, og som er tilpasset den enkeltes ferdigheter. Dermed vil barna både få en forventning om å mestre oppgavene, samt skaffe seg positive mestringserfaringer. Både Berit og Maren relaterer barns mestring til selvstendighet ved påkledning. Eksempelvis sier Maren at barna tydelig viser glede over å være selvstendig og mestre påkledningen, mens Berit viser til at de har egne materiell som gir barna øvelse i å kneppe knapper, noe som har overføringsverdig til klærne. Hensikten til et slikt materiell er i overensstemmelse med Skaalvik og Skaalvik (2005) som snakker om hjelpemidlene som skal være til rådighet for at barna skal kunne utføre en bestemt oppgave (her: påkledning). Dette fokus på selvstendighet viser også en sammenheng til Banduras sosiale kognitive teori om at barna er agenter i egen utvikling (selvstendighet), og rammeplanen (s.12) som sier at ”barn er sosiale aktører som bidrar til egen og andres læring”. Dermed mener jeg at både Berit og Maren skaper et læringsmiljø som følger Regjeringens intensjon bak barnehagetilbudet, slik det blant annet er fremstilt i St.meld. nr. 41 (2008-2009): miljøet skal skape mestringfølelse hos barn. Slik jeg tolker dette, viser Berit og Maren at de ser forbindelsen mellom mestring og selvstendighet, en sammenheng som altså jeg mener kan utledes av rammeplanen.

Maren snakker om at hun er opptatt av at barna skal skaffe seg erfaringer innenfor ulike miljø, og at barna skal ha mulighet til å føle mestring og trygghet i miljøet. Slik jeg ser dette, kan det sees i sammenheng med Banduras (1977) teori om self-efficacy hvor barna skal skaffe seg mestringserfaringer. Jeg tolker også Berit og Maren uttalelser som at de indirekte forsøker å gi barna positive opplevelser av å mestre. Dette vil som Skaalvik og Skaalvik omtaler, være viktig i begynnelsen av en læringsprosess. Flere barn starter i barnehagen før de

har fylt ett år, og tilbringer de første og viktigste årene i sitt liv i barnehagen. Dette er da å anse som at når barna møter på læringsperspektivet i barnehagen, er det viktig at de får positive opplevelser i denne prosessen. Dette for å unngå å få uheldige konsekvenser av lav self-efficacy.

Slik jeg tolker Berit synes jeg at hun ser sammenhengen mellom selvoppfatning, selvstendighet og mestring. Hun sier at barna skal klare ting selv, og at opplevelsen av selvstendighet og mestring fører til at barna får tro på seg selv. Disse uttalelsene mener jeg viser at Berit har et overordnet mål om at barna skal få positiv selvoppfatning, og at mestring er viktig verktøy for å oppnå dette.

Når det gjelder Frida sine uttalelser, klarte jeg ikke å se noen konkret link til mestring og/eller selvoppfatning. Hun sa blant annet at ” barna ska vær med å gjør ting sjøl, og at dæm ska få vær med på heile prosessen” men jeg fikk ikke tak på hva hun la i dette. Jeg er derfor usikker på om hun selv har reflektert over rammeplanens, eller andre politiske dokumenters uttalelser om mestring.

Kapittel 7. Oppsummering, avsluttende drøfting og konklusjon

I dette kapittelet gis det først en sammenfatting av de sentrale funnene i studien, 7.1. Jeg vil oppsummere de sentrale funnene for hver av kategoriene, før jeg i punkt 7.2 presenterer en sammenfattende drøfting av studiens funn. I punkt 7.3 drøfter jeg styrker og svakheter ved valget av metode, før jeg til slutt presenterer konklusjonen for studien i punkt 7.4

7.1 Oppsummering

Det finnes en rekke politiske dokumenter som presenterer og legger føringer for barnehagens innhold og virksomhet. Jeg har i denne oppgaven tatt for meg noen av de som er mest sentrale for min problemstilling, slik som barnehageloven (2005), *rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006), samt Stortingsmelding nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen*. Barnehageloven uttrykker blant annet barnehagens formål, innhold og barnas rett til medvirkning. Rammeplanen omtaler syv fagområder barn skal lære om. Rammeplanen har tre deler som legger føringer for barnehagens virksomhet. De tre delene består av: barnehagens samfunnsmandat, innhold, samt planlegging og samarbeid. Stortingsmeldingen legger også føringer for barnehagens kvalitet. Innholdet i dokumentene bidrar til en sammenheng og overgang mellom barnehagen og skolen og ser også barns oppvekst i et samfunnsperspektiv.

I denne studien hadde jeg følgende problemstilling: *Hvordan stimulerer pedagogiske ledere i barnehagen til barns læring?* Ut fra det bearbejdede datamaterialet fra intervjuene, kom jeg frem til tre felles kategorier for informantenes uttalelser (*observasjon, barns medvirkning og mestring*).

I den første kategorien kom det frem at informantene benyttet seg av observasjon for å tilrettelegge miljøet som er i barnehagen. Det var forskjell på hva de ulike pedagogiske lederne hadde valgt å observere. Variasjonene gikk ut på alt fra å observere hvorvidt barn har spesielle behov, til å observere utvikling hos hvert enkelt barn. Slike observasjoner ble hos alle informantene foretatt ved ulike typer for observasjonsskjemaer, som for eksempel TRAS eller ved 2-års kontroll. Observasjon ble også sett på som en del av dokumentasjon, hvor dokumentasjonen ble synlig i barnehagens årsplaner, månedsplaner og ukeplaner. For å kunne yte bistand i barnets utvikling, må det tilrettelegges ut fra den enkeltes forutsetninger og behov. Både barnehageloven, rammeplanen og stortingsmeldinger inneholder krav som stilles til barnehagen for å ivareta intensjonen om å være en pedagogisk virksomhet.

Observasjon kan sees som en forutsetning for å ivareta barnehagens samfunnsmandat slik det står skrevet i rammeplanen. Tolkes mandatets kriterier ut fra informantenes perspektiv, vil hvert enkelt kriterium innebære observasjon av barna for å kunne tilrettelegge, slik at miljøet er til "barnas beste" og tar hensyn til det enkelte barn.

Den andre kategorien, barns medvirkning, ble av informantene sett i sammenheng med medbestemmelse. Barna fikk muligheten til å uttrykke hva de ønsket at barnehagens innhold skulle bestå av. Medvirkningen gikk også ut på at barna fikk være med å bestemme aktiviteter selv. Aktivitetene kunne bestå av både felles aktiviteter, samt egen aktivitet som for eksempel hvilke oppgaver de ville holde på med. Informantenes uttrykk for å inkludere barns medvirkning, var ut fra utformingen av barnehagemiljøet. Miljøet skulle tilrettelegges ut fra den enkeltes interesse, behov og ferdigheter. Deltagelse i utformingen av miljøet ble sett på som positivt, ved at barna fikk motivasjon og lærelyst, noe som igjen fører til barnas videreutvikling.

I den tredje kategorien ble mestring presentert av informantene på ulikt vis. Felles for alle tre er at de setter mestring i sammenheng med selvstendighet. Informantene hadde lagt til rette for øvelser som bidrar til selvstendighet. For at barn skal kunne mestre i barnehagehverdagen, kreves det at miljøet er tilrettelagt for den enkelte slik at det innleder til mestring, og at de får positive erfaringer i miljøet. Ved at barn mestrer, fører dette også til at de får bedre tro på seg selv; en bedre selvoppfatning, og de blir motiverte til å utføre ulike oppgaver. Dette stimulerer til læring.

7.2 Drøfting

Rammeplanens del 1 handler om barnehagens samfunnsmandat (s.7). I dette mandatet presenteres ulike retningslinjer om barns læring i barnehagen. Den sier blant annet at:

"barnehagens samfunnsmandat er å tilby barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barnas beste. (...) Barnehagen skal støtte og ta hensyn til det enkelte barn, samtidig som hensynet til fellesskapet ivaretas. (...) Barnehagen skal styrke barns muligheter for læring og aktiv deltakelse i et fellesskap med jevnaldrende" (Rammeplan, 2006, s.7).

Antall barn som går i barnehagen har økt betydelig de siste 40 årene. På begynnelsen av 70-tallet gikk mindre enn 3 % av barn i barnehagen, mens nå i dag, har ca 95 % av alle barn en barnehagebakgrunn. Dagens barnehage har erstattet den tidligere leken på gata, og er nå en arena i forlengelse med hjemmet som skal bistå med omsorg, oppdragelse og opplæring. Dermed har barnehagen den oppgave å gi både sosial og faglig læring (Solhjell, 2008). Med Reform 97 ble 6-åringenes overgang til skolen innført. Ved at 6-åringene skulle inn i skolen, skulle det beste fra to pedagogiske tradisjoner forenes; barnehagepedagogikken og

skolepedagogikken. Barnas første skoleår skulle ha lek som et utgangspunkt for læring. Det viktigste var at barna skulle bli kjent i skolegården og skolesystemet, og bidra til en trygg start på 13 års skolegang. Regjeringen innførte full barnehagedekning fra 2009, noe som førte til at barnehagens læringsarena og et inkluderende fellesskap skulle bli styrket.

Det har vært mye fokus på at barn skal lære gjennom lek. Borg, Kristianssen og Backe-Hansen (2008) henviser til forskningsprosjekter som er kritiske til formell læring. En av mine informanter (Frida) uttrykte også en skepsis til for mye formell læring i barnehagen. Grytøyr (2008) studie viste til at de pedagogiske lederne anså at barns læring hadde liten forbindelse til leken. Det å anse lek som læring blir av Berit presentert som deres beskrivelse av barns lek som ”arbeid”. Dette på bakgrunn av at det de voksne ofte anser som arbeid (for eksempel å vaske opp kopper), blir av barn ansett som lek. Barns lek blir blant annet fremstilt i barnehageloven, som sier at ”barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser” (§ 2). Videre sier rammeplanen at ”barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn, hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler” (s.5). Også St.meld. nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen* uttaler seg om barnehagens arena som skal være bestående av lek og læring. Meldingen sier at ”kunnskap om sammenhengen mellom lek og læring er nøkkelkompetanse for personale som skal bistå småbarn i deres læringsprosesser” (s. 61).

Rammeplanens syv fagområder har fellesstrekk med de barna møter som fag i skolen. Barnehagen skal samarbeide med skolen for å legge til rette for overgangen mellom barnehagen og skolen. Dermed kan man si at barnehagen har en skoleforberedende funksjon. Informantenes uttalelser kan tolkes slik at deres syn på barnehagen som skoleforberedende funksjon kan sees i lys av deres vektlegging av barnas selvstendighet og mestring.

Resultatet av min undersøkelse viser at barn stimuleres til læring ut fra forutsetningen om at personalet tilrettelegger miljøet ut fra den enkeltes behov. Jeg håper at denne studien vil bidra til at ansatte i barnehagen og barnas foreldre kan se hvor viktig det er for barna å ha et tilrettelagt miljø ut fra det å være til det beste for den enkelte. Det vil være i mangel på respekt overfor barnet å la de ferdes i et miljø som ikke er lagt til rette for å gi rett stimuli på rett tid for deres utvikling. Det vil dermed være den pedagogiske lederens ansvar å observere barna til enhver tid for å få kunnskap om barnas ferdigheter og kunne stimulere til videre læring.

Barns læring gjennom lek som arbeid kan sees i et mer langsiktig perspektiv. Jeg ønsker å se på barnehagen som en hvilken som helst annen arbeidsplass. Siden jeg hevder at det vil være i mangel på respekt overfor barnet å la de ferdes i et miljø som ikke er tilrettelagt

ut fra den enkeltes behov, mener jeg at barn ikke bør oppholde seg i et miljø hvor de gis ”arbeidsoppgaver” som de ikke har mulighet for å kunne mestre på egenhånd. Slik som samfunnet er i dag, hvor vi enten skal begynne i en ny jobb eller få nye arbeidsoppgaver, vil en arbeidsgiver gi oss opplæring på forhånd, eller ta hensyn til de forutsetningene vi har på forhånd for å løse oppgaven. På samme måte må personalet eller den pedagogiske lederen i barnehagen ta hensyn til enkeltindividet i barnehagen når de utformer læringsmiljøet.

Rammeplanen uttrykker at barn skal oppdras til aktiv deltagelse i et demokratisk samfunn. Hensikten med at barn skal oppdras til aktiv deltagelse i et demokratisk samfunn, skal både ha et her og nå og et fremtidsperspektiv. Samfunnet består av et stort mangfold av voksne og barn, det vil dermed være slik at alle, uansett bakgrunn har rett på tilrettelagte arbeidsoppgaver ut fra ens forutsetninger. Å tilrettelegge ut fra den enkeltes behov vil få store konsekvenser ut fra barnehagens ressursbruk. Dette vil få størst betydning i økonomiske ressurser. Dette er en bekymring jeg ble presentert for under intervjuet med Frida. Å legge til rette for alle barns behov vil være en krevende oppgave. Dette vil avhenge av økt ressursbruk ved at personalet, eller den pedagogiske lederen, må bruke tid til observasjon for å kjenne til barnas utvikling og ferdigheter, for så å tilrettelegge miljøet. Dette vil kanskje medføre behov for en ekstra ansatt. Et tilrettelagt miljø vil også avhenge av at barnehagene har tilfredsstillende med materialer og hjelpemidler som bidrar til læringsprosessen hos det enkelte barnet. Dette gjelder for eksempel materialer som trengs til bruk i læring av blant annet de syv fagområdene. Alle barn har rett til et likeverdig barnehagetilbud. Barnehagens tiltak for å legge til rette for læring skal dermed være likt gjennomførbart i alle barnehager, uavhengig om de er lokale eller sentrale. Barnehagen som læringsarena skal også ivareta det kulturelle mangfoldet.

7.3 Drøfting av metode

Ved å øke andelen informanter, kunne jeg fått flere synspunkt rundt hvordan praksisen er i ulike barnehager, og ville kanskje hatt større mulighet for å kunne generalisere ut fra resultatene. Men på grunn av oppgavens tidsperspektiv, hadde jeg ikke mulighet til å gjennomføre flere intervju.

For å få bedre kjennskap til hvordan de pedagogiske lederne legger til rette for å stimulere barns læring, kunne jeg i tillegg valgt å benytte meg av observasjon. Ved å observere ville jeg med egne øyne kunne sett hvordan praksisen og gjennomføringen var i de ulike barnehagene. Observasjon kunne også bidratt til å kunne se på forholdet mellom teori og praksis. Den pedagogiske lederen kan ha en god intensjon og teori om hvordan barns læring

skal stimuleres, men det er ikke sikkert denne teorien i like stor grad er gjennomført i læringsmiljøet.

En viss kritikk kan også rettes til selve gjennomføringen av intervjuene. En grunn kan være at informantene har mye informasjon som skal komme frem på kort tid. Det er ikke sikkert at alle fikk frem det de kunne tenke seg, eller at de ikke fikk mulighet til tilstrekkelig refleksjon. For å øke kvaliteten på intervjuene, kunne jeg valgt å sende ut intervjuguiden til informantene på forhånd, slik at de kunne hatt tid til å være bedre forberedt til intervjuet. Sett i etterkant skulle jeg gjerne stilt, spesielt Frida, flere oppfølgingsspørsmål. Dette fordi jeg under analysen av intervjuet ikke bestandig klarte å se en klar forbindelse med hennes uttalelser og mine kategorier.

Min subjektivitet kan muligens ha hatt innvirkning på prosessen, både under datainnsamlingen og dataanalysen. Dette ut fra min egen jobberfaring og studier, der jeg hadde mine egne erfaringer, opplevelser og teori om hvordan pedagogiske ledere bør stimulere til barns læring. Under datainnsamlingen kom dette frem ved de oppfølgingsspørsmålene jeg stilte til informantene, der jeg hele tiden forsøkte å få frem et grundig svar og en refleksjon hos informantene om temaet. Dette kan være både positivt og negativt. Muligens kan det ha påvirket informantene ved at de forsøkte å være enig i mine synspunkt. På en annen side kunne oppfølgingsspørsmålene være positive da de muligens skapte refleksjon hos informantene. Dataanalysen kan ha blitt påvirket av min forforståelse, siden jeg brakte mine egne perspektiver inn i studien. Men jeg følte også at jeg forstod og fikk frem kompleksiteten i dataanalysen bedre på bakgrunn av den teoretiske og praktiske kunnskapen jeg selv hadde om temaet.

I arbeidet med oppgaven har jeg kommet på flere områder innenfor temaet jeg har undersøkt, som det hadde vært interessant å studere nærmere. For eksempel hadde det vært interessant å studere hvordan barnehagen er som en skoleforberedende funksjon for barna. For å få bedre kunnskap om den pedagogiske praksisen i barnehagen, kunne det vært spennende å intervju og observere de øvrige ansatte i barnehagen. Mer kunnskap om den pedagogiske praksisen i barnehagene, kan også foregå gjennom kvantitative undersøkelser. Dette for å innhente informasjon fra flere informanter, og ha større mulighet for å kunne generalisere ut fra resultater.

7.4 Konklusjon

For å stimulere til barns læring, gjøres det ved først å observere det enkelte barnet. Deretter må man skape et miljø slik at det er tilrettelagt for å være til det beste for barnet. Ved tilretteleggingen skal barna medvirke slik at barnas interesser/behov blir ivaretatt. Ved slik tilrettelegging ser man at barna mestrer oppgavene. Dette leder til bedre selvoppfatning, motivasjon og læring. Dette betyr at tilrettelegging står sentralt i læringsprosessen. Verken observasjon eller medvirkning alene vil kunne medføre læring hvis ikke miljøet er tilrettelagt på barnas premisser. Tilrettelegging blir dermed kjernefenomenet i denne studien. Dette fenomenet er ikke nærmere beskrevet i verken barnehageloven, rammeplan eller andre styringsdokumenter. Jeg har kommet frem til følgende konklusjonen for denne oppgaven; *pedagogiske ledere i barnehagen stimulerer til barns læring ved å tilrettelegge miljøet for å være til barnas beste.*

Referanser

- Arvidsson, T. (1977). *Barneobservasjoner i førskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Askland, L. (2006). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage. *Temahefte om barns medvirkning* (ss. 6-27). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bandura, A. (1977, Vol. 84, No. 2). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review* , ss. 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). *Social Cognitive Theory*. *Annals of Child Development*, Vol. 6, ss. 1-60.
- Borg, E., Kristiansen, I.-H., & Backe-Hansen, E. (2008). *Kvalitet og innhold i norske barnehager – en kunnskapsoversikt*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Brattberg, R. (2007). *Barns medvirkning- Et barnehagepersonales begrepsforståelse*. Trondheim: NTNU-trykk.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N., & Kuhl, P. K. (2002). *Den lille, store forskeren*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Grytøyr, S. (2008). *Barnehagen og læring : en kvalitativ undersøkelse om synet på læring i barnehagen*. Bodø: Høgskolen i Bodø.
- Johannesen, N., & Sandvik, N. (2008). *Små barn og medvirkning- noen perspektiver*. Otta: Cappelen akademisk forlag.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moser, T., & Röthle, M. (2007). *Ny rammeplan- ny barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.

- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Hentet januar 20, 2010 fra <http://www.des.emory.edu/mfp/eff.html>
- Pape, K. (2005). *Se hva jeg kan 'a! Barnehagen som læringsarena*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røys, H. (2007). *Pedagogikk i barnehagen. Grunnbok for førskolelærere*. Notodden: N.W. Damm & Søn.
- Sharman, C., Cross, W., & Vennis, D. (2007). *Observing Children and Young People*. London: Continuum International Publishing Group.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solhjell, B. V. (2008, August 12). *Ein kvalitetsreform i barnehagen*. Hentet april 27, 2010 fra <http://www.vg.no/nyheter/meninger/artikkel.php?artid=199314>
- Stefansson, T., & Karlsdóttir, R. (2009). Læring og læringsmiljø. I R. Kvalsund, & R. Karlsdóttir, *Mentoring og coaching i et læringsperspektiv*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Stipek, D. (2002). *Motivation to learn; Integrating Theory and Practice*. Boston: Stanford Univeristy.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: fagbokforlaget.
- Utdanningsforbundet. (2007). *Barnehageloven i praksis. Utdanningsforbundets hefte om barnehageloven*. Oslo: Utdanningsforbundet.

Offentlige dokumenter

Det kongelige barne- og familiedepartement. (2004-2005). *Ot.prp. nr. 72 (2004-2005) Om lov om barnehager (barnehageloven)*. Oslo: Det kongelige barne- og familiedepartement.

Kunnskapsdepartementet. (2005). *Barnehageloven*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2007). *Formål for framtida. Formål for barnehagen og opplæringen. NOU 2007: 6*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Det kongelige kunnskapsdepartement. (2008-2009). *St.meld.nr. 41 (2008-2009) Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.

Vedlegg 1. Informasjonsskriv til informantene

NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunnsfag og teknologiledelse. Pedagogisk Institutt

Nina Haug

Mobil: 99609610

E-post: ninahaug@stud.ntnu.no

Til pedagogisk leder i barnehagen

Forespørsel om deltakelse i en intervjuundersøkelse til masteroppgave

Jeg holder nå på å avslutte min mastergrad i pedagogikk med studieretning utdanning og oppvekst ved NTNU. I den forbindelse skal jeg dette semesteret skrive min mastergradsoppgave, hvor jeg har tenkt å levere i løpet av januar 2010.

Jeg har i min studie valgt å undersøke hvordan læringsmiljøet blir lagt til rette for barn når det gjelder læring av naturvitenskapelige fag. Jeg har valgt å ta for meg læringsbegrepet som står omtalt i rammeplanen for barnehager. For å undersøke dette har jeg valgt en kvalitativ studie gjennom intervju av pedagogiske ledere i ulike barnehager.

Målet med studien er å forsøke å gripe fatt i hvordan den pedagogiske lederen legger til rette for læring i barnehagen ut ifra rammeplanen. Rammeplanen inneholder ulike fagområder, men jeg har valgt kun å ta for meg naturvitenskapelige fag, som er en sammenfatning av "natur, miljø og teknikk", "nærmiljø og samfunn", og "antall, rom og form".

Intervjuet vil ta ca 1- 1 ½ time. For å få kunne få mest mulig ut av intervjuet, vil det være nødvendig å foreta lydopptak. Om ønskelig kan du selv få tilgang til å lese igjennom utskrift av intervjuet for å godkjenne datamaterialet. Jeg vil samtidig opplyse om at det er frivillig å delta, og om du ønsker å delta har du muligheten til å trekke deg fra intervjuet når som helst. Intervjuet er konfidensielt og vil kun være noe som er mellom deg og meg, og intervjuet vil bli slettet etter bruk. Den endelige oppgaven vil kunne inneholde ulike sitater fra intervjuene, men navn på personer og barnehager vil bli anonymisert

Etter at intervjuet har blitt godkjent av deg, er det jeg selv som kommer til å stå for tolkning og analyse av datamaterialet. Ragnheidur Karlsdottir ved Pedagogisk Institutt er veileder for prosjektet (tlf 73 59 19 63), slik at tema, problemstilling, metode og datainnsamling er drøftet i samhandling med henne.

Jeg ber om tillatelse til å benytte anonymiserte opplysninger hentet fra intervjuet. Dersom du/dere lurer på noe er det bare å ta kontakt med meg enten på mail eller mobil.

Med vennelig hilsen
Nina Haug

Vedlegg 2. Intervju guide

Innledning:

- Starte med å presentere meg selv og min rolle i intervjusituasjonen.
- Si at dette intervjuet har en guide vi skal komme oss igjennom, men at jeg vil komme med oppfølgingsspørsmål der det føles naturlig.
- Fortelle hva jeg ønsker skal komme ut av intervjuet

Anonymitet

- Klargjøre at deltageren ikke vil kunne bli gjenkjent
- Materialet vil være konfidensielt, og slettet etter endt bruk
- Muligheten til å trekke seg når som helst under intervjuet
- Intervjuet er mellom forsker og forskningsdeltakeren

Barnehagens formål, verdigrunnlag og oppgaver

- Rammeplanen retter seg sterkt mot personalet i barnehagen med klare retningslinjer over de krav som stilles til dere.
Hva tenker du når du det står at barnehagen:
 - er et redskap for planlegging
 - skal stå for dokumentasjon
 - Hva oppfatter/forstår du som dokumentasjon?
 - Dokumentasjon i form av hva? (testing, måling, veiing)
 - Hva dokumenterer du?
 - Hva med å skape nysgjerrighet og interesse? Noe som også kommer frem av rammeplanen at dere skal gjøre
 - skal foreta vurdering
 - Ut fra hva? Hva vurderer dere etter?
- Har deres barnehageeier fastsatt lokale tilpasninger til rammeplanen?
 - I så fall, hvilke/hva?
- Barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringsyn, hvor omsorg, lek og læring er sentrale deler (s.5)
 - Hvordan har du lagt til rette for dette i din barnegruppe?
 - Hvordan gir du barn troen på seg selv og andre?
- Hvordan ser du/dere sammenhengen mellom omsorg og oppdragelse, lek, læring, sosial kompetanse og språklig kompetanse?
- Rammeplanen fra 2006 bruker læringsbegrepet i større grad enn det rammeplanen fra 1995 gjorde. Hva tenker og legger du i dette?
 - Kan dette ha noe med krav å gjøre, med tanke på overgangen mellom barnehage og skole?
 - At alle barn skal ha gis like forutsetninger?

Barnehagens samfunnsmandat

- Rammeplanen del 1 sier at samfunnsmandatet til barnehagen går ut på å tilby barn i barnehagen et omsorgs- og læringsmiljø som er det beste for barn.
 - Hva vil du si er det beste?

- Hvordan tilrettelegger dere for å ta hensyn til det enkelte barn?
- Hvordan er gjennomføringen av tilpasset opplæring?
- Hvordan skaper dere utfordringer for det enkelte barnet?
- På hvilken måte legger du til rette for å bidra til å utjevne de sosiale forskjeller?
- Hvordan legger du til rette for å styrke barns mulighet for å lære?
 - Å lære selv?
 - I fellesskap med jevnaldrene?
- Hvor godt kjenner du til St.meld. nr 16 med ”tidlig intervensjon”?
- Spesielt med tanke på forebygging og oppfølging av de med spesielle behov
- Hvordan ser du på deres barnehage-hjem samarbeid?
 - Vet/gjøres foreldrene klar over hvilke rettigheter deres barn har ut fra rammeplanen?
 - Gir dere i så fall informasjon om dette?
- Foreldre og personalet i barnehagen har felles ansvar for at barn skal trives og deres utvikling.
 - Hvordan og hva ser du på utvikling?

Medvirkning

Barnehagelovens § 3 inneholder barns rett til medvirkning, og sier:

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltagelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.

Samtidig legger også FNs barnekonvensjon vekt på at barn har rett til å si sin mening i alt som vedrører det og at disse meningene skal legges vekt på.

- Hvordan har du tatt hensyn til dette i din barnegruppe?
- Hvordan blir dette mottatt av barna?
- På hvilken måte gis det rom for barns undring på en yrkesetisk forsvarlig måte for å legge grunnlag for barnets medvirkning i din barnehage/barnegruppe?

Innholdet i barnehagen skal utformes slik at det oppleves meningsfylt for hver og en i barnegruppen.

- Hva har du/dere gjort for å tilpasse til den enkelte i forhold til:
 - Læring
 - Mestring
 - Trivsel
 - Følelse av egenverd
 - Livsglede
- Hva med ressurser til å følge opp dette?
- Ser du/dere muligheter? (og ikke bare begrensninger og unntak)

Læringsmiljø

- Areal og utstyr er en viktig del for å fremme bevegelsesglede, allsidig bevegelseserfaring, sanseerfaring og muligheten for læring og mestring.
 - Hvordan har du lagt til rette for dette?

- Hva anser du som lek?
 - Hva med viktigheten av lek?
- Hva anses som læring?
 - Hvordan vet dere at noe er lært?

Rammeplanen sier at det skal være en veksling mellom lek og læring, konsentrasjon og utfoldelse siden dette er grunnleggende for fysisk og psykisk velvære.

- Hvordan tar dere hensyn til dette under utformingen av det fysiske miljøet ute og inne?
- Hvordan har dere tatt hensyn til det enkelte barn, alder og ferdigheter når dere har utformet miljøet?
- Er det noe annet dere spesielt har lagt til rette for, eller tatt hensyn til?
- Hva med tilgjengelighet til leker og materiell i miljøet?
 - Tilrettelagt at dette skal være oversiktlig?

Fagområdene i rammeplan

Jeg har tatt læring av naturvitenskapelige fag som utgangspunkt. Dette har da blitt gjort av en sammenslåing av de tre fagområdene *natur, miljø og teknikk, nærmiljø og samfunn*, og *antall, rom og form*.

Innholdet i barnehagen skal være allsidig og variert, og skal være utformet slik at hvert enkelt barn skal få opplevelser og erfaringer som skal gi støtte til utvikling av kunnskaper, ferdigheter og holdninger.

- Hva anser du som læring av naturvitenskapelige fag?
- Hvordan bruker dere digitale verktøy som kilde til lek, kommunikasjon og innhenting av kunnskap i forbindelse med læring av naturvitenskap?
- Hvilke arbeidsformer blir benyttet for å støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær?
- Hvilke aktiviteter har dere for å fremme aktivitet hos barna?
- Hvordan knytter dere sammen de formelle og uformelle læringssituasjoner i naturvitenskapelige fag?(formelle er ledet av personalet, mens de uformelle er nærmere knyttet til hverdagsaktiviteter og her-og nå situasjoner, i lek, oppdragelse og annen samhandling).
- Hvordan er dere aktive i barns læringsprosesser?
- Legger dere vekt på formidling av aktuell og relevant kunnskap slik at det kan legges et grunnlag for nye spørsmål og søken etter viten?
 - I tilfelle, hvordan?
- Hvordan anser du samspillet mellom personalet og barna?
- Hva med samspillet mellom barn?
- Hvordan anser du viktigheten av barnehagen som en arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap?
- På hvilken måte har dere tilpasset fagområdet naturvitenskap til:
 - det enkelte barn
 - gruppens interesser
 - det lokale samfunnet
 - hvordan er progresjonen?

Natur, miljø og teknikk

- Hva inkluderer dere i dette fagområdet?

Rammeplanen sier at innenfor dette feltet at det er et mål at barn skal få en begynnende betydning og bærekraftig utvikling, som inkluderer kjærlighet til naturen, forståelse av samspillet for samspillet i naturen og mellom mennesket og naturen.

- Hvordan har dere tatt høyde for dette i din barnegruppe?
- I hvilken grad har du lagt vekt på barns nysgjerrighet, interesser og forutsetninger for å stimulere dem til å benytte alle sanser for å oppleve fenomener i teknologien og naturen?
- Hvordan bygger dere på videreutvikling av barns erfaringer?

Nærmiljø og samfunn

- Hvordan får barna medvirkning i det indre livet i barnehagen?
- Hvordan legges det opp til at barna møter verden utenfor familien med tillit og nysgjerrighet?
- I hvilken grad har dere inkludert mediens betydning for barns hverdag?

Det sies at personalet i barnehagen skal gi barna begynnende kunnskap om betydningen av menneskerettighetene, spesielt barnekonvensjonen.

- Har dere, og hvordan blir det gjort i din barnehage?

Antall, rom og form

Barn er tidlig opptatt av tall og telling, og utforsker rom og form, samt at de ofte er på utkikk etter sammenhenger.

- Hvordan har du lagt til rette for å skape og gi rom for utvikling innenfor dette?
- Hvordan kan det skapes nysgjerrighet og lyst til å skape utfordringer innenfor de ulike fagområdene i barnehagen?
- Rammeplanens fagområder er de samme som i skolen,
 - Hva tenker du om dette?
 - Hva er du mest opptatt av for å gi barnet best mulig grunnlag for å starte på skolen?

Forberedelse

- Hvordan forbereder dere barna til de skal starte på skolen?
- Kjenner du godt til hva som forlanges av barnet når det skal starte på skolen?

Vedlegg 3. Svar fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Ragnheidur Karlsdottir
Pedagogisk institutt
NTNU
Dragvoll
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 15.09.2009

Vår ref:22473 / 2 / MAB

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.08.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

22473
Behandlingsansvarlig
Daglig ansvarlig
Student

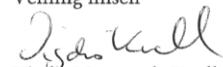
Læring i barnehagen ut fra rammeplanen for barnehager
NTNU, ved institusjonens øverste leder
Ragnheidur Karlsdottir
Nina Haug

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Marte Bertelsen

Kontaktperson: Marte Bertelsen tlf: 55 58 29 53

Vedlegg: Prosjektvurdering

✓ Kopi: Nina Haug, Brøsetveien 186 B, 7048 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Vedlegg 4. Intervjuoversikt

Her viser jeg et resymé over studiens datainnsamling med de tre pedagogiske lederne i tre ulike barnehager. Når jeg har referert til intervjuene i teksten, har jeg gitt informantene fiktive navn, etterfulgt av datoen intervjuet fant sted. Alle intervjuene fant sted i de respektive barnehagene.

Mandag 07.09.09, (B070909).

Intervjuet med den pedagogiske lederen i Blomsterbien ble gjennomført på et møterom i barnehagen. Den pedagogiske lederen er assisterende styrer i barnehagen og hadde god oversikt over barnehagens virksomhet og det pedagogiske arbeidet på alle avdelingene, samt et godt samarbeid med de pedagogiske lederne på hver enkelt avdeling. Informanten er ansvarlig for det pedagogiske opplegget for de eldste barna i barnehagen, disse barna ble kalt førskolebarna. Informanten er opptatt av at de voksne skulle være tilstede for barna der barna er i nuet ved ”hjelp til selvhjelp”.

Mandag 08.10.09 (F081009).

Intervjuet med den pedagogiske lederen foregikk på et lite rom i barnehagen. Den pedagogiske lederen deler stillingen sammen med en annen. Min informant er den som er mest inne på avdelingen, mens den andre har ansvar for det administrative. Barnehagen er underlagt en enhet bestående av tre barnehager, slik at det er et tett samarbeid og oppfølging av de pedagogiske lederne på de ulike enhetene. De ulike enhetene fikk valget mellom å satse på enten matematikk eller engelsk. Den barnehagen jeg besøkte hadde valgt å satse på engelsk. Informanten mener at det arealmessig settes begrensninger for det pedagogiske arbeidet. Det er også spesielt de barna med spesielle behov som får ekstra oppmerksomhet og som blir dokumentert.

Fredag 16.10.09 (M161009).

Intervjuet med den pedagogiske lederen i Marikåpe ble gjennomført på et lite rom i barnehagen. Informanten er pedagogisk leder på en av småbarnsavdelingene. Barnehagen praktiserer en rullering av personale på de ulike avdelingene, slik at i løpet av en lengre periode har alle i personalgruppen kjennskap til miljøet på de ulike avdelingene. Informanten uttrykte at hun er veldig opptatt av å gi rett utfordring ut fra rett alder på barnet.

Vedlegg 5. Eksempel på koding og kategorisering

Voksen
Barn

Det er kanskje noe som er spesielt for let kontra ? Ja det trur je på, ja det er noe med den bevisstheten rundt det lissom. Hvor viktig sånne ting er. Så det er.. vi har jo faktisk sånn der at vi presantere sånn som at hvordan vi åpner en dør lissom, du bare itte lissom bare slenge opp en dør. Tilfelle det står noen på andre sia da. Hvordan du bærer en stol, eller hvordan du tar kontakt med et anna menneske. Om det er barn eller voksne. Det er noe med den respekten, både for voksne og barn. Det blir en del observasjon da, av dere som voksne. Hvordan dere... ja, hvor voksen rolla er og hvor viktig den er, barn ser jo hva vi gjør, altså hvis itte vi er klare rollemodeller, så vil itte unga klare å gjøra det.

Voksenrollen

voksen villes (vill modety)

voksenrollen (observasjon)

Dom gjør jo det dom ser, og itte det dom hører. Ja, det er størst virkning det som ser. Ja, så det er egentlig veldig viktig å ha fokus på voksen rollen sånn egentlig. Ja, det litt slik at når du kjæm inn i så skar du itte se den voksne, så det er itte slik fokus på den voksne. At der er slik at dom er hovedaktøren liksom, dom skar itte synes liksom, men eeee, vi har veldig fokus på den liksom. For det er den som har ansvaret for hva barn lærer, hvordan hverdagen er, og om barna for omsorg og hvordan barn lærer iløpet av den tia dom er her. Ja, som jeg sa, dom ser jo mer enn det dom hører, ja altså dom lære mer av det som ser enn det dom hører i den alderen her spesielt. — Voksen rolla (observasjon)

Barnet i sentrum

Ja, også det med troa på seg sjøl. Ja, det med materiellet gjør jo veldig og er med på å gjøra det at barna skal få troa på seg sjøl. For det er hele tia materiell som unga skal mestre, det er lagt opp slik at dom skal mestre materiellet. Hele tiden skal ha muligheten til å føle at dom er go' på noen ting. Og hele tia bygge opp det. Det er aldri slik korrigering, at dom får høre at "den er feil" og "den er feil" det skar jo liksom bære, "jaja", spørre barnet er fornøyd med det liksom. Og er det det, så er det veldig viktig å få opp sjø.., og få opp trua på seg sjøl. Det er vel å litt åssen dekk har tilrettelagt miljøet for barna, ja, og det er kanskje litt sånn at det er ikke så stort miljø, slik at hvert enkelt barn kan bli sett. Ja, hvert enkelt barn skal bli sett, og hvert enkelt barn skar klare ting sjøl, og da får dom veldig sånn tillit og tro på seg sjøl om den klare å mestre det. At den liksom er slik at den eksempel har lyst til å spille et spill da, så står det tilgjengelig for dom, på den bestemte hylla, slik at dom når det. Istella for at dom er nødt tæl å måtte hente en voksen, eller klatre opp på en stol, og ratt dette ned for å få tak på det. At den faktisk har muligheten for å klare å gjøra ting sjøl da. Og det hjelp jo til å hjelpe til at det dom blir trygg å seg sjøl da, og mestre omgivelsa sine. Ja, altså alt er tilrettelagt for at dom skar klare å gjøra ting sjøl. Det gjelder å påkledning eller hva det er forno. Og slit dom litt med å kneppe knapper. Så vil dom hele tia ha muligheten for å gå å finna en slik øvelse i miljøet, som er med på å gi dom trening i å kneppe knapper, hvor dom kan kneppe opp og

mestring

mestring

Barnet i sentrum (selvstendighet)

Barnet i sentrum (tilrettelagt miljø)