

Refleksjon

Fra bevisstgjøring til læring og utvikling

Av

Camilla Nordhagen Madsen

kandidatnummer: 331

**Bacheloroppgave
Barnehagelærerutdanning heltid**

Trondheim, Mai 2016

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	3
2	Teori.....	4
2.1	Læring og utvikling, barnehagen som lærende organisasjon.....	4
2.2	Den reflekterte praktiker	5
2.3	Refleksjon som utgangspunkt for læring og utvikling.....	7
3	Metode	10
3.1	Fokusgruppeintervju	11
3.2	Metodekritikk.....	12
3.3	Forberedelse til fokusgruppeintervjuet	13
3.4	Etiske overveieleser og personvern	14
3.5	Gjennomføring av fokusgruppeintervjuet.....	15
3.6	Behandling av data og etterarbeid.....	15
3.7	Validitet og reliabilitet	16
4	Funn og drøftning	17
4.1	Refleksjon i hverdagen, de formelle og uformelle hverdagsrefleksjonene.....	17
4.2	Fra refleksjon til læring og utvikling	21
4.3	Refleksjon som pedagogisk verktøy	23
5	Oppsummering.....	25
6	Referanseliste.....	28
7	Vedlegg.....	30
7.1	Vedlegg 1. Informasjonsskriv/samtykkeskjema	30
7.2	Vedlegg 2. Samtaleguide for fokusgruppeintervju	32

1 Innledning

"Refleksjon er livsnødvendig...
når vi fungerer ureflekterte, er vi paradoksalt nok
både mer sårbare og manipulerende og
samtidig mer kontrollerende og utnyttende
i relasjon til andre" (Bac, 1996, s. 128 og 129).

Refleksjon har alltid hatt en viktig plass i livet mitt. Så lenge jeg kan huske har jeg reflektert over ulike sider ved livet. Når jeg tenker over eller tenker tilbake på ulike hendelser, har jeg mulighet til å distansere meg fra det på en måte som gjør at jeg kan se på det med nye øyne og kanskje oppdage noe nytt, noe jeg ikke var klar over før. Slike tilbakeblikk kan gi øyeblikk av klarhet hvor man plutselig forstår hvordan ting henger sammen, eller man kan føle behov for å innhente mer kunnskap for å forstå bedre.

Interessen for å skrive om refleksjon i bacheloroppgaven startet allerede tidlig i utdanningen. Jeg har jobbet mange år både i barnehage og på SFO og opplevd mange dyktige medarbeidere med en egen evne til å håndtere spesielle situasjoner ubevisst. Hvis du spør dem hva de gjør kan de ikke med en gang beskrive hva handlingen bunner i, men likevel kan de gang på gang gå inn i ulike situasjoner og håndtere dem med en form for ubevisst ekspertkunnskap. Polanyi sier at menneskets kunnskap bygger på det faktum at vi vet mer enn vi kan fortelle. "We can know more than we can tell" (1967, s. 4).

I begynnelsen var ønsket mitt med bacheloroppgaven å finne ut mer om hvordan jeg som leder kan gi medarbeiderne mine økt bevissthet rundt denne kunnskapen. Kan vi lære å sette ord på den i møte med andre? Kan den deles i et praksisfellesskap for felles vekst og utvikling? Gjennom utdanningen har jeg lært hvordan ulike former for dokumentasjon kan gi en fantastisk mulighet til å se tilbake på ulike praksissituasjoner på nytt. Gjennom å ha skrevet utallige praksisfortellinger i studietiden, vet jeg at de kan være en kilde til kunnskap. Men mange assistenter sier de opplever det å skulle skrive ned opplevelsene sine som skremmende. Jeg har også opplevd mange barnehagelærere som ser det som utfordrende å finne tid til dokumentasjon og refleksjon i en hektisk barnehagehverdag. Så hvordan kan vi finne tid til refleksjon i hverdagen? Tid til å se tilbake på vår egen hverdagspraksis for i fellesskap å bli

bevisst de verdiene, tankene og holdningene som danner grunnlaget for den praksisen vi utøver. Hvordan kan jeg bidra til økt bevissthet blant mine medarbeidere?

Hva gjør de barnehager som får det til? Hvordan skaper de rom for en refleksjonspraksis som kan føre til læring og utvikling?

Disse spørsmålene førte meg tislutt frem til problemstillingen:

"Hvordan kan refleksjon føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa?"

2 Teori

Barnehagen regnes som første del i et livslangt læringsløp, og det stilles stadig større krav til hva barnehagen skal være og hva barn skal lære i barnehagen (Nissen, Kvistad, Pareliussen & Schei, 2015, s. 80). Etter at målet om full barnehagedekning ble nådd, har kvaliteten på innholdet i barnehagen fått større og større fokus (Gotvassli, 2014, s.17). I følge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, avhenger kvaliteten på innholdet av at personalet stadig videreutvikling sin kompetanse (2011, s. 19). Noe også kunnskapsdepartementet la vekt på da de i 2013 lanserte heftet *Kompetanse for framtidens barnehage, strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*, hvor daværende kunnskapsminister Kristin Halvorsen hevder at de voksnes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for kvaliteten på det pedagogiske innholdet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 5). Videre siteres det at:

Barnehagen må ha en pedagogisk ledelse som setter i gang og leder refleksjons- og læringsprosesser i organisasjonen. Ledelse av utviklings- og endringsprosesser er en sentral oppgave for styreren i samarbeid med de pedagogiske lederne. Sammen skal de bidra til at barnehagen er en lærende organisasjon (s. 11).

2.1 Læring og utvikling, barnehagen som lærende organisasjon

Læring handler om evnen til å tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter. Mens kunnskap er innsikt i hvordan noe fungerer eller hvorfor noe skjer, er ferdigheter evnen til å ta i bruke kunnskapen man har tilegnet seg (Jacobsen & Thorsvik, 2014, s. 353). En lærende organisasjon "skaper forbindelse mellom ledelse og læring" (Wadel, 2008, i Bøe & Thoresen, 2015, s. 80). Skal barnehagen være lærende, må ledelsen ta ansvar for å skape arenaer hvor de ansatte kan lære å utvikle seg. Når de ansatte deltar i endringsprosesser i barnehagen tilegner de seg ny kunnskap om praksis som kan føre til endring og utvikling (s. 80).

En lærende organisasjon må ha evne til både å tilegne seg nye ressurser, og å kunne utvikle de ressursene den allerede har. "Dette er tett knyttet til organisasjoners evne til å lære og innovere" (Jacobsen & Thorsvik, 2014, s. 368). I barnehagen er det de menneskelige ressursene som må videreutvikles gjennom felles refleksjon og bevisstgjøring (s. 371).

I store norske leksikon, defineres bevisstgjøring som "det å komme til erkjennelse av noe, oppnå større psykologisk innsikt" (Nordbø, 2009). Når vi setter av tid til refleksjons i hverdagen kan vi utvikle en mer bevisst holdning til det vi gjør. "Refleksjon handlar om å kaste tanken tilbake på tidlegare tenkt tankegods snarare enn på sjølve den praktiske handlinga" (Søndenå, 2004, s. 23). Refleksjon er en aktiv prosess som kreves at vi stopper opp og tenker tilbake på vår egen praksis. "I følge Kirkegaard må livet forstås baklengs, men leves forlengs" (Tholin, 2012, s. 132).

"Dewey (1910) så refleksjon som en stadig tilbakevendende kunnskapsprosess med utforskning og oppdagelse som kjennetegn. Han knyttet refleksjon til indre dynamikk, kreativitet og kritiske spørsmål med mulighet for å tolke tidligere forestillinger på nytt" (Nissen m.fl. 2015, s. 58). Men refleksjon er ikke bare en individuell prosess, det er også en aktiv og sosial prosess som gjennom økt innsikt søker å skape mening, forståelse og en meningsfull praksis (Alexandersen, 2004, i Søndenå, 2004, s. 10).

De pedagogiske lederne har en viktig rolle i å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon gjennom å skape gode læringsprosesser, og lede refleksjonsarbeid i personalgruppa. Det er barnehagens verdigrunnlag og den pedagogikken man møter barna med som skal utvikles, slik kan man bedre både det pedagogiske arbeidet og ivareta barnas rettigheter på en god måte (Bøe, 2011, s. 91 og 92). Siden den formelle læringen ofte skjer utenfor den sosiale konteksten, kan det være utfordrende å knytte den sammen med den uformelle læringen og anvende den i praksis. Bindeleddet mellom formell og uformell læring blir hvordan den enkelte medarbeider klarer å knytte sammen og anvende sine kunnskaper og erfaringer i hverdagspraksisen (Gotvassli, 2014, s. 23).

2.2 Den reflekterte praktiker

Schön var opptatt av den spesielle faglige ekspertisen enkelte mestrer, men som ikke kan tilegnes gjennom fastlagte oppskrifter eller forhåndsdefinerte programmer. Utrykket "kunnskap i handling" benyttet Schön for å beskrive den intelligente handlemåten noen kan opptre spontant med uten nødvendigvis å kunne forklare hvordan. Siden den måten vi utfører

en oppgave på alltid vil være mer kompleks enn vår evne til å beskrive hva det er vi gjør, vil vi aldri kunne gi en fullgod forklaring på våre handlinger. Hvis andre observerer oss eller filmer oss i handling, kan vi etterpå, ved å se tilbake på hendelsen, avdekke det Schön kaller den stillestående eller tause kunnskapen vi bruker når vi utfører arbeidet vårt, men som vi ikke selv alltid er klar over. Den tause kunnskapen påvirker både måten vi tenker på, det vi oppfatter og måten vi handler på, og Schön mente at taus kunnskap og ekspertkunnskap henger sammen (Irgens, 2012, s. 39 og 40).

Taus kunnskap handler om den kroppsliggjorte kunnskapen vi besitter, de handlingene vi utøver men som vi ikke alltid er bevisst eller klarer å sette ord på. Ofte overføres denne kunnskapen i et praksisfellesskap, ved at en veisøker observerer veilederens handlinger for så å etterfølge dem i sin egen praksis. Gjennom å sette ord på denne kunnskapen i et praksisfellesskap, kan man løfte frem den tause kunnskapen og gjøre den tilgjengelig for fellesskapet (Gotvassli, 2013, s. 109 og 110).

I følge Schön bruker vi "kunnskap i handling" når vi løser oppgaver vi mestrer og som ikke krever at vi tenker gjennom måten vi handler på. "Tenkningen ligger i selve handlingen" (Irgens, 2012, s. 40). Når vi så opplever situasjoner vi ikke mestrer, blir vi tvunget til å stoppe opp og revurdere handlingene våre. Vi må finne nye handlingsalternativer. Her kan vi velge å reflektere over ulike handlingsalternativer i situasjonen, refleksjon i handling, eller vi kan gjøre oss ferdige med oppgaven for så å tenke tilbake på den etterpå, refleksjon over handling. Hvis vi som i det første tilfellet klarer å reflektere i handlingssituasjonen, kan vi komme frem til den beste løsningen i situasjonen, samtidig som vi tilegner oss ny kunnskap underveis. Vi lærer mens vi handler (s. 40 og 41).

Det som kjennetegner de praktikerne Schön refererer til som de "profesjonelle kunstnerne", er at de klarer å ta i bruk en spesiell faglig ekspertkunnskap i situasjoner som ikke lar seg håndtere ved å følge et forhåndsbestemt program eller oppskrift. De har en egen evne til å improvisere som gir rom for å utforske de mulighetene som dukker opp underveis (s. 41). Vi snakker om en type taus kunnskap som bygger på de ressurser og erfaringer den enkelte utvikler gjennom livet. "We can know more than we can tell" (Polanyi, 1967, s. 4).

Ofte overføres denne kunnskapen i et praksisfellesskap (Gotvassli, 2013, s. 110).

Evnen til å produsere kunnskap, handler om hvordan organisasjonen klarer å utnytte den såkalte tause kunnskapen og gjøre den eksplisitt, slik at den kan tas i bruk, deles,

videreutvikles og danne grunnlag for ny praksis (Jacobsen & Thorsvik, 2014, s. 371) Når taus kunnskap blir løftet opp og synliggjort kan man se om den står i forhold til samfunnsmandatet. Da kan den legges til grunne for kritisk refleksjon og danne grunnlag for læring og utvikling (Hennum & Østrem, 2016, s. 37). "Å være profesjonell handler om å gjøre det man tar for gitt til gjenstand for kritisk refleksjon, [...] Enten kunnskapen er taus eller språkliggjort, praktisk eller teoretisk, er det nødvendig at den blir kritisk gransket" (s. 37). Kun da kan man se om handlingene er i samsvar med barnehagens verdier og formål. Bevisstgjøring av taus kunnskap gjennom refleksjon, er å lære seg å sette ord på den i møte med andre (s. 37).

2.3 Refleksjon som utgangspunkt for læring og utvikling

"Tydelig ledelse vil innebære å inkludere kritisk refleksjon for å synliggjøre hvorledes maktforhold viser seg i pedagogiske praksiser" (Bøe, 2011, s. 95). Dette forutsetter en læringskultur hvor det er rom for ulike tanker og meninger. Som organisasjonens kulturelle arkitekt, vil lederen påvirke hva slags læringskultur som utvikles. Hvis lederen vektlegger en reproduktiv lederstil vil det utvikles en fasitkultur som fungerer bra under stabile forhold, men som gir lite rom for endring og fornyelse. En produktiv lederstil vil derimot skape en læringskultur, såkalt undringskultur, med større evne til refleksjon, nyskaping og utvikling (Gotvassli, 2014, s. 32 og 33).

Refleksjon kan sees på som en prosess som gir oss mulighet til å se på tidligere erfaringer på nye måter. Hvis den refleksjonen som praktiseres bygger på de diskursene som allerede finnes i barnehagen, og det eneste vi gjør er å se tilbake på tidligere praksis, vil vi kanskje ikke oppdage noe nytt. Klarer vi derimot å rette et kritisk blikk ved vår egen praksis, gå i motstand mot de etablerte diskursene, kan vi komme fram til nye måter å tenke på (Bøe & Thoresen, 2015, s. 57). "Kritisk refleksjon handler om noe mer enn refleksjon" (s. 57). Når vi reflekterer kritisk undersøker vi de maktforholdene som ligger til grunn for den pedagogikken vi praktiserer (s. 57).

Kritisk refleksjon bygger på ulike retninger og teorier som har tilfelles at de stiller spørsmål ved eksisterende sannheter og verdsetter en reflekterende praksis som både er frigjørende og endringsskapende (Nissen m.fl. 2015, s. 61).

Å åpne for en kritisk dialog om egen praksis krever mot og profesjonalitet. Det krever at du våger å være i tvil, at du evner å være nysgjerrig, at du har tillit til deg selv til å

se nye muligheter. Vi må tørre å stille spørsmål ved egen praksis. Du må lytte aktivt for å samle både egne og andres tanker og opplevelser (s. 62).

I en praksis hvor læring stort sett er basert på reproduksjon av kunnskap, vil en kritisk stemme kunne virke skremmende. Her blir refleksjon lett en speiling av det vi vet fra før. Hvis refleksjon kun fungerer som speiling og bekreftelse på det en allerede vet blir den kraftløs. Skal refleksjonen bevege seg fra kraftløs til kraftfull må vi bringe inn i bevisstheten det som ligger bak handlingen, vi må tørre å belyse våre verdier, tanker og holdninger, "bli bevisst hva som ligger bakenfor" (Nissen m.fl. 2015, s. 59).

For å skape en kraftfull praksis må vi tørre å bevege oss forbi det kjente og trygge, inn i det ukjente. Vi må tåle å føle uro. "Vi gløymer lett at det er i kritikken og i det som gjer oss urolege, at noko kvalitativt annleis oppstår" (Søndenå, 2004, s. 116).

Søndenå hevder at for at vi skal kunne overskride noe må det være noe å overskride (s. 95). Når vi stiller oss selv eller andre kritiske spørsmål, blir vi tvunget til å se tilbake på tidligere hendelser med nye briller, vi åpner for å overskride våre tidligere forestillinger (s. 89). "En kraftfull refleksjon kjennetegnes som overskridende" (Nissen m.fl. 2015, s. 59). Kraftfull refleksjon henter sin næring fra filosofien og verdsetter et mangfold av ulike oppfattelser som kilde til ny kunnskap (Søndenå, 2004, s. 27).

Når personalets ulike stemmer blandes seg i en meningsskapende refleksjon, som evner å løfte frem ulike perspektiver og ulike tanker gir det uante muligheter (Nissen m.fl. 2015, s. 59). "Refleksjonssamtaler kan da bidra til å gi ulike tema mangfold og dybde som får banebrytende konsekvenser for praksis" (s. 59).

Siden mange av de ansatte i barnehagen ikke har barnehagefaglig kompetanse, er det viktig at lederen setter i gang og leder læringsprosesser som kan føre til samhandling og en felles forståelse i personalgruppa. "Målet med personalutviklingsledelse er at medarbeiderne skal reflektere over egen praksis og lære av den selvinnsikten det gir, få økt kompetanse på ulike felter og lære seg å lære, også i nye situasjoner" (Skogen, 2013, s. 235).

Bøe skriver at mange barnehageledere velger å ta i bruk pedagogisk dokumentasjon som et redskap for å utvikle sin egen praksis. "I pedagogisk dokumentasjon er dokumentasjonene med på å tydeliggjøre forbindelsen mellom pedagogisk utvikling, voksne og barns læringsprosess" (2011, s. 97). Arbeid med pedagogisk dokumentasjon handler om noe mer enn bare et tilbakeblikk på tidligere praksis. Den forutsetter at det skjer en endring, at

personalet er villige til å handle på bakgrunn av det de kommer fram til slik at det fører til utvikling (s. 97).

"Pedagogisk dokumentasjon er en måte å synliggjøre og kritisk granske sin egen praksis på" (Taguchi, 2015, s. 9).

Pedagogisk dokumentasjon handler ikke først og fremst om å beskrive det som har skjedd, men om å la det være grunnlaget for videre handling. Det er de spørsmålene vi stiller til dokumentasjonen som kan åpne for nye tanker og nye ideer. "Vi dokumenterer for å gjøre det usynlige synlig" (s. 103). Når vi synliggjør det som forstyrrer blikket, kan det danne grunnlag for felles refleksjon som kan føre til endring og utvikling (s. 104).

Taguchi sier at "Vi må skille mellom dokumentasjon og pedagogisk dokumentasjon" (2015, s. 9). Dokumentasjon viser en side ved noe som allerede har skjedd, det er først når de voksne reflekterer over den, gjerne sammen med barna, at dokumentasjonen blir pedagogisk. "Dokumentasjon blir pedagogisk når den får konsekvenser for vårt videre arbeid" (s. 9).

Pedagogisk dokumentasjon er et redskap for å synliggjøre både barn og voksnes læringsprosess som kan danne grunnlag for evaluering og videreutvikling av den pedagogiske praksisen (s. 11).

"Dokumentasjon kan være et middel for å få fram ulike oppfatninger og åpne for en kritisk og reflekterende praksis" (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011, s. 42).

Når barn og voksnes læringsprosesser danner utgangspunkt for felles refleksjon krever det at man er åpen for andres tanker, ideer og synspunkter. Refleksjon er avhengig av besøk i andres tanker og livsverdener (Søndenå, 2004, s. 70 og 98). Vi utvikler "en voksende tenkning" som gir oss mulighet til å danne nye perspektiver (Schei & Kvistad, 2012, s. 66). En kraftfull refleksjon ønsker nye perspektiver velkommen, men uten å forkaste tidligere perspektiver ukritisk (Søndenå, 2004, s. 131). En kraftfull refleksjon forsøker å løfte frem tankene bak handlingen for å bevisstgjøre den kunnskapen som ligger til grunne for de valgene vi gjør. Dette kan føre til at det som før var skjult, nå blir synlig, noe som kan forårsake en viss uro og noen ganger til og med ubehag. Likevel mener Søndenå at vi må kunne leve med en slik uro for å kunne forstå, diskutere og eventuelt endre praksis som ikke holder mål (s. 27).

Å se og forstå er en forutsetning for endring og utvikling. Hensikten er ikke å felle kritisk dom over oss selv eller andre, men å få økt kunnskap og større forståelse slik at vi lettere kan vurdere om barnehagens praksis er i samsvar med formålet (Hennum & Østrem, 2016, s. 43).

3 Metode

"Å gjennomføre samfunnsvitenskaplige undersøkelser dreier seg om å samle inn, analysere og tolke data" (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 41).

I samfunnsvitenskapen skilles det mellom kvalitative og kvantitative forskningsmetoder. De kvantitative metodene henter flere av sine tilnærminger fra naturvitenskaplig metode, men er samtidig oppmerksomme på at det er menneskelige fenomener de studerer. De fokuserer på å samle inn data gjennom kartlegging eller spørreundersøkelser. "Man er opptatt av å telle fenomener, det vil si å kartlegge utbredelse" (s. 31). De kvalitative metodene fokuserer mer på en dypere forståelse av menneskets hverdagsliv i en naturlig kontekst. Gjennom observasjoner, intervjuer eller ulike former for case studier kan man samle inn mer nyansert data som gir mulighet til å forstå og tolke ulike sosiale fenomener nærmere. Hvordan du tolker konteksten blir derfor vesentlig for hvilken forståelse du sitter igjen med (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66-68).

En hermeneutisk fortolkningsprosess fungerer som en spiral hvor din egen forståelse og tolkning fører til en ny tolkning og en ny utvidet forståelse. Dette krever at du er bevisst ditt eget ståsted i forhold til det du undersøker. Med utgangspunkt i egen bakgrunn og teoretiske forståelse gjør man valg, og de valgene man gjør er ikke tilfeldige. De bygger på det kunnskapsgrunnlaget du har med deg og som kan utvides og utvikles i møte med andre. Når vi gjennom refleksjon og ettertanke kan sette ord på kunnskapen slik at den gir mening for oss fører den til ny kunnskap og ny forståelse (Sagberg, 2014, s. 42 og 43). Bevissthet om egen forståelse er derfor et viktig utgangspunkt når man skal undersøke empirien på en saklig måte (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68).

Utgangspunktet for innsamlingen er et ønske om kunnskapsutvikling. Man ønsker å finne ut noe mer om et fenomen man er spesielt opptatt av. Ofte har man noen spørsmål man ønsker svar på, spørsmål som skiller seg fra de mer dagligdagse spørsmålene vi vanligvis stiller oss ved at de er mer gjennomtenkte. Slike forskningsspørsmål kalles også problemstillinger, og en

viktig del av arbeidet når man jobber med slike problemstillinger er å sette seg inn i relevant teori (Johannessen m.fl. 2010, s. 32).

Siden de samfunnsvitenskaplige forskningsmetodene er så mangfoldige og komplekse, er det viktig å velge en metode som står i forhold til de spørsmålene man ønsker svar på og den problemstillingen man har valgt (s. 33).

Intervju er den mest brukte kvalitative forskningsmetoden for å gjennomføre datainnsamling. Et intervju kan være mer eller mindre strukturert, og gjennomføres som regel ved at intervjueren stiller spørsmål og følger opp de svarene informantene gir (Johannessen m.fl. s. 135 og 136). Jeg har valgt fokusgruppeintervju som metode, fordi problemstillingen min, hvordan refleksjon kan føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa, kan passe til å løfte frem meningsskapende refleksjoner rundt et slikt tema.

3.1 Fokusgruppeintervju

Halkier hevder at "mange forveksler fokusgrupper med gruppeintervjuer" (Halkier, 2010, s. 9). Mens et fokusgruppeintervju kjennetegnes av at det i større grad foregår en samtale mellom gruppedeltakerne, rundt et emne intervjueren har bestemt. Mener hun et halvstrukturert gruppeintervju preges av en tettere kontakt mellom intervjueren og intervjudeltakerne gjennom flere spørsmål og svar, akkurat som i et vanlig intervju (s. 9). "Kjennetegnet på en fokusgruppe er altså kombinasjonen av gruppesamhandling og forskerstyrt emnefokus" (s. 10).

Johannessen, Tuft & Christoffersen, skriver at en slik gruppesamtale er spesielt egnet når vi ønsker å observere samspillet mellom informantene i forbindelse med et spesielt tema. Eller når vi ønske å få frem "en bredde av synspunkter, holdninger, erfaringer og fortolkninger framfor å få detaljert informasjon fra enkeltindivider" (2010, s. 105 og 106).

Det er akkurat denne kombinasjonen av den spesielle samhandlingen i gruppa og fokuset på et spesielt tema som gjør fokusgruppeintervju spesielt godt egnet til å innhente data om "betydningsdannelsen" i gruppa. I hverdagen foregår denne "betydningsdannelsen" i det samspillet vi har med andre mennesker, i hverdagsopplevelsene våre. Hvordan vi forholder oss til andre mennesker, hvordan vi handler i møte med andre, hvordan vi tolker og opplever ulike hendelser (Halkier, 2010, s. 10). "En stor del av disse erfaringene, og bruken av dem, fungerer så selvfølgelig at repertoarene av forståelse sjelden uttales direkte. Snarere fungerer

slike repertoarer som såkalt taus kunnskap i menneskene praktiske bevissthet" (Giddens, 1984, i Halkier, 2010, s. 10). I en fokusgruppe får deltakerne mulighet til å uttrykke sine tanker og meninger i direkte samspill med hverandre. Dette kan føre til at ytringer som ellers ville forblitt tause kan løftes frem og belyses gjennom felles refleksjon (s. 10).

I et fokusgruppeintervju har intervjueren rolle som moderator, en moderator er en ordstyrer som styrer samhandlingsprosessen i fokusgruppa (Johannessen m.fl. 2010, s. 150). Som moderator står du fritt til å velge tema, samt hvor aktiv eller passiv du ønsker at din rolle skal være. I hovedsak har du som moderator to oppgaver: Å få deltakerne til å snakke sammen, samt å håndtere den sosiale dynamikken i gruppa (s. 57-59).

For meg var fokusgruppeintervju et bevisst valg siden jeg ønsket å finne ut mer om hvordan refleksjon kan føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa. Samtidig er det viktig å vurdere valg av metode med et kritisk blikk.

3.2 Metodekritikk

I henhold til både Halkier og Johannessen, m.fl. passer et fokusgruppeintervju godt når man vil se på gruppedynamikken eller samspillet i en gruppe. Er man derimot interessert i få frem den enkeltes synspunkter bør man velge en annen metode, siden den enkelte stemme lett kan forvinne i mengden (Johannessen m.fl. 2010, s. 106), (Halkier, 2010, s. 13).

I en fokusgruppe vil samhandlingen i gruppa påvirke resultatet, det er derfor ikke tilfeldig hvordan du setter sammen gruppa eller hvilke informanter du velger. Gruppedynamikken vil være med å påvirke både samspillet i gruppa og hvor mye hver enkelt sier (Halkier, 2010). Jeg valgte en gruppe som kjente hverandre fra før, noe som medfører at rolleavklaringene i gruppa er satt på forhånd. Gruppemedlemmene vet hva de kan forvente av hverandre. At de er trygge på hverandre kan gjøre at de tørr å åpne seg mer enn om gruppa hadde bestått av ukjente. Samtidig kan det også føre til at interne rolleforventninger kan påvirke den enkeltes bidrag til samtalen.

Du må også være bevisst ditt eget utgangspunkt og din egen førforståelse. Førforståelse handler om hvilke erfaringer du har med deg inn i en situasjon, og som kan være med å påvirke hvordan du tolker og forstår situasjonen (Høygaard, 2012). De erfaringene du har med deg kan påvirke både dine holdninger i møte med informantene og dine tolkninger av

empirien etterpå. Spørsmål som "hvordan er min førforståelse?" eller "kan mitt syn påvirke oppgaven?" kan være viktige spørsmål å ha i tankene.

3.3 Forberedelse til fokusgruppeintervjuet

Jeg hadde tidlig i prosessen sett meg ut en barnehage jeg ønsket å benytte som informanter. Barnehagen er inspirert av Reggio Emilia filosofien og har jobbet med refleksjon og pedagogisk dokumentasjon i en årrekke. Selv om jeg ikke kjenner til barnehagen personlig, har jeg hørt mye positivt om den og måten de jobber på.

Som forberedelse til fokusgruppeintervjuet valgte jeg å lage et felles informasjonsskriv/samtykkeskjema, og en intervjuguide som jeg fikk godkjent av veilederne mine, se vedlegg 1 og 2.

Jeg tok personlig kontakt med barnehagen og fikk snakket med styreren. Jeg fortalte at jeg ønsket å gjennomføre et fokusgruppeintervju i forbindelse med bacheloroppgaven min og spurte om de var interessert i å delta. Hun lurte på om jeg kunne fortelle litt om hva et fokusgruppeintervju går ut på, hvor mange informanter jeg trengte og hvordan jeg ville gjennomføre det. Jeg fortalte at et fokusgruppeintervju er en kvalitativ forskningsmetode hvor en gruppe sammen reflekterer over et valgt tema og hvor målet er å samle inn data fra refleksjonsprosessen. Jeg fortalte videre at jeg gjerne ville ha en gruppe pedledere, men at hun som styrer også kunne delta, og at intervjuet godt kunne gjennomføres i forbindelse med et møte i barnehagen. Hun ga positiv tilbakemelding med en gang, og vi avtalte at jeg kunne gjennomføre fokusgruppeintervjuet på pedledermøtet de skulle ha 14 dager senere. Hun kunne ikke love meg en time så hun, men jeg skulle få 45 minutter til rådighet og hun mente det skulle være mer enn nok. Hun regnet med at det ville være 4 eller 5 personer tilstede.

Jeg møtte opp som avtalt og passet på å være ute i god tid. I barnehagen var det yrende liv når jeg kom. Ungene var på vei ut etter lunsj og på pauserommet var de voksne i gang med pauseavviklingen. Styreren sa at vi måtte sitte på kontoret hennes siden pauserommet var opptatt. "Bare kom inn og finn deg en plass", sa hun. Jeg hjalp henne å finne frem stoler, og litt etter litt kom de andre pedlederne.

Før oppstart av intervjuet gikk jeg gjennom opplysningene sammen med informantene, slik at de skulle ha mulighet til å komme med innsigelser. Selv om kravet til informert samtykke

først og fremst gjelder i de tilfellene hvor det er mulig å identifisere informantene, noe det ikke er i min oppgave, mener jeg det er mest ryddig for alle parter at dette er i orden.

3.4 Ethiske overveieleser og personvern

Etikken handler om regler, holdninger og retningslinjer for hvordan man handler og oppfører seg i møte med andre mennesker. Det er ikke likegyldig hva du sier eller hvordan du opptrer. Som mennesker har vi etiske forpliktelser ovenfor hverandre. De etiske retningslinjene er utarbeidet av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) for å ivareta informantenes etiske rettigheter. Retningslinjene viser til at informantene har rett til å bestemme over sin egen deltakelse, og at de når som helst kan trekke seg uten begrunnelse. Videre vises det til at det stilles krav om informert samtykke når det er mulig å identifisere informantene (Johannessen m.fl. 2010, s. 89-91).

Som forsker plikter du å vise respekt for menneskers rett til selv å bestemme hva de ønsker å dele om sitt privatliv. Du har et ansvar for å unngå å påføre andre skade for eksempel gjennom måten du fremstiller data på (s. 91 og 92).

Halkier vektelegger fire etiske aspekter hun mener er viktig når man jobber med fokusgruppeintervju. Deltakerne har rett til å være anonyme. Di skal vite hva prosjektet går ut på og hva den innsamlede dataen skal brukes til. Forskeren skal alltid holde det man lover og derfor ikke love mer enn man kan holde. Og ikke minst, opptre på en høflig og ordentlig måte (2010, s. 74 og 75).

For å ivareta informantenes etiske rettigheter utarbeidet jeg et samtykkeskjema hvor jeg informerte om informantenes rett til frivillig deltakelse. Jeg informerte også om at jeg ville benytte en båndopptaker til innsamling av data i forbindelse med fokusgruppeintervjuet. At dataen vil bli anonymisert ved transkribering og at alt materiale jeg har samlet inn vil bli slettet så snart det foreligger sensur på bacheloroppgaven.

Jeg startet fokusgruppeintervjuet med å presentere meg selv samt dele ut samtykkeskjemaet. Etter en kort redegjørelse om innholdet i skjemaet (vedlegg 1), fikk jeg samlet inn underskriftene.

3.5 Gjennomføring av fokusgruppeintervjuet

Videre informerte jeg om selve gjennomføringen av fokusgruppeintervjuet (se vedlegg 2). Jeg fortalte at målet mitt med intervjuet er å lære mer om hvordan de bruker refleksjon i hverdagen og om hvordan refleksjon kan brukes som en metode for bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa.

Jeg informerte om hvordan intervjuet ville foregå, og at jeg ville stille spørsmål jeg ønsket de skulle reflektere rundt. Jeg fortalte at jeg ville de skulle styre refleksjonsprosessen mest mulig selv, og at min rolle som moderator ville være passiv, mer som en observatør, men at jeg ville stille spørsmål eller kommentere hvis det ble behov for det.

Jeg fortalte at for meg var det viktig at alle fikk mulighet til å komme med sine tanker og meninger slik at vi fikk frem flest mulig stemmer. "Det er ikke noe som er rett eller galt, jeg er interessert i å høre om de erfaringene og opplevelsene dere har" sa jeg.

På det første innledende spørsmålet valgte jeg å ta en runde slik at alle først fikk mulighet til å komme med sine synspunkter. Dette opplevde jeg som nyttig for å danne et utgangspunkt for den videre refleksjonssamtalen. Når jeg så åpnet for at den som ville kunne ta ordet, var flere kjappe til å gripe inn med utfyllende kommentarer eller bekreftelse på det de andre sa. Jeg synes intervjuet gikk kjempefint og jeg opplevde at det var en fin flyt mellom informantene. Selv om tre av informantene var mer aktive enn de andre, var det ingen som dominerte samtalen. Når jeg avsluttet med et spørsmål om hvordan de hadde opplevd intervjuet, ga alle positive tilbakemeldinger og sa at de hadde opplevd det som nyttig og at de godt kunne ha fortsatt mye lengre.

3.6 Behandling av data og etterarbeid

Etter at intervjuet var ferdig transkriberte jeg den innsamlede dataen. Jeg startet med å transkribere ordrett ord for ord, men så fort at de ferdige sitatene virket uoversiktlige, med mange lyder og bekreftelser. Jeg ble derfor enig med veilederne mine at jeg kunne renskrive sitatene for å lage en ryddigere fremstilling. Jeg ble også enig med veilederne mine om at jeg skulle oversette til bokmål istedenfor dialekt, men var ellers nøye med å oversette så ordrett som mulig. Når jeg gjennomgikk transkripsjonene etterpå ble jeg oppmerksom på at min rolle som moderator nok hadde vært mindre passiv enn jeg var klar over. Dette fordi det hadde forekommet forstyrrelser underveis i møtet som gjorde at jeg følte det nødvendig å gripe inn.

Selv om dette påvirket den opprinnelige tanken min om en tilbakelent rolle, føler jeg ikke at det har hatt noen innvirkning på det innsamlede datamaterialet.

Når man skal bearbeide den innsamlede dataen fra fokusgruppeintervjuet, kan den nok først virke uoversiktlig og rotete. Informantene snakker i munnen på hverandre, setninger blir stående uavsluttet og andre bryter inn med kommentarer. Det skiftes meninger underveis i samtalen og noen ord blir hengende i løse luften uten at en helt klarer å få tak i hva som egentlig ble sakt. Dette er typisk for fokusgruppeintervjuet, men samtidig er det nettopp dette dynamiske samspillet som gjør det spennende og interessant (Halkier, 2010, s.80). For å bevare denne dynamikken i drøftningsdelen, har jeg valt å la sitatene stå i forhold til hverandre der det er naturlig. Jeg har også valgt og ikke navngi informantene, men bare vise til den ene sa, eller den andre sa der det er relevant.

Når man skal fordype seg i det materialet man har samlet inn, anbefaler Halkier at man starter med å vende tilbake til den opprinnelige problemstillingen, den teoretiske forståelsesrammen, og de spørsmålene man først stilte seg. Med det som utgangspunkt kan man velge hvilken fortolkningsramme man ønsker å bruke (s. 80 og 90). "Fortolkning går ut på å forsøke å forstå mening" (s. 91). Tar man utgangspunkt i hermeneutikken, jobber man ut fra en forståelse om at del og helhet henger sammen. Forståelsen bygger på det utgangspunktet du møter teksten med. "Det betyr at fortolkningene man gjør av meningsdannelse, avhenger av hvilke spørsmål som stilles til datamaterialet" (s. 91).

3.7 Validitet og reliabilitet

"Validitet (eller gyldighet) innebærer å forsikre seg om at man konkret undersøker det man setter seg fore å undersøke" (Halkier, 2010, s. 127). Man må altså sørge for at de resultatene man sitter igjen med stemmer overens med den problemstillingen man har valgt.

Validitet og Reliabilitet forbindes fortsatt med en "positivistisk epistemologi, der man arbeider med et korrespondenskriterium for sann viten" (s. 127). Med det menes at den empiriske dataen som er samlet inn er samlet inn med en presisjon og nøyaktighet som kan avspeile virkeligheten. En slik forståelse har blitt problematisert innenfor de sosialkonstruktivistiske miljøene av samfunnsforskning, ved at den ikke tar hensyn til menneskets subjektive tolkning av den virkeligheten de opplever. Dette betyr ikke at validitet og reliabilitet ikke lengre har gyldighet som god praksis, men at man kan forstå kriteriene på en annerledes måte ved at man gjør dataen mer gjennomskuelig for andre. Slik kan dataen

gjøres tilgjengelig for kritisk refleksjon hvor man stadig begrunner de valgene man tar. "Det vil si at man skal forsøke å overbevise andre om gyldigheten av sine analytiske valg, argumenter og resultater. Dette kan man bare gjøre hvis man gjør disse valgene og argumentene tilgjengelige og gjennomskuelige for andre" (s. 129).

Halkier sier at man skal kunne argumentere for valg av fokusgruppe som metode både i forhold til problemstillingen, gjennomføringen og transkriberingen. Kan man med utgangspunkt i de valgene man har tatt overbevise andre om gyldigheten av den undersøkelsen enn har gjort, er validiteten god (2010, s. 130).

For meg var det naturlig å velge fokusgruppeintervju som metode siden jeg ønsket å komme frem til en større forståelse for hvordan refleksjon kan føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa. Gjennom min rolle som moderator fikk jeg et innblikk i hvordan en refleksjonssamtale kan foregå, jeg fikk en mulighet til å komme på innsiden.

4 Funn og drøftning

Når jeg nå skal drøfte empirien fra fokusgruppeintervjuet i lys av teorien, vil problemstillingen være utgangspunktet for det videre arbeidet. Jeg vil derfor starte med å gjenta den her, for at den skal stå friskt i minnet.

"Hvordan kan refleksjon føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa?"

4.1 Refleksjon i hverdagen, de formelle og uformelle hverdagsrefleksjonene.

Jeg startet fokusgruppeintervjuet med å spørre hva informantene legger i begrepet refleksjon, og hvordan de bruker refleksjon i hverdagen?

En av informantene beskriver refleksjon som det å dele tanker med hverandre. Hun sier: "Refleksjon er jo (...) det betyr jo kanskje det å dele tanker med hverandre, å, det å stille litt kritiske spørsmål til hverandre eller det å undre seg sammen med andre over ting som skjer..."

De forteller at de tar utgangspunkt i hendelser som skjer i hverdagen, og reflekterer over dem for å komme seg videre i jobben sin.

"Det er ikke den ting som vi ikke (...) det ikke kan reflekteres rundt, refleksjonen brukes både formelt og uformelt". En av informantene forteller at de uformelle samtaler viser til impulsive refleksjonssamtaler som oppstår i en handlingssituasjon. Hun sier: "vi bruker det nå ute gjør vi, når vi er oppi situasjonene, så reflekterer vi nå sammen inne, i leken til ungene, sammen med ungene, det er jo liksom overalt".

Dette står i forhold til det Schön refererer til som den reflekterte praktiker hvor refleksjon over hverdagssituasjoner står sterkt. Den reflekterte praktiker evner å ta utgangspunkt i både egne og andres erfaringer og kunnskapsgrunnlag og bruke det som utgangspunkt for vekst og utvikling (Gotvassli, 2013, s. 107). Refleksjonen foregår ofte i ulike praksissituasjoner ved at man stopper opp og reflekterer over situasjonen der og da, enten alene eller sammen med andre. Når vi setter av tid til refleksjon i hverdagen kan vi oppnå en mer bevisst holdning til vår egen praksis (Søndenå, 2004, s. 23).

Slike hverdagssamtaler forteller informantene kan de ha både med hverandre, med foreldrene og sammen med barna. De er opptatt av å få frem mange stemmer, de er ikke så opptatt av om det er rett eller galt, det viktigste er å reflektere rundt ulike temaer. Som en av informantene sier:

"vi tar jo utgangspunkt i hendelser som skjer i hverdagen og så reflekterer vi over det for å komme oss videre på en måte i jobben vår".

Schön mente at vår kunnskap ligger innebygget i våre handlinger (Irgens, 2012, s. 51). Når vi løfter frem og synliggjør denne tause kunnskapen, kan den danne utgangspunkt for refleksjon i mer formelle sammenhenger. Slik kan den deles i det Gotvassli, refererer til som et praksisfellesskap (2013, 109 og 110). Samtidig er det viktig å undersøke om den tause kunnskapen som praktiseres, står i forhold til barnehagens verdier og formål (Hennum & Østrem, 2016, s. 37).

Informantene forteller videre at de formelle arenaene er personalmøter, planleggingsdager, gruppemøter og lederteam. Planer som er fastsatt på agendaen og hvor refleksjon over en dokumentasjon ofte kan danne utgangspunkt for det videre arbeidet.

Vi kaller det for samarbeidstid da, det kan jo jeg som pedleder ha sammen med en assistent på avdelinga mi, å bruke hennes planleggingstid, at vi bruker den sammen ved å jobbe, ved å synliggjøre deler av praksisen vår sammen da, foreksempel med å jobbe med et blogginnlegg som kan handle om noe så enkelt som, om en turopplevelse

(...) å så ved hjelp av å jobbe med de bildene du har med deg og å gjøre det sammen, så tenker jeg at den refleksjonen vi gjør sammen da er jo med på å utvikle oss. Ja, så, så konkret kan det jo være.

I følge Bøe, har pedledeerne en viktig oppgave i å skape gode læringsarenaer for personalet (2011, s. 91 og 92). Når samarbeidstiden brukes til felles refleksjon gir det mulighet til felles utvikling. Gjennom arbeidet med blogginnlegget kan de se tilbake på den hendelsen de jobber med, og kanskje oppdage noe nytt, noe de ikke hadde tenkt på før?

En av de andre informantene forklarer videre at barnehagen har en blogg hvor de prøver å synliggjøre måten de reflekterer på. Hun forteller at bloggen gir dem en mulighet til å løfte frem og synliggjøre det arbeidet de gjør i hverdagen. Hun sier bloggen gir dem mulighet til å synliggjøre den pedagogiske dokumentasjonen som de allerede har gjort på en mer formell måte.

Det er jo bare måten vi jobber på, å bruke bilder og sånn at det blir pedagogisk dokumentasjon for å synliggjøre arbeidet som vi gjør da. Så vi bruker det vel mer på den måten tror jeg ja, (...) for å synliggjør praksisen vår.

Dette er i tråd med det Tagutchi skriver, hvor pedagogisk dokumentasjon handler om å synliggjøre praksis for å prøve å forstå den, og for å kunne granske med et kritisk blikk (2015, s. 9).

En av informantene utbryter: "Det er jo ikke pedagogisk dokumentasjon når du tar med deg et bilde, det er jo pedagogisk dokumentasjon det blir når du reflekterer over det, tar med deg bildet videre etter refleksjon".

En av de andre informantene bryter inn med en forklaring:

Det er mange som tror at det at de henger bilder opp i barnehagen er pedagogisk dokumentasjon, men det er det jo ikke, det er jo når vi tar det videre, når det skjer en utvikling eller når at vi tar med den dokumentasjonen til noe i det pedagogiske arbeidede vårt foreksempel.

Tagutchi påpeker at "vi må skille mellom dokumentasjon og pedagogisk dokumentasjon" (2015, s. 9). Hun viser til at dokumentasjon fanger en side ved en hendelse, men det er først når du tar med deg denne hendelsen videre og gjør dokumentasjonen tilgjengelig for felles refleksjon at den blir pedagogisk (s. 9).

En av informantene utbryter: "Jeg tenker at jeg...",

Her blir hun avbrutt av en annen som henvender seg direkte til henne med en kommentar:

Jeg syntes du så litt skeptisk ut eller?" Flere snakker i munnen på hverandre før den første fortsetter:

...ja eller jeg sitter her og tenker litt sånn at er det ikke *same same buth diferent rapping* liksom altså refleksjon og pedagogisk dokumentasjon, er det ikke det? Er det ikke det samme bare å si det på to forskjellige måter, sant?

En annen svarer henne: "Ja, det er akkurat det samme, eller, så lenge vi liksom..."

"Så lenge vi klarer å dokumenter den refleksjonen vår ja". Bekrefter en tredje.

Den første fortsetter:

Ja og da kommer jo på en måte formell og uformell inn sant, hva er det på en måte vi e ..., hvordan vi løfter det frem, hvordan synliggjør vi det arbeidet vi faktisk gjør som vi egentlig gjør hele tiden men som vi, som vi da ved hjelp av bloggen for eksempel synliggjør på en mer formell måte. De refleksjonene altså av den pedagogiske dokumentasjonen som vi faktisk har gjort, så det, det er jo bare måten vi jobber på.

Her forstår jeg det som at når den første informanten setter fellestegn mellom refleksjon og pedagogisk dokumentasjon ved at hun sier "*same same buth different rapping*" så er det prosessen hun snakker om, prosessen hvor dokumentasjonen blir pedagogisk gjennom refleksjon. Det er dette de andre bekrefter. Dokumentasjon blir for dem et arbeidsredskap som de synliggjør gjennom bloggen sin på en pedagogisk måte ved hjelp av refleksjon.

Dokumentasjon fra hverdagen er et godt utgangspunkt for refleksjon, både kritisk refleksjon hvor vi går i motstand mot etablerte praksiser eller ubevisste handlinger, og den overskridende kraftfulle refleksjonen man kan oppleve når man kommer fram til nye tanker og nye ideer. Pedagogisk dokumentasjon er et fantastisk redskap for å se det som ofte er skjult. Akkurat tilbakeblikket å se tilbake på tidligere praksis ved hjelp av bilder eller annen dokumentasjon, gir oss anledning til å se på nytt, på nye måter, det som kanskje før var ubevisst eller skjult. Slik kan pedagogisk dokumentasjon bli et redskap som kan løfte frem taus kunnskap og skape ny kunnskap som kan føre til endring av praksis i tråd med både Tagutchi (2015, s. 103 og 104) og Nissen, Kvistad, Pareliussen & Schei (2015, 59-62).

4.2 Fra refleksjon til læring og utvikling

En av informantene utbryter:

Refleksjon er jo et verktøy i forhold til å (...) i forhold til endringsarbeidet vårt og, holdningsarbeidet vårt i forhold til barnesynet vårt å, (...) så har vi snakket mye å om det med at vi ønsker å bruke refleksjon og som et, å kall det og kritisk refleksjon uten på en måte og fortelle folk at sånn og sånn kan du ikke gjøre, men at sammen gir hverandre (...) å dele tanker, og gir hverandre nye tanker som kanskje gjør at du etterpå tenker helt nytt (...) for eksempel...

Hun fortsetter med å fortelle at det de ønsker er å formidle en hendelse til hverandre hvor de også selv har noen kritiske spørsmål, men hvor de også kan stille kritiske spørsmål til hverandre og sammen undre seg over ting som skjer i hverdagen.

Nissen, m.fl. hevder at når vi åpner for en kritisk praksis, krever det både mot og profesjonalitet. Når vi synliggjør vår egen praksis og åpner for kritisk gransking krever det at vi tørr å være sårbare, at vi kan åpne for å se på nye måter, se nye muligheter (2015, s. 62). Som den ene informanten påpekte, ønsker de å formidle en hendelse til hverandre hvor de både kan stille kritiske spørsmål og sammen undre seg over det de opplever i hverdagen. Hvis vi klarer å rette et kritisk blikk ved vår egen praksis kan vi komme fram til ny bevissthet, vi får en mulighet til å bli bevisst hvilke diskurser som ligger til grunn for den pedagogikken vi praktiserer (Bøe & Thoresen, 2015, s. 57).

En av de andre informantene utbryter:

det handler om tilbakemeldingskultur å da, og når vi begynner å snakke om det at vi skal være kritiske, heller vi skal stille kritiske spørsmål så, så får jo folk og kollegaer og medarbeidere fort piggene ute fordi at det å være kritisk vil, vi vil jo ikke at folk skal være kritiske i forhold til måten jeg er på, eller du er på for da har vi en sånn forestilling om at, at når noen er kritisk så får man høre det man er dårlig på, sant, men det er jo ikke de vi mener, det er jo det at, ja, (...) få den andre til å tenke da, om en tenker at uff at jeg skulle ha gjort det annerledes så gjør jo ikke det noen ting, sant, (...) Om, det er jo en del av jobben det og, det å prøve å se seg selv på en måte.

Å tørre å se seg selv fordrer en tilbakemeldingskultur hvor det er rom for et mangfold av ulike stemmer og ulike meninger. Å skape god organisasjonskultur er en lederoppgave. Som

organisasjonens kulturelle arkitekt, er det lederens jobb å legge til rette for en god læringskultur i barnehagen, i tråd med det Gotvassli refererer til som en undringskultur, en kultur hvor undring og refleksjon kan føre til endring og utvikling (2014, s. 32 og 33).

En av de andre informantene forteller at hun tenker at når du reflekterer sammen med kollegaene dine, foreldrene eller ungene, så blir det ikke så farlig, da blir det ikke kritikk, men mer noe du kommer frem til sammen. Hun sier: "Det ufarliggjør på en måte det, den uenigheten som kanskje kan vær der da". Hun forklarer at diskusjonen kanskje kan føre frem til en felles forståelse, men at man trenger ikke å bli enig heller. Det viktigste mener hun er at man tørr å ta det videre uansett om man er enige eller ikke.

Her tolker jeg det som at hun mener "det å tørre" gi uttrykk for sine synspunkter i fellesskapet i refleksjonssamtalen kan skape rom for ulike nyanser og synspunkter. Søndena hevder at for å skape en kraftfull refleksjonspraksis må vi tørre å bevege oss forbi det trygge å inn i det ukjente (2004, s. 116). Når vi tørr å gi uttrykk for våre synspunkter i fellesskapet, våger vi å stå idet ukjente. Vi våger å føle uro...

Informanten forteller videre at i forhold til refleksjon er det viktig å få med flest mulig stemmer og at du har en innstilling om at det er ingenting som er rett eller ingenting som er galt. Hun sier hun tror alle har mye å lære om det er kollegaer, foreldre eller ungene. "Så viss du har den innstillingen at hær kan jeg få noen nye tanker så... (...)"

En annen av informantene fortsetter:

Jeg tror (...) alle har veldig mye å lære da om det er kollegaer eller foreldre eller av ungene altså (...) så, så lenge at det er rom for å være uenige, at det er rom for å ha ulikt syn på ting å så, så finner du ut at du kanskje mener akkurat det samme.

Når vi åpner for å dele tanker og synspunkter med hverandre, kan vi komme frem til nye tanker og nye synspunkter, fordi kanskje du har tenkt på noe jeg ikke har tenkt på, og når jeg hører dine tanker så kan de kanskje vekke noe i meg, eller få meg til å tenke på noe jeg ikke hadde tenkt før, får meg til å tenke annerledes. Som en av informantene utbrøt: "Ja for at da skjønnte jeg, da skjønnte jeg det, da skjønnte jeg hva vi har snakket om i mange år eller da, skjønnte jeg hvorfor at det må være sånn eller ja, for eksempel".

Søndena skriver om å gå på besøk i andres tanker. Vi går på besøk i andres tanker når vi er åpne for å ta imot andres ideer og synspunkter, andres livsverden (2004, s. 70 og 98). Vi

tilstreber det Schei og Kvistad refererer til som "voksende tenkning som gjør oss i stand til å anta nye perspektiver" (2012, s. 66). Også Nissen m.fl. var opptatt av å få frem flere stemmer. De hevder at når ulike stemmer blander seg i en meningsskapende refleksjon kan man få frem ulike tanker og ulike perspektiver som kan overskride våre tidligere forestillinger å skape ny forståelse (2015, s. 59).

Refleksjon blir her en kilde til bevisstgjøring i tråd med det Gotvassli sier. Han hevder at når vi aktivt reflekterer over vår egen praksis i et sosialt fellesskap, kan det føre til utvikling av ny kunnskap og nye handlinger (2013, s. 107). Slik jeg forstår informanten opplever hun det som at refleksjon for dem er en slik kilde til både individuell og kollektiv kunnskapsutvikling.

De forteller at de bruker ikke så mye tid på planlegging lengre. Før var det veldig mye fokus på det med planlegging mens nå..., en av informantene sier:

vi brukte jo refleksjon som det viktigste egentlig arbeidsmetoden vår for å kom oss videre, vi har jo ikke de store planene, (...) vi har jo planer, men , vi bruke jo mere tid på refleksjon da.

Informanten fortsetter med å fortelle at hun synes det å bruke refleksjon i gruppemøtene sammen med resten av personalet hjelper dem til å komme videre i arbeidet. Der kan de sammen bli enige om de viktige spørsmålene de stiller seg, "hvor er vi nå, hvor skal vi videre, hva vil vi gripe an, hvordan skal vi jobbe med dette her". Som de sier, det er jo da vi utvikler oss og finner veien sammen. De er enige om at det med å bruke refleksjon er et veldig godt verktøy i personalgruppa.

Å sette i gang slike læringsprosesser i personalgruppa er en viktig lederoppgave. Gjennom felles refleksjonsprosesser kan personalet utvikle samhandling og felles forståelse (skogen, 2013, s. 235).

4.3 Refleksjon som pedagogisk verktøy

En av informantene sier:

"Jeg tenker jo at refleksjon er jo det pedagogiske verktøyet vårt for å komme oss videre i arbeide vårt får å forstå det vi holder på med". Hun fortsetter med å fortelle at ofte kan hverdagshendelser danne utgangspunkt for refleksjon på gruppemøtene, hvor de har med en episode, for eksempel fra en samtale med et barn eller med foreldre hvor de kan reflektere over hvordan vi løser dette videre? Eller, hvilken innstilling har vi?

De forteller at de bruker refleksjon for å bevisstgjøre seg selv i forhold til den jobben de skal gjøre, den måten de jobber på. De bruker det også for å bevisstgjøre ungene, som en av informantene sier: "altså at, at ungene blir bevisste selv, i forhold til når vi reflekterer litt sammen med ungene...". Hun forklarer at de jobber med et språkprosjekt hvor de har fokus på barns handlingskompetanse i forhold til, når relasjonene mellom barn er utfordrende, og da reflekterer de sammen med ungene for å prøve å hjelpe dem til å utvikle den handlingskompetansen de trenger i samspill med andre. "Og da reflekterer vi jo sammen med ungene for å på en måte prøv å gi dem hjelp dem å gi dem den handlingskompetansen da det handler om refleksjon sammen med ungene".

Når en barnehagelærer reflekterer sammen med barn blir de ledere av refleksjonsprosessen hvor de må innta en rolle som medkonstruktør isteden for å fokusere på å formidle egen kunnskap (Tholin, 2012, s. 134). Her tolker jeg det som at de voksne er opptatt av å støtte barna i deres læringsprosess ved å ta utgangspunkt i hvert enkelte barns egne forutsetninger. Slike læringsprosesser sier Tholin bidrar til et sosiokulturelt læringsfellesskap hvor læring skjer i samspill med andre (s. 134).

"Jeg tenkte litt sånn i forhold til det med læring og bevisstgjøring for vi er jo en enhet sant, vi er mange som skal fungere sammen, samtidig så har vi en grunnpilar som vi skal jobbe ut fra, verdigrunnlaget vårt, og sammen så har vi jo behov for på en måte (...)å komme frem til en felles greie for å jobbe mot det samme da, for vi er jo ulike vi som jobber her og, men samtidig så har vi jo behov får den der refleksjonen til å jobbe mot det felles verdigrunnlaget vi har..."

Siden mange av de ansatte i barnehagen ikke har formell utdanning er det i følge Skogen lederens rolle å lede læringsprosesser som kan før til felles forståelse i personalgruppa (2013, s. 235). Vi må tørre å belyse våre egne verdier og holdninger sier Nissen m.fl., bli bevisst hva som ligger bakenfor (2015, s. 59). Når de ansatte reflekterer over egen praksis kan de bli bevisst hvilke verdier, tanker og holdninger som ligger til grunn for den praksisen de utøver. Slik kan de se om den står i forhold til barnehagens verdigrunnlag (Hennum & Østrem, 2016, s. 37).

Informantene sier de øver seg på at alle sammen skal bidra med hverdagshendelser til refleksjon. Det er ikke bare den som skal lede et gruppemøte som skal ha med en hendelse, målet er at alle skal bidra. Ofte fordeles det formelt ved at de spør om en medarbeider kan ta med en episode til møtet, for som de sier: "Alle sammen, vi sitter jo med tusen slike hendelser

fra hverdagen sant, så vi øver jo oss på at alle sammen belyser for da får vi jo så mye mer tilbake sant, for da kan vi få nye ting".

Dette står forhold til det Nissen m.fl. skriver, om at når vi tørr å belyse tankene og holdningene våre, når vi tørr å bevege oss bakenfor praksis og bli bevisst det som ligger bak handlingene våre kan vi bli oppmerksom på nye ting. Vi lærer noe nytt som kan overskride det vi viste fra før. Slik blir refleksjonen kraftfull, den blir overskridende (2015, s. 59).

Det er prosessen som skaper utvikling, utvikler fremtiden sier de. Uansett om de jobber med refleksjon i forhold til verdigrunnlaget eller språkprosjektet eller et hefte som skal utarbeides om våren over et prosjekt de føler de har lyktes med. Det er jo arbeidsmåten vår sier de. Det er jo med oss hele tiden, også er det noe med at vi (...) vi blir aldri utlært, vi lærer noe nytt hver dag".

Som en av informantene sier "det noe med at (...) viss du byr opp til dans så får du være med på dansen, sant, viss du er engasjert så er det klart at du har medvirkning, så det er liksom opptil deg selv da..."

5 Oppsummering

Når jeg nå skal oppsummere oppgaven min har jeg valgt å trekke frem noen funn jeg synes er spesielt interessante for å belyse problemstillingen min som er å undersøke hvordan refleksjon kan føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa.

Refleksjon er det pedagogiske verktøyet de bruker for å komme seg videre i arbeidet. Som oftest er det hverdagshendelsene som danner utgangspunktet for refleksjon. Enten det er de uformelle samtalene eller de formelle møtene hvor en dokumentasjon kan danne utgangspunkt for det videre arbeidet.

Refleksjon brukes som et verktøy i forhold til endringsarbeidet, holdningsarbeidet, og for å utvikle synet de har barn.

Det brukes for å jobbe mot et felles verdigrunnlag, og for å skape en felles praksis.

Refleksjon blir en naturlig del av hverdagen; en naturlig del av måten du jobber på, og det er ikke noe du trenger å rydde tid til.

Refleksjon er et verktøy som brukes til bevisstgjøring, både i forhold til egen hverdagspraksis og i arbeidet med barna. De ansatte reflekterer sammen med barna for å utvikle den sosiale handlingskompetansen de trenger i samspillet med andre og for å fremme barns egenverd og mestringsfølelse (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011, s. 29).

Refleksjonsprosessen og måten de jobber på, synliggjøres gjennom en blogg som blir en kilde til vekst og bevisstgjøring, men også et redskap for å nå ut til andre. Gjennom bloggen synliggjøres egen praksis, samtidig som den kan fungere som informasjon til foreldre, eiere og andre interesserte. Når de ansatte jobber sammen over en dokumentasjon, kan den refleksjonsprosessen som oppstår føre til utveksling av ideer og kunnskap. Pedagogisk dokumentasjon er også en kilde som kan brukes til vurdering og evaluering av det pedagogiske arbeidet. Du må reflektere over praksis for at det skal gi økt bevissthet, og du må være bevisst for at det du opplever og erfarer skal føre til læring og utvikling. I en tid med økt kvalitetskrav, markedstilpasning og konkurranse om barna kan en slik blogg tiltrekke seg nye søkere gjennom å synliggjøre barnehagens pedagogiske profil og måten de jobber på i hverdagen.

Refleksjon handler om innstilling, "hvis du byr opp til dans så får du være med på dansen", - er du engasjert har du medvirkning og kan bidra i refleksjonsprosessen.

Å skape en undringskultur med stor takhøyde og plass for ulikheter, kan gi rom for en refleksjonspraksis som både er kritisk og kraftfull.

Jeg vil trekke frem en strofe fra diktet jeg bruker i innledning: "når vi fungerer ureflekterte, er vi paradoksalt nok både mer sårbare og manipulerende og samtidig mer kontrollerende og utnyttende i relasjon til andre" (Bøe, 1996, 129).

Refleksjon er kanskje nøkkelen til bevissthet? Gjennom felles refleksjon kan vi lære av hverandre og sammen se tilbake på tidligere praksis. Ved å våge å være kritisk til etablerte sannhetsdiskurser kan vi komme fram til nye måter å se på, tenke på og handle på. Vi kan overskride vår egen praksis videreutvikle den og skape en lærende barnehage. Slik kan refleksjon være både kritisk og frigjørende, kraftfull og overskridende.

Når vi gjennom refleksjon kan skape en felles plattform, en felles forståelse som utgangspunkt for praksis. Når vi praktiserer bevissthet i hverdagen og når vi legger vår egen praksis på bordet for å granske den, kan vi se tilbake på våre verdier, holdninger og

handlinger i ulike hverdagssituasjoner og legge det til grunnlag for refleksjon som kan føre oss fra bevisstgjøring til læring og utvikling.

Selv om møtet med informantene og arbeidet med bacheloroppgaven ikke har gitt meg noen oppskrifter på refleksjon, har jeg fått noen peilemerker jeg kan navigere ut fra. Slike peilemerker kan være det som gir de holdepunktene vi trenger når vi som fremtidig profesjonsutøver skal lede refleksjonsarbeid i personalgruppa og skape rom for refleksjon i hverdagen (Hennum & Østrem, 2016, s. 60).

Tilslutt vil jeg rette en stor takk til veilederne mine for god veiledning og stor tålmodighet!

6 Referanseliste

- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige. En artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.), (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Bøe, M. & Thoresen, M. (2015). *Å skape og studere endring. Aksjonsforskning i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bøe, M. (2011). Ledelse som reflektert aktivitet og handling i lys av barnehagen som lærende organisasjon. I Otterstad, A. M. & Rhedding-Jones, J. (Red.), (2011). *Barnehagepedagogiske diskurser*. (87-100). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Henneum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Høygård, A. (2012) Barns språkutvikling muntlig og skriftlig. (3. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Irgens, E. J. (2012). *Profesjon og Organisasjon. Å arbeide som profesjonsutdannet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2014). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Mørreaunet, S. Gotvassli, K.-Å. Moen, K. H. & Skogen, E. (Red.), (2014). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nissen, K. Kvistad, K. Pareliussen, I. & Schei, S. H. (2015). *Barnehagens hverdagsliv. Refleksjoner rundt læring og danning*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Nordbø, B. (2009). Bevisstgjøring. *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/bevisstgj%C3%B8ring>
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sagberg, S. (2010) Vitenskapsteori for bachelorstudenter. I Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.), (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (25-50). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Schei, S. H. & Kvistad, K. (2012). *Kompetanseløft. Langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skogen, E. (Red.), (2013). *Å være leder i barnehagen*. (2.utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Søndenå, K. (2004). *Kraftfull refleksjon i lærarutdanninga*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Taguchi, H. L. (2015). *Hvorfor pedagogisk dokumentasjon?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Tholin, K. R. (2012). *Yrkesetikk for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.

7 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1. Informasjonsskriv/samtykkeskjema

Til gjeldende barnehage

Dato 16.02.2016

FØRESPØRSEL OM DELTAGELSE I FOKUSGRUPPEINTERVJU TIL BACHELOROPPGAVE.

Jeg heter Camilla Madsen og går siste året på barnehagelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minnes Høgskole, hovedmodell med fordypning i ledelse i en lærende barnehage. Som tema for Bachelor oppgaven min har jeg valgt kompetanseutvikling, med fokus på problemstillingen:

"Hvordan kan refleksjon føre til bevisstgjøring,
læring og utvikling i personalgruppa?"

Jeg har valgt fokusgruppeintervju som metode siden felles refleksjon rundt et valgt tema kan løfte fram betydningsdannende tanker og ideer som ellers kunne forblitt taus.

Fokusgruppeintervju er en kvalitativ "forskningsmetode der data produseres gjennom samhandling i en gruppe rundt et tema som forskeren har bestemt" (Halkier 2010, s.10). Målet med intervjuet er å lære mer om hvordan dere jobber med refleksjon

Det er ønskelig at gruppen består av pedledere/barnehagelærere og eventuelt styrer. Intervjuet vil vare 1 time, og blir tatt opp på en båndopptaker. Det er bare jeg som vil ha tilgang til opptakene og informasjon som blir brukt, vil bli anonymisert. Alt av råmaterialet vil bli slettet når Bacheloroppgaven er godkjent.

Ditt samtykke gir meg mulighet til å bruke den innsamlede dataen i min bacheloroppgave, alle data vil bli anonymisert. Du kan når som helst trekke deg fra deltakelsen. ??Er utforming grei??

Mine veileder ved Dmmh er Elsa Fjeldavli og Ulla-Brit Ertsås, de kan kontaktes på følgende mailadresser ved behov.

elsa.fjeldavli@dmmh.no

ulla-brit.ertsas@dmmh.no

Ved spørsmål kan dere kontakte meg på tlf: 99032962 eller på mail:

camilla.nordhagen.madsen@gmail.com

Med vennlig hilsen

Camilla Madsen

.....

Jeg samtykker i å delta i fokusgruppeintervju.

.....

Sted/ dato

Underskrift

7.2 Vedlegg 2. Samtaleguide for fokusgruppeintervju

Introduksjon: Jeg heter Camilla Madsen og går siste året på barnehagelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minnes Høgskole. Jeg går hovedmodell med fordypning i ledelse i en lærende barnehage. Som tema for Bacheloroppgaven min har jeg valgt kompetanseutvikling, med fokus på problemstillingen

"Hvordan kan refleksjon føre til bevisstgjøring, læring og utvikling i personalgruppa?"

Informasjon: Jeg har valgt fokusgruppeintervju som metode. Fokusgruppeintervju er en kvalitativ "forskningsmetode der data produseres gjennom samhandling i en gruppe rundt et tema som forskeren har bestemt" (Halkier 2010, s.10). Målet med intervjuet for meg er å lære mer om hvordan dere jobber med refleksjon, og hvordan refleksjon kan brukes som metode for bevisstgjøring, læring og utvikling i hverdagen på avdelingene og i personalgruppa.

Intervjuet vil vare 45 minutter, og blir tatt opp på en båndopptaker. Det er bare jeg som vil ha tilgang til opptakene. Informasjon som blir brukt, vil bli anonymisert. Alt av råmaterialet vil bli slettet etter sensur.

Gjennomgang: Dere skal sammen reflektere over de spørsmålene jeg stiller. Dere leder selv diskusjonen, mens min rolle som moderator vil være mer passiv. Jeg er interessert i deres egne tanker og erfaringer, det er ikke noe rett eller galt. utfordringer ved å gjennomføre et fokusgruppeintervju med en homogen gruppe (en gruppe som kjenner hverandre fra før), er at gruppedynamikken kan påvirke den enkeltes bidrag til samtalen. Jeg ønsker at alle skal få komme med sine tanker og at dere tar et felles ansvar for å dra hverandre med i diskusjonen. Jeg vil stille spørsmål eller kommentere hvis det er behov for det.

REFLEKSJON, FRA BEVISSTGJØRING TIL LÆRING OG UTVIKLING

Innledningsspørsmål:

Hva legger dere i begrepet refleksjon, og hvordan bruker dere refleksjon i hverdagen?

- På avdelinga?

Hvilke situasjoner danner utgangspunktet for refleksjon?

- Bruker dere pedagogisk dokumentasjon som utgangspunkt for refleksjon?

Hvilke erfaringer har dere med å bruke refleksjon som utgangspunkt for bevisstgjøring læring og utvikling i personalgruppa?

Avslutning: Har dere noe mer dere ønsker å tilføye/si? Hvordan opplevde dere å delta i fokusgruppeintervjuet?