

# Barns læring og utvikling i barnehagen

---

Læring og læringsmiljø

**Marthe Fredagsvik**

[kandidatnummer: 2014]

**Bacheloroppgave**

**[BDBAC4900]**

Trondheim, Mai 2020

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

## Forord

Fire år ved Dronning Mauds Minne Høgskole har på mange måter vært en lang og krevende reise. Det har krevd mye av meg og min familie, men det har også vært en reise preget av å tilegne meg verdifull kunnskap jeg på ingen måte ville vært foruten. Jeg ønsker å rette fokus til mine to veiledere som gjennom denne prosessen har gitt meg konstruktive tilbakemeldinger som har vært til stor nytte for mitt forskningsprosjekt.

Denne reisen har også gjort at jeg har utvidet et solid pedagogisk nettverk i form av mine medstudenter. Jeg vil særlig rette en takk til "Fredagsvang", uten deg hadde ikke denne opplevelsen vært det samme. Til slutt ønsker jeg å takke min kjære samboer og mine kjæreste døtre, jeg vet at denne reisen på mange måter har krevd mye av dere også.

## Innholdsfortegnelse

<b>Kapittel 1.0 Innledning</b>	<b>3</b>
1.1 <i>Grunnlag til problemstilling</i>	3
1.2 <i>Presentasjon av problemstilling</i>	4
1.3 <i>Forskningsprosjektets oppbygning</i>	4
<b>Kapittel 2.0 Teori</b>	<b>4</b>
2.1 <i>Læring i barnehagen</i>	5
2.1.1 <i>Læringssituasjoner</i>	7
2.1.2 <i>Vygotskijs teorier</i>	7
2.1.3 <i>Piagets teorier</i>	8
2.2 <i>Relasjonens betydning for barns utvikling og læring</i>	9
2.2.1 <i>Lekens betydning</i>	10
2.2.2 <i>Barnehagen som læringsarena</i>	11
<b>Kapittel 3.0 Metode</b>	<b>12</b>
3.1 <i>Kvalitativt forskningsintervju</i>	12
3.2 <i>Informanter</i>	13
3.3 <i>Intervju</i>	14
3.4 <i>Forberedelser og gjennomføring av intervju</i>	14
3.5 <i>Analyse og bearbeiding av data</i>	15
3.6 <i>Etiske hensyn</i>	16
3.7 <i>Metodekritikk</i>	16
<b>Kapittel 4.0 Datamateriale og drøfting</b>	<b>17</b>
4.1 <i>Rammefaktorer</i>	17
4.2 <i>Læring</i>	18
4.2.1 <i>Ingen relasjon, ingen læring</i>	19
4.2.2 <i>lekens betydning</i>	20
4.2.3 <i>Teoretiske perspektiver</i>	22
4.3 <i>Påvirkning</i>	23
<b>Kapittel 5.0 Oppsummering og avslutning</b>	<b>24</b>
<b>Litteraturliste</b>	<b>25</b>
<b>Vedlegg</b>	<b>28</b>
<i>Samtykkeskjema</i>	29
<i>Intervjuguide</i>	32

## Kapittel 1.0 Innledning

Hva handler læring i barnehagen om? Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver, heretter kalt ”rammeplanen” skriver at læring i barnehagen skal *fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling* (Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 7). Videre står det at *lek, omsorg, læring og danning skal sees i sammenheng med hverandre* (2017, s. 7).

Det finnes mangfoldige perspektiver på hva læring er og hvordan et godt læringsmiljø oppstår i barnehagen, og dette kan på mange måter beskrives som nyansert og noe som ofte tolkes av pedagogens egne holdninger. På mange måter stiller jeg meg kritisk i dette forskningsprosjektet, da både til teorien jeg anvender, meg selv og funn fra mine informanter. Dette innebærer ikke at jeg er kritisk til materialet forskningsprosjektet etterstreber, men det kritiske blikket jeg viser er et bevisst valg som redskap for å sikre en objektiv tilnærming til drøfting av funn. Slik det er nevnt er læring nyansert og det er et mangfold av teorier som tar for seg ulike perspektiv. I mitt forskningsprosjekt vil jeg fokusere på et helhetlig lærings syn der Jean Piaget og Lev Vygotskijs teorier vil være sentralt.

### 1.1 Grunnlag til problemstilling

Jeg husker det som at det var i går at jeg begynte mitt fire år lange løp som student ved Dronning Mauds Minne Høgskole der jeg allerede mitt første studieår hadde klare formeninger til hva jeg skulle skrive min bachelor oppgave om. Jeg har alltid vært lidenskapelig opptatt av omsorg og kvalitet og hvilken betydning det har for barnehagen. Gjennom å tilegne meg den kunnskapen jeg har fått et utvidet perspektiv på akkurat dette med kvalitet i barnehagen, hvordan denne kvaliteten oppstår og hva som påvirker dette.

Til min store overraskelse har jeg som følge av den kunnskapen jeg har tilegnet meg utvidet mitt syn på det helhetlige bildet i barnehagen. Omsorg som jeg fortsatt er opptatt av ble satt i lys av læring og dens betydning i barnehagen. Dette fordi læring oppstår i alle hverdagslige situasjoner som oppstår i barnehagen (Askland, 2011, s. 67). Dette helhetlige bildet som jeg beskriver har gitt meg et mer nyansert blikk til hva læring faktisk handler om. Det har brakt fram refleksjoner om hvor viktig det er å ha kunnskap til selve læringsbegrepet, og refleksjoner til hvordan læring faktisk oppstår i barnehagen. Dette fordi jeg i stor grad har en forståelse av at læring anses som et komplisert og vidt begrep som ofte sees i sammenheng med den frie leken og voksenstyrte aktiviteter. Jeg stiller meg nysgjerrig til hva læring betyr

for personalet i barnehagen og i hvilken grad deres kunnskap om læring påvirker barnas læringsmiljø.

Jeg vil i kapittel 1.1 presentere dette forskningsprosjektets problemstilling, men på bakgrunn av at prosessen av å finne riktig formulering har vært krevende, vil jeg oppleve det som lite hensiktsmessig å presentere den uten å si noen ord om hva som ligger til grunn for det endelige valg. Erfaringer jeg har gjort meg gjennom fire års studier og arbeid i egen barnehage har gitt meg en forståelse av at læring på mange måter oppfattes som svevende. Gjennom refleksjoner i praksisarbeid har jeg på mange måter opplevd at ansatte kan ha vanskelig for å begrunne de valgene de tar i alle hverdagslige situasjoner som oppstår i barnehagen.

## **1.2 Presentasjon av problemstilling**

Med utgangspunkt i refleksjoner og erfaringer jeg belyser i kapittel 1.1 lyder forskningsprosjektet problemstilling som følge:

Hva er læring, og hvordan påvirker personalets holdninger læringsmiljøet i barnehagen?

## **1.3. Forskningsprosjektets oppbygning**

Oppgaven er bygd opp med fem hovedkapitler. Derav kapittel 1 som er innledning, hvor tema og problemstilling presenteres. I kapittel 2 presenteres den aktuelle teorien som er relevant for å besvare forskningsprosjektet problemstilling. I kapittel 3 presenteres hvilken metode som er valgt for å besvare problemstilling, samt hvordan undersøkelser er gjennomført, hvilke etiske hensyn som er tatt og kritikk av valgt metode. I kapittel 4 drøftes funn utfra teori som er redegjort i kapittel to. Til slutt i kapittel 5 vil de mest sentrale funn oppsummeres med utgangspunkt i prosjektarbeidets problemstilling, jeg vil også avslutte kapittel 5 med en konkretiserende avslutning.

## **Kapittel 2.0 Teori**

I dette kapittelet ønsker jeg å belyse ulike teoretiske perspektiver på læring i barnehagen som vil være relevant for min problemstilling. Dalland (2017, s. 222) hevder at teori fremhever innsikten til leseren og kan belyse problemstillingen i ulike perspektiver. Teorien er valgt som

redskap for å besvare min problemstilling og til å rette fokuset på hvor jeg vil i oppgaven. Teorien vil også benyttes i analyse- og drøftingskapittelet for å belyse de ulike perspektivene som blir synliggjort av datainnsamlingen.

Læring blir i følge Askland (2011, s. 67) tradisjonelt sett knyttet til den kognitive siden av mennesket. Det finnes ulike læringsteorier hvis mål er å heve nivået for barns kognitive tenkning. Vil man oppnå gode læringssituasjoner hvis det ikke er omsorg og lek?

Rammeplanen skriver at læring, lek og omsorg er et helhetlig syn som kan ses i sammenheng med hverandre (Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 19). I forskningsprosjektet mitt vil jeg i stor grad legge vekt på læringsbegrepet, men jeg vil også med utgangspunkt i Lev Vygotskij og Jean Piagets teorier redegjøre for hvordan læring oppstår i barnehagen og hvordan personalet selv påvirker læringsmiljøet i barnehagen. I tråd med dette vil relasjon og lek være sentral i forhold til hvordan det oppstår gode læringssituasjoner i barnehagen.

## 2.1. Læring i barnehagen

Det kan skilles mellom to måter å definere læring på. Man kan på en måte definere læring som en ”varig endring i opplevelse og atferd som følge av tidligere erfaringer” (Svartdal, 2020). På en annen måte kan læring sees i sammenheng med at mennesket tilnærmer seg læring som en bevisst, motivert og målrettet aktivitet for å tilegne seg kunnskap eller ferdighet (Askland & Sataøen, 2016, s. 168).

Hva er læring? Det kan tilsynelatende virke som et enkelt spørsmål, men som nevnt innledningsvis bringer dette spørsmålet flere komplekse svar. Askland & Sataøen (2016, ss. 167-183) beskriver at det er ulike tradisjoner i forståelse av hva læring er, men det viktigste perspektivet for å svare på dette vil være at læring skjer i hverdagen, og læring skjer i alle situasjoner som oppstår.

Mennesket har et innebygd behov etter å forstå omgivelsene rundt seg, og dette kan beskrives som en genuin glede av å forstå. Men hva er det vi har et behov for å forstå? Er det omgivelsene rundt oss, eller kan dette knyttes til de alle situasjoner barn møter i barnehagen?

Skal man snakke om læring i barnehagen bør man være bevisst både læringsbegrepet og barnehagen som kontekst (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 11). Hvordan forstår vi læring og hvordan snakker vi om den? Frederich Fröbel anses som barnehagens grunnlegger. Frøbels

pedagogiske tenkning var i en periode kategorisert som tysk idealisme og romantikk. De fleste av Frøbels verk sies, i følge Øksnes & Sundsdal (2016, ss. 11-12), å inneholde, ”nokså konkrete didaktiske anvisninger for hvordan en skal organisere undervisningssituasjonen” Slik man ser det her vil læring knyttes til pedagogikk, men hva handler pedagogikk om? Pedagogikk defineres som ”læren om oppdragelse og undervisning” (Askland, 2011, s. 16). Der målsetningen er å oppdra barn så de kan bli reflekterte og fritt-tenkende mennesker (Øksnes & Sundsdal, 2016, s.12). Kibsgaard (2008, s. 27) skriver at barn er opptatt av å gjøre verden begripelig. Dette innebærer at det er rom for undring, dialog og ettertanke Videre hevder hun at barn av naturen er opptatt av å stille spørsmål, fordi svar kan være med å skape orden og mening i livene deres (ss. 27-29). Hvis barnehagen skal bidra til at barn får utviklet sin kompetanse og personlighetsutvikling er det viktig at barn får mulighet konstruerer egne læring (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 122).

Hvordan tilegner barn seg kunnskap og forståelse av verden? Det vil i mitt forskningsprosjekt være aktuelt å ta utgangspunkt i et mer helhetlig læringssyn, som kan beskrives som læring gjennom et kulturelt, sosialt og historisk mangfold. Mennesket har gjennom all tid konstruert og brukt redskaper for å utnytte naturen, dette innebærer at det å konstruere er en del av det å være menneske. Et konstruktivistisk syn på barns læring er teori om hva kunnskap er og hvordan læring oppstår. ”*Læring er personlig, og den lærende er selv konstruktør*” (Askland & Sataøen, 2016, ss. 181-183). Mennesker er nysgjerrige av natur, og har alle glede av det å kunne forstå. Som nevnt kan barns læring sees gjennom ulike perspektiv og jeg vil her trekke fram det sosialkonstruksjonsistiske perspektivet, der barns læring og utvikling aktivt konstrueres og skapes i sosiale og kulturelle opplevelser. Hvordan barn skaper sin egen identitet er en livslang prosess (Glaser, 2016, s. 30).

Estetisk tilnærming til barns læring vil være høyst relevant i dette forskningsprosjektet. Baumgarten definerte estetikk som *læren om det vakre*. Denne definisjonen baserer seg på estetikk som noe fint, noe som passer inn. Estetikk kan også sees fra en annen synsvinkel som vil være mer sentral for mitt forskningsprosjekt. Som er grekernes opprinnelige definisjon på estetikkbegrepet. I den opprinnelige definisjonen handler estetikk om det som kan *sanses*. Allerede fra fødselen av blir mennesket kjent med verden ved å forholde seg sanselig til den, dette i form av at mennesket fra fødselen av beveger seg, leker med lyd og søker omgivelser med lukt og smak (Steinkjer, 2006, s. 204).

### 2.1.1 Læringssituasjoner

I barnehagen oppstår læringssituasjoner gjennom alle planlagte og spontane øyeblikk i barnehagehverdagen. Dette kan beskrives som formelle og uformelle læringssituasjoner. De uformelle læringssituasjonene oppstår i følge Kibsgaard (2008, s. 112) ofte gjennom lek, der barna selv er drivkraften til læringen. Denne type læringssituasjon er ofte preget av barns undring, nysgjerrighet og trang til utforskning. Uformelle læringssituasjoner er med andre ord ikke planlagt. Videre skriver hun at formelle læringssituasjoner i barnehagen ofte er preget av fastsatte aktiviteter planlagt av de ansatte i barnehagen (s. 113). I lys av de formelle læringssituasjonene kan samlingsstund trekkes inn som et eksempel, men før jeg vil skrive om eksemplet vil det være aktuelt å gjøre kort rede for begrepets betydning i barnehagen.

Samlingsstund forbindes ofte med en *bestemt form*. Det vil være en viktig forutsetning for en god samlingsstund at man tydeliggjør hvilken samling man inviterer til. Hva er det vi ønsker å oppnå med samling, og hvem er det vi har samling for? Hvis samlingsstund skal være en møteplass for læring må innholdet fornyes, utvikles og diskuteres på lik linje som alt annet innhold i barnehagen, uten dette vil ikke innholdet bli meningsfylt for barna som deltar. Skal man klare å gjøre formelle læringssituasjoner meningsfylt for barna stilles det store krav til den voksne. Barna må få en egen stemme, bli synliggjort og invitert til delaktighet (Åberg & Taguchi, 2015, ss. 44-45).

Uavhengig om læringssituasjoner i barnehagen er formelle eller uformelle vil veiledende deltakelse være en viktig forutsetning for at læringssituasjoner skal være meningsfulle for barn. En veiledende deltakelse innebærer ikke bare den voksnes evne til å reflektere og veilede i samspill med barna, men at barn får mulighet til å tilegne seg samspill med mer erfarne og kompetente barn. Støtten barna får av en slik deltakelse kan både hjelpe og utfordre barn, noe som resulterer til at barn i samspill med andre tilegner seg kunnskap og ferdigheter som tidligere ikke var eksisterende (Gjems, 2011, s. 74).

### 2.1.2 Vygotskijs teorier

Lev Semjonovitsj Vygotskij (1896-1934) var en russisk teoretiker som er blant de få som er blitt anerkjent i vesten for sitt arbeid (Kloep & Hendry 2010, s. 32). Vygotskijs teorier har fått stort gjennomslag i pedagogikken (Glaser, 2016, ss. 34-35). I sine teorier hevdet Vygotskij at språk og tenkning har opprinnelse i det sosiale menneskelige samspillet. I henhold til tradisjonell utviklingspsykologi var dette et helt annet utgangspunkt. (Askland & Sataøen (2016, ss. 195-196). Hovedpoenget i Vygotskijs teorier er at sosial interaksjon er



grunnleggende for barnets utvikling og læring. Dette handler om at utviklingen skjer som følge av en komplisert, gjensidig påvirkning mellom individets genetiske natur og de sosiale, kulturelle og historiske omgivelsene (Kloep & Hendry, 2010, s. 32).

Vygotskij var opptatt av hvordan den voksne skal støtte barns læringsprosesser. En teori var bygget på at barns kulturalisering skjer på to plan, det sosiale og det psykologiske. I henhold til dette var Vygotskij kjent for å introdusere den *nærmeste utviklingssonen* (Glaser, 2016, s. 35). Dette kan forklares som sonen til hva barnet kan mestre på egen hånd og sonen der barnet har behov for veiledning fra den voksne. I den nærmeste utviklingszone skjer det læring, og i dette ligger det en forutsetning at oppgavene barn møter ikke er for vanskelige, men at det er tilpasset og ligger noe høyere enn barnets mestringsnivå. Jerome Bruner kan i stor grad knyttes til Vygotskijs teori med det han kaller ”støttende stillas” (s. 35).

Rammeplanen skriver at barns møte med kunst og kultur i barnehagen *kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid* (Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2014, s. 50). Kultur kan defineres på mange måter, men jeg vil i henhold til mitt prosjektarbeid definere kultur som noe som gjøres, noe som kontinuerlig skapes og omskapes i samspill med andre (Jæger, Hopperstad & Torgersen, 2016, s.13). Faith Guss skriver på sin side om *lekekultur og barns sosiokulturelle liv i estetisk modus*. Barn er påvirket av samfunnets kulturelle systemer, noe Faith Guss skriver også gjelder barns kollektive liv sammen. Til tross for at barn blir påvirket av voksenkultur er barnekulturen adskilt i en egen privat kulturell sfære, dette beskrives som hvordan barn organiserer seg i gruppe og hvilke regler de skaper i sitt ”*sosiokulturelle liv*” (Guss, 2015, s. 113).

### 2.1.3 Piagets teorier

Jean Piaget (1896-1980) var i følge Glaser (2016, s. 34) en tidlig grunnlegger i kognitiv psykologi og moralutvikling. Selve begrepet kognisjon kommer av latin, *cognitio* og betyr tenkning (Glaser, 2016, s. 33). Piaget betraktet barns utvikling som en dynamisk og dialektisk prosess som fører til at individet tilpasser seg omgivelsene. Piaget hevdet i sine teorier at individet tilpasser seg omgivelsene. Piaget var i sitt arbeid opptatt av at alle individer fulgte et bestemt skjema, disse skjemaene hevdet han oppsto ved hjelp av strukturelt mønster av interaktive erfaringer individet hadde i møte med omgivelsene (Kloep & Hendry, 2010, s. 30). Piaget var opptatt av at barns tekning var kvalitativt forskjellig fra voksnes, og han fulgte bestemte stadier mot abstrakt og logisk tekning (Glaser, 2016, s. 34).

Piagets ide var at alle mennesker strevde etter ekvilibrum, som Glaser beskriver som en biologisk og mental likevekt. For å oppnå denne likevekten hevder Piaget i sine teorier at mennesket tilpasser sin gamle tenkning til ny informasjon og nye erfaringer. Denne adaptasjonen skjer i følge Glaser (2016, s. 34) gjennom to parallelle prosesser, *assimilasjon* og *akkomodasjon*. Assimilasjon kan kort forklares med at nye erfaringer legges til gamle erfaringer uten at strukturer eller skjema trenger å endres. I akkomodasjon kreves det at kunnskapen forandres i samsvar med ny informasjon og nye erfaringer.

Vygotskij skilte seg i stor grad fra Piaget når det gjaldt sammenhengen mellom språk og tenkning. Til tross for uenigheter i sine teorier var de skjønt enige om at barns tenkning i stor grad var annerledes enn den voksnes, men i motsetning til hva Piaget hevdet i sine teorier var ikke barns språk egosentrisk. Vygotskij mente at barns språk og tenkning oppstår i form av sosial natur (Glaser, 2016, s. 35). I følge Piaget skjer barns kognitive utvikling gjennom en *lineær* rekkefølge, det finnes forskning som viser til et mer nyansert bilde. Howard Gardner er et eksempel, han hevdet at barns kognitive teori ble utviklet ulikt og i bølger (Guss, 2015, s.24).

## 2.2. Relasjonens betydning for barns utvikling og læring

*"Sammen med andre blir en noe, en blir bekreftet som en viktig deltaker og får delta i handling sammen med andre"* (Kibsgaard, 2012, s. 141). For å kunne sikre at barns utvikling og læring er det en viktig forutsetning at barnehagelæreren har *kontakt med barn*. Dette skriver Askland er en avgjørende faktor for at barn skal ha nytte av det pedagogiske opplegget som gjennomføres i en barnehage. En god relasjon mellom den ansatte og barn er på ingen måte en selvsagt ting, den må opparbeides og er i følge Askland (2011, s. 16) et grunnleggende kriteriet i barnehagelærerens yrkespraksis. Barnehagen kan betraktes som en arena for fellesskapsopplevelser. Det er i barnehagen barn får mulighet til å være synlige overfor andre og lærer å ta hensyn til andre i form av vennskap og felles opplevelser (Kibsgaard 2012, s. 142). Gjennom gode handlinger med hverandre lærer barn å handle godt overfor andre, denne erfaringen skal i følge Kibsgaard (2012, s. 141) oppleves som positiv og man vil oppnå en følelse av takknemmelighet. Denne takknemmeligheten hevder hun videre er en avgjørende byggestein når det gjelder menneskelig samhandling. En samhandling med fokus på solidaritet, gjensidig respekt og felles forståelse (s. 42).

### 2.2.1 Lekens betydning

Lek anses som et viktig redskap for å fremme utvikling og læring (Øksnes & Brønstad, 2012, s. 231). Utfra en vestlig måte forstås lek som et pedagogisk redskap for å fremme læring og utvikling i barnehagen. Brian Sutton-Smith hevder at pedagoger ofte har trang til å knytte lek til noe som handler om akkurat læring og utvikling. Dette beskriver Øksnes som et funksjonalistisk perspektiv, som kan beskrives med at fordeler leken medbringer går på bekostning av å anerkjenne gleden og fornøyelsen leken medbringer (Øksnes, 2015, s. 25). Lek anses altså som å ha utfall av *positive funksjoner* for barns utvikling og læring. Slike funksjoner stammer fra den kognitive utviklingspsykologien. I henhold til min problemstilling vil gjøre kort rede for hvordan Jean Piaget og Lev Vygotskijs hevder lek bidrar til barns læring i barnehagen (Øksnes, 2015, ss. 25-26).

Jean Piaget og Lev Vygotskij deler lek i forskjellige kategorier som endrer seg i takt med barns alder, dette beskrives som at barn de første leveår leker alene, men at barn fra 5-6 årsalder leker med andre barn. Denne inndelingen kan i stor grad knyttes til Piagets teorier om barns kognitive evner. Lekens rolle er i følge Piaget ofte misforstått. Piaget var opptatt av hvordan regelk dannet et viktig grunnlag for læring av regler (Øksnes, 2015, ss. 98-100). Vygotskij var på sin side opptatt av barns lek, han mente rolle leken var å betrakte som en forberedelse til voksenlivet gjennom imitasjon av voksenlivet (Glaser, 2016, s. 35). Beskrivelsen Vygotskij gir kan sees i sammenheng med Piagets teorier om barns lek som verktøy for å heve barnets kognitive utvikling. For pedagoger i barnehagen kan dette være et verktøy til når de gripe inn i barns lek, dette i forhold til Piagets teori om at barn leker utfra tidligere erfaringer. For Piaget handler barns lek altså om assimilasjon, altså at barn lærer ut fra et eksisterende skjema (Øksnes, 2015, ss. 98-100).

Øksnes & Sundsdal (2016, s. 69) skriver i "*læring*" om late-som-leken som en arena for språktilegnelse, dette fordi de lekende får mulighet til å bygge opp en kontekst verbalt. Videre hevder Øksnes & Sundsdal (2016, s. 69) at leken er en arena der barn får utvikle og tilegne et dekontekstualisert språk, dette betegnes som en høyere språkstadium enn kontekstavhengig språk da en tilegner seg elementer som ordtilfang. Ved at barns lek knyttes til positive aspekt, som at barn lærer en sammensatt kompetanse gjennom lek, kan man si at leken estetiseres. Dette kan forklares som at enkelte sider av leken fremheves, og at den leken barna selv foretrekker kanskje blir tilsidesatt av lek den voksne betegner som nyttig (Øksnes & Brønstad, 2012, s. 231). Lek er med andre ord et redskap for barns læring og utvikling. Fra et dramafaglig perspektiv er lek også svært sentralt, dette med utgangspunkt i at "*lek er en*

*frivillig og lystbetont aktivitet*” (Hammer, 2017, s. 35). Det dramafaglige perspektivet skal med andre ord oppleves som en lek for barna, men da i form av didaktiske rammer. Leken vil i denne sammenheng være en *pedagogisk tilrettelagt aktivitet med klare mål* (Hammer, 2017, s. 35).

Faith Guss har studert dynamikken i barns sosiale lek. I denne forskningen har Guss oppdaget at barns måte å være tilstede på i lek kan kalles at barn har en *flerfoldig bevissthet*. Barns tilstedeværelse i lek som *flerfoldig bevissthet* kan beskrives som at barn går inn i rolle samtidig som de har et metaperspektiv på leken. Nærmere forklart at barn går inn og ut av rolle og handling gjennom metasamtale samtidig som leken går sin gang. Et annet viktig poeng Guss hevder i sin forskning er at *erkjenner gjennom å skape lekens form* (Hammer, 2017, s. 35). Det kan beskrives som at indre bilder blir omgjort til konkret estetisk form. Dette er avgjørende for all skapende arbeid, og kan sies å være sentralt for at barn skal kunne gjøre, da det er opplevelsen egen form som griper barna (Hammer, 2017, s. 35).

Lek er flertydighet, den er ikke bare ”på liksom”. Gjennom leken kan barn prøve sine kunnskaper og ferdigheter uten en form for risiko. Lek handler for barn om å være tilstede i øyeblikket, leken handler om å være i *flytzone* slik Chiksentmihaly hevder i sine teorier. Lek og læring kan sees i sammenheng først og fremst ved at barn lærer å leke, slik det kommer frem av Piaget og Vygotskijs teorier på barns lek. For å være i flyt handler om å leve ut sitt potensiale som menneske, det handler om til stadighet øke mestring, kompetanse og ferdighet (Øksnes, 2015, ss. 198-199).

### 2.2.2 Barnehagen som læringsarena

Barnehagen skal være en arena der barn får oppleve et stimulerende miljø som støtter opp deres trang til å leke, utforske, lære og mestre (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 22). Mange pedagoger arbeider i følge Øksnes & Sundsdal (2016, s. 120) målrettet med å skape en praksis som legger vekt på styring, frihet, lek og læring. Videre skriver de at hvis barnehagen skal kunne legge til rette for barns kompetanseutvikling og personlighetsutvikling er det avgjørende med de voksnes tilstedeværelse i barnehagens hverdagsliv (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 122).

Pedagoger anser ofte barns lek som en *urørt oase* og at mange ofte velger å la barnet leke i fred (Öhman, 2012, s. 239). Dette kan betegnes som et *vygotskiansk synspunkt* der ansatte i

barnehagen skal engasjere seg aktivt i barns lek, da det er tydelige fordeler med å utfordre og støtte barns lek og hvilken påvirkning det har på læringsmiljøet i barnehagen. En årsak til et middelmådig læringsmiljø og mangel på voksenengasjement i ofte kommer at samspillet mellom voksne og barn er godt nok. Det vil derfor være en viktig forutsetning for barnehagens læringsmiljø at voksne engasjerer seg i barns lek (Öhman, 2012, ss. 245-246).

I lys av engasjerte voksne vil det være sentralt å trekke frem pedagogisk dokumentasjon som arbeidsmetode. Dette kan kort beskrives som måte å reflektere over egen praksis, der prosjektarbeid vil være sentralt. Prosjektarbeid kan nevnes her på bakgrunn av denne måten å arbeide på ikke nødvendigvis har en start og slutt, men det er prosessen og refleksjonen underveis som legger grunnlaget for videre arbeid (Gotvassli, 2017, s. 117). En reflekterende praksis kan på mange måter by på ulike utfordringer da pedagoger er *”vant til å gjøre”* (Åberg & Taguchi, 2015, s. 19). Dokumentasjon vil også her gi en annen betydning enn den mange pedagoger kjenner fra tidligere, da dokumentasjon i denne sammenheng skal være et verktøy for å vise hvordan barn lærer (Åberg & Taguchi, 2015, s. 19).

Slik Rammeplanen skriver skal barnehagen skal barn få kjennskap til naturen og miljøet rundt seg, og dette skal stimulere til lek og læring. Utfra dette vil det være viktig at personalet i barnehagen felles reflektere over de ulike fenomener i utemiljøet som opptar barna. Dette stiller i stor grad krav til en lekende tilnærming som barn og voksne felles engasjerer seg i (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 52).

## **Kapittel 3.0 Metode**

Metode er redskapet vi kan bruke for noe vi vil undersøke, den hjelper oss til å samle inn data. Den kan også beskrives som noe som forteller oss hvordan man bør gå til verks for å etterprøve kunnskap (Dalland, 2017, ss. 51-54). I dette kapittelet av forskningsprosjektet skal jeg presentere hvilken metode jeg har valgt for å svare på forskningsprosjektets problemstilling og belyse hvilke fremgangsmåter jeg har brukt for å analysere datamaterialet.

### **3.1 Kvalitativt forskningsintervju**

Valg av metode vil ha store konsekvenser for arbeidet med forskningsprosjektet (Dalland, 2017 s. 186). Det skilles mellom kvalitativ og kvantitativ metode, der kvantitativ metode gir data i form av målbare enheter mens kvalitativ metode tar sikte i å finne nyanserte beskrivelser (Dalland, 2017, ss. 52-68). I form av kvalitative intervjuformer som jeg har valgt

i mitt forskningsprosjekt skiller Løkken & Søbstad (2014, s. 108) mellom tre typer kvalitative intervjuformer, *uformell samtaler, intervjuguide og strukturerte spørsmål med åpne svar*.

I mitt kvalitative forskningsprosjekt valgte jeg en kvalitativ tilnærming i form av intervjuguide med strukturerte spørsmål for å legge til rette for åpne svar (Dalland, 2017, s. 52). Denne tilnærmingen var hensiktsmessig for meg da målet mitt for oppgaven er å redegjøre hvilken kunnskap barnehagen har om læring og i hvilken grad læringsmiljøet blir påvirket av personalet. Ved å stille strukturerte spørsmål som krever åpne svar ønsket jeg å få fram de ulike nyansene til hva informantene legger vekt på i snakk om læring.

Hensikten med det kvalitative forskningsintervjuet jeg gjennomførte var å få et helhetlig innblikk i hva informantene legger vekt på når det kommer til læring, og til hvordan læring oppstår i barnehagen. Løkken & Søbstad (2014, s. 35) beskriver denne metoden som en helhetlig tilnærming, hvis oppgave er å ”forske på hele mennesket”. Kvalitativ forskning er ofte *induktiv*, med dette menes at det innsamlede materialet styres av konklusjoner og teoridannelser. Jeg har valgt å benytte en kvalitativ tilnærming for min datainnsamling fordi det gir meg muligheten til å gå i dybden på det innsamlede materialet (Dalland, 2017, s. 52).

### 3.2 Informanter

Jeg bestemte meg tidlig for at jeg ikke ville gjennomføre intervjuene i en barnehage jeg har kjennskap til, det var viktig for meg å kunne ha fokus på et kritisk blikk til datainnsamlingen. Dalland (2017, s. 54) skriver om kvalitativ metode der forskeren er et instrument hvis oppgave er å oppnå kontakt med intervjupersonen. Synet på læring og i hvilken grad barnehager arbeider med dette på er svært varierende. Pedagogens forskjellige syn på læring betegnes som en direkte og indirekte faktor i forhold til hvordan man selv mener man påvirker læringsmiljøet (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 134). Jeg har med utgangspunkt i dette bevisst valgt å intervju to barnehagelærere med ulik utdanningsbakgrunn. Dette valget tok jeg fordi ønsket var å få ulike refleksjoner og perspektiver rundt læringsbegrepet, og i hvilken grad læring blir påvirket av personalet. Informantene jeg har intervjuet arbeider på ulike barnehager rundt om i landet, og de er valgt etter hvilken kompetanse og erfaringer de har. Metoden jeg har brukt i valg av informanter kan beskrives som et *strategisk utvalg*, dette kan forklares ved at jeg har valgt informanter jeg mener har noe å fortelle om akkurat det teamet jeg ønsker å undersøke (Dalland, 2017, s. 57). På bakgrunn av dette ønsker jeg å gi

informantene en kort introduksjon, og for å sikre deres anonymitet velger jeg å benevne de som ”Informant 1” og ”Informant 2”.

1. Informant 1 har arbeidet seks år i barnehage, og er utdannet barnehagelærer og yrkesfaglærer i design og håndverk. Hun arbeider på en avdeling for barn under tre år med 14 barn, der de er fem ansatte.
2. Informant 2 har arbeider som pedagogisk leder på en avdeling for barn over tre år, der de er 19 barn og tre ansatte. Hun er utdannet førskolelærer med videreutdanning innenfor språkvansker, flerkulturell pedagogikk og enkeltfag innenfor spesialpedagogikk.

### 3.3 Intervju

Formålet med kvalitativt forskningsintervju er å få tak i intervjupersonens egne synspunkt av teamet som ligger til grunn for intervjuet (2017, s. 65). I arbeid med det kvalitative forskningsintervjuet ønsket jeg å få fram intervjupersonenes synspunkter på begrepet læring og hvordan barnehagen legger til rette for læringsmiljøet i barnehagen. Ved å legge opp spørsmål som krever dekkende beskrivelse styrker det kvalitetssikring av intervjuet. Hvordan presisjonen i beskrivelsene og innholdet fortolkes er aspekter som styrker det kvalitative forskningsintervjuet (Dalland, 2017, s. 68). Vinklingen jeg valgte i mitt kvalitative forskningsintervju preges av det Løkken & Søbstad (2014, s. 109) betegner som et standardisert intervju, der man oppnår en nøyaktighet og en større grad av kontroll.

### 3.4 Forberedelser og gjennomføring av intervju

Intervju er en metode som det er viktig å kunne beherske i pedagogisk sammenheng (Løkken & Søbstad, 2014, s. 104). I et forskningsintervju er det intervjueren som er instrumentet, og det er med grunnlag i mine spørsmål at jeg får svar (Dalland, 2017, s. 64). I planleggingen av prosjektarbeidet mitt var jeg tydelig på at jeg ville inn å observere barnegruppa for å kunne få et innblikk i om personalets arbeidsmetode gjenspeiler hos barna. På grunn av en kritisk tid i samfunnet lot ikke dette seg gjennomføre. Samfunnet, og i dette tilfellet barnehager har den siste måneden vært stengt på grunn av koronavirus. I tråd med situasjonen samfunnet befinner seg i var jeg derfor nødt til å omorganisere hvordan jeg skulle få samlet inn datamaterialet til prosjektarbeidet mitt. I forkant av intervjuet hadde jeg fått godkjent intervjuguide av mine veiledere, hvis hensikt var å lede meg gjennom intervjuet (Dalland, 2017, s. 78). Utformingen



av intervjuguiden var en krevende prosess. Mitt ønske i det kvalitative forskningsintervjuet var å undersøke læringens betydning i barnehagen, og dette anser jeg på mange måter som en abstrakt prosess. Løkken & Søbstad (2014, s. 105) skriver at ”Intervjuing i seg selv er en kunst, men å planlegge og skrive et intervju skjema er mer enn kunst”. Til tross for at mine spørsmål var konkrete var det krevende fordi læring og læringsmiljø er et tema der det kan foreligge mange følelser. Fordi når man snakker om læring, snakker man om kvalitet og omsorg (Askland, 2011, s. 16).

Til tross for at dette er en kritisk tid fikk jeg etter at alle landets barnehager ble stengt mulighet til å utvide meg geografisk. Med utgangspunkt i dette falt valget på å gjennomføre skriftlige intervjuer med to ulike barnehager. Det skilles mellom strukturerte og ustrukturerte måter å samle inn data på, i henhold til intervjuer kan dette skilles mellom direkte og indirekte intervjuer. Det skriftlige intervjuet jeg gjennomførte med de to ulike barnehagen kan anses som indirekte i form av tekniske hjelpemidler. Til tross for at jeg ved hjelp av denne metoden mistet den verbale kommunikasjonen med intervjupersonene fikk jeg ved å gjennomføre en telefonsamtale i forkant av intervjupersonene en god verbal kommunikasjon som lettet litt på presset til de som skulle bli intervjuet. Selv om jeg i denne sammenheng ikke fikk den verbale kommunikasjonen i selve gjennomføringen av det kvalitative forskningsintervjuet vil det fortsatt anses som et direkte intervju (Løkken & Søbstad, 2014, ss. 105-106).

### **3.5 Analyse og bearbeiding av data**

Analysens hensikt er å skape orden, struktur og mening i materialet man har samlet inn (Bergsland & Jæger, 2015, s. 81). I materialet jeg samlet inn var det viktig for meg at analysen ble fremstilt på en objektiv måte. Grunnlaget for hvordan en analyse fremstilles ligger allerede til grunn i intervjuguiden, med det menes det som kan beskrives som en formening om at man i valg av formulering av spørsmål må ha en saklig tilnærming til informantene (Dalland, 2017, ss. 87-88). Som nevnt innledningsvis i dette delkapittelet var det viktig for meg i mitt å ikke få en subjektiv tilnærming i forhold til analyse av funn. Bergsland & Jæger (2015, s. 182) skriver at en utfordring som ofte kan oppstå i analyse- og tolkningsdel er å skape et skille mellom egne tolkninger og informantens tolkninger av temaet som ligger til grunn. For å forsikre meg riktig tilnærming har jeg benyttet meg av medstudent som hjelpemiddel som jeg kunne diskutere mine funn med. Denne muligheten har på bedre



måte sikret meg å se det innsamlede materialet utfra flere perspektiver (Dalland, 2017, s. 187).

### 3.6 Etiske hensyn

Som student er det viktig at man kjenner til de etiske forpliktelsene som omfatter alt fra planlegging til formidling av datainnsamlingen i prosjektet. Mennesker som skal dele sin kunnskap om et bestemt tema må føle seg ivaretatt. Skal man få denne kunnskapen er man avhengige av tillit. I forkant av intervjuene har jeg utarbeidet et samtykkeskjema som ble godkjent av veiledere. Informantene fikk tilsendt dette skjemaet før gjennomføringen, og det ble avgitt muntlig samtykke. Et samtykkeskjema bidrar til å skape tillit mellom meg og mine informanter (Dalland, 2017, ss. 235-241). I arbeid med prosjektet stilles det krav til hvordan man skal arbeide med personvernopplysninger, som i denne sammenheng var intervju meldt inn og godkjent av NSD. Forskningsetikk er et område i etikken som omhandler vurdering og forskning i henhold til samfunnets normer og verdier. Valg av problemstilling, metode og hvordan resultater drøftes er alle viktige aspekter i forskningsetikk. Forskningsetikk handler også i stor grad om å ivareta personvernet for å sikre at de som deltar ikke blir påført unødvendige belastninger (Dalland, 2017, s. 236). I arbeid med prosjektarbeidet har jeg å omtale mine informanter som informant 1 og informant 2, dette for å ivareta deres anonymitet.

### 3.7 Metodekritikk

Bergsland & Jæger (2015, s. 80) skriver at ingen metode er feilfri og det er en viktig forutsetning at man er kritisk til valg av egen metode og datainnsamling. I denne delen av metodekapittelet har jeg valgt å fokusere på reliabilitet og validitet som verktøy i refleksjon av valgt metode. Reliabilitet kan knyttes til troverdighet i forskningen og hvor pålitelig datamaterialet er (Bergsland & Jæger, 2015, s. 80). I mitt kvalitative forskningsprosjekt har jeg gjennomført skriftlige intervjuer med informantene. Ved å benytte meg av den skriftlig tilnærming mistet jeg muligheten til å tolke den ikke-verbale kommunikasjonen som vil sentralt for å tyde informantenes reaksjoner og kroppsspråk i samtale om det aktuelle temaet (Løkken & Søbstad, 2014, s. 106). I henhold til dette vil det være hensiktsmessig for meg i analyse av funn å være kritisk til det informantene forteller om egen arbeidsmetode (Bergsland & Jæger, 2015, s. 80). Med utgangspunkt i dette anser jeg det som nødvendig å stille meg kritisk til informantens svar, da slike føringer kan føre til at informantene i mye større grad forteller om teamet slik de ønsker det var, og ikke at det nødvendigvis samsvarer med praksis.

Validitet forteller noe om hvor relevant datainnsamlingen er i forhold til valgt problemstilling, og hvordan dette kan bekreftes av annen forskning (Bergsland & Jæger, 2015, s. 80).

Validiteten i datainnsamling vil i stor grad være relevant i henhold til forskningsprosjektets problemstilling, dette på bakgrunn av at teamet som ligger til grunn er med utgangspunkt å besvare problemstilling. I og med at jeg er lidenskapelig opptatt av temaet som ligger til grunn for prosjektet og at jeg til daglig arbeider i barnehage kan min nærhet til feltet kan også å påvirke validiteten i forskningsprosjektet. Det er viktig å reflektere over hvordan man har formulert spørsmål og hvordan man har kunne stilt de annerledes (Bergsland & Jæger, 2015, s. 80). Nøyaktighet og pålitelighet var viktige faktorer for meg i arbeid med forskningsprosjekt. Det var derfor en viktig forutsetning at jeg i forkant av det kvalitative forskningsintervjuet satte meg godt inn i intervju som metode, fordi dette ville sikre meg en god og relevant datainnsamling (Dalland, 2017, s. 55).

## **Kapittel 4.0 Datamateriale og drøfting**

I dette kapittelet skal jeg drøfte funn fra de to informantene jeg intervjuet i mitt kvalitative forskningsintervju. I henhold til funn fra informantene vil jeg belyse ulike emner om barns utvikling og læring, og i hvilken grad personalet påvirker læringsmiljøet i barnehagen. Flere av spørsmålene i det kvalitative forskningsintervjuet flyter inn i hverandre og jeg anser det som hensiktsmessig og drøfte hvert enkelt tema opp i mot relevant litteratur i forhold til min problemstilling. Som henvist i kapittel 3.2 har jeg valgt å benevne mine informanter som informant 1 og informant 2, dette for å sikre deres anonymitet. For å opprettholde orden og struktur vil jeg drøfte funn fra informantene i lys av relevant teori. Jeg kommer til å dele inn kapittelet i tre emner basert av funn fra informanter. Emnene jeg vil fremheve i dette kapittelet er, *rammefaktorer, læring og påvirkning*.

### **4.1. Rammefaktorer**

Jeg stiller meg nysgjerrig til hvordan pedagoger blir påvirket av barnehagens rammefaktorer og satsningsområder. Med utgangspunkt i dette stilte jeg innledningsvis i det kvalitative forskningsintervjuet informantene fem ulike spørsmål om i hvilken grad barnehagens rammefaktorer påvirker læringsmiljøet i barnehagen. Jeg skal i dette delkapittelet drøfte de ulike faktorene som kommer fram av funn i det kvalitative forskningsintervjuet.

I spørsmål til hvilke faktorer og satsningsområdet barnehagen arbeider utfra siterer informant 1 et utdrag fra barnehagens årsplan: ”I vår barnehage skal barna få oppleve et stimulerende miljø. Vi skal støtte opp deres lyst til å leke, utforske, lære og mestre. Vi skal støtte barnas nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær samt stimulere og legge til grunn for deres læringsprosesser. Barnehagen skal bidra til et læringsfellesskap, der barna skal få bidra til egen og andres læring”. Videre forteller hen at ”barnehagen arbeider tett opp i mot pedagogisk dokumentasjon”. I motsetning til dette kommer det av funn fra informant 2 at barnehagen hen arbeider ikke har bestemte rammer som påvirker arbeidsmetode. Informant 2 forteller at hen har ”personlig satsning” på natur og miljø. At informant 2 arbeider utfra en ”personlig satsing” kan sees i lys av at pedagoger ofte anser seg selv som en direkte eller indirekte faktor til hvordan de selv påvirker barns læringsmiljø (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 184). Dette kan i stor grad knyttes opp mot Øksnes & Sundsdals teorier som hevder at læring ofte er preget av følelser og arbeidsmetode oppstår som følge av pedagogens egne tolkninger (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 134). Jeg anser det som at måtene informantene arbeider ut i fra i stor grad kan sees i sammenheng med hverandre. Dette på bakgrunn av at informant 1 forteller at barnehagen arbeider med pedagogisk dokumentasjon. Pedagogisk dokumentasjon er som det står skrevet i kapittel 2.2.4 et verktøy som tar utgangspunkt i å planlegge sin pedagogiske virksomhet rundt å reflektere hva barna er opptatt av (Gotvassli, 2017, s. 117). En slik måte å arbeide på stiller krav til pedagoger da en blir gransket og utfordret i lys av å reflektere rundt egen praksis (Åberg & Taguchi, 2015, s. 19). Refleksjon som nevnes her er en metode hvis hensikt er at barnas premisser skal ligge til grunn for lærings situasjoner i barnehagen (Åberg & Taguchi, 2015, s. 19). Ved at barnas premisser skal ligge til grunn for læringsmiljøet vil natur og miljø være av stor betydning da naturen byr på et mangfold av undring og utforskning (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 52).

## 4.2 Læring

I dette temaet har jeg valgt i å stille informant 1 og informant 2 fem spørsmål som redegjør for hvordan barnehagegene legger vekt på læringsbegrepet, og i hvilken grad barnehagegene arbeider med læring og barnas læringsmiljø. I forhold til dette vil jeg legge vekt på læringsteorier som er nevnt i teoridel, samt legge vekt på relasjonens og lekens betydning for læring og i hvilken grad barna selv har mulighet til å påvirke eget læringsmiljø. Det er ikke min hensikt å sette de to ulike informantene opp i mot hverandre, men i lys av funn vil det være relevant å drøfte de ulike perspektivene informantene arbeider utfra.

Drivkraften min for denne oppgaven er hvorvidt personalet i barnehagen har kunnskap til begrepet og mangfoldet i hva hver enkelt legger i læring. For å kunne redegjøre læringsbegrepet legger Øksnes & Sundsdal (2016, s. 11) vekt på at barnehagelæreren må være bevisst selve læringsbegrepet. Jeg stiller meg undrende til at informantene beskriver læringsbegrepet som hvordan læring oppstår. Informant 1 beskriver læring som ”en helhetlig prosess som er drevet av en indre motivasjon. På den andre siden beskriver informant 2 læring som ”nyansert, der lek har stor betydning for barns læring, noe informant 1 også legger vekt på i snakk om barns læring. Informant 2 forteller videre om at læring ofte oppstår ”som følge av de voksnes premisser”. Informantene forteller begge i intervjuet at læring ofte oppstår i ”her og nå situasjoner”. Jeg opplever dette som en avledningsmanøver for å ikke svare konkret på spørsmål om hva informantene legger i begrepet læring, dette fordi at det ut fra funn kan tolkes som at informantene har lite kjennskap til begrepets betydning. Med bakgrunn av hvordan det kvalitative forskningsintervjuet er gjennomført vil det være lettere for informantene å gjengi reflekterte og gjennomtenkte svar. I henhold til dette forteller informantene flere viktige aspekter til hvordan læring oppstår, men lite om selve begrepet og dets betydning for barnehagen som læringsarena. Jeg har i ettertid reflektert over at jeg burde ha stilt oppfølgingsspørsmål i henhold til dette teamet i intervjuguide, kanskje var min egen tilnærming til begrepet misvisende?

#### 4.2.1. Ingen relasjon, ingen læring

Hvis læring i det hele tatt skal oppstå er det avgjørende med en god og trygg relasjon mellom barn og voksne, dette blir tydelig fra begge informanter i funn av det kvalitative forskningsintervjuet. I hvilken grad en trygg og god relasjon er av betydning for barns læring kan i stor grad sees i sammenheng med Leif Asklands teorier om relasjonens betydning for læringsmiljøet i barnehagen (Askland, 2015, s. 16). Informant 2 forteller at en ”trygg relasjon vil føre til at barn utforsker egne grenser og dette i stor grad påvirker læringsmiljøet i barnehagen”. I henhold til at det anses som en livsviktig nødvendighet å bli bekreftet som en viktig deltaker i å få delta i samhandling med andre. Dette i tråd med Kibsgaard (2012, s. 141) som skriver at en god relasjon vil prege læringsmiljøet i barnehagen og er derfor en viktig forutsetning for et godt læringsmiljø. Dette betegner jeg som at barn er egne aktører i gjensidig samspill med andre barn og voksne, der barn gjennom samspill lærer å se seg selv. Med denne tanken om samspillet betydning for barns læring vil en god relasjon være en avgjørende faktor i forhold til barns utvikling og læring i barnehagen. For uten en trygg og

god relasjon med andre, hvordan skal barn da få mulighet til å utvikle vennskap og styrke sin sosiale utvikling? (Kibsgaard, 2012, ss. 141-142).

I det kvalitative forskningsintervjuet kommer det fram i analyse av funn fra informant 1 at barn lærer i stor grad i samhandling med andre. Dette ser jeg i likhet med Kloep & Hendry (2010, s. 158) som skriver om hvordan barnehagen i motsetning til hjemmesituasjonen gir barn en unik mulighet til å være i store grupper med jevnaldrende barn. I tråd med dette våger jeg ikke bare å påstå at barn bare lærer ferdigheter knyttet til hierarkiske relasjoner, men de lærer tidlig å mestre horisontale relasjoner til jevnaldrende. På mange måter vil dette utfordre barn, da det vil oppstå konflikter, men igjen vil disse konfliktene være viktig for barns utvikling av sosial kompetanse (Kloep & Hendry, 2010, s. 158).

#### 4.2.2. lekens betydning

I det kvalitative forskningsintervjuet hadde jeg ikke satt opp spørsmål til lekens betydning for barns læring, men det var særdeles interessant at det av funn blir tydelig at informantene legger stor vekt på lekens betydning for læringsmiljøet i barnehagen. Det er dokumentert at leken er av stor betydning for barns læring og utvikling, men hvilken konsekvens vil det ha at leken til stadighet anses som et redskap for læring?

Det kan virke motstridende at jeg stiller meg kritisk til leken som redskap for barns læring, men jeg vil utfra denne påstanden henvende meg til Sonja Kibsgaard som skriver om *den livsviktige leken*. Dagens barnehage blir stadig mer læring- og utdanningsrettet. I dette delkapittelet ønsker jeg å belyse i hvor viktig barns lek er, ikke bare for læring, men fordi leken og dens verdi er sentral i følge av utvikling av selvbilde og sosial kompetanse. For hvis barns utvikling av selvbilde og sosial kompetanse er av den mest betydningsfulle læringen i barnehagen, hva er det da? (Kibsgaard, 2016, s. 354). Informantene omtaler begge ”lek som verktøy for læring” og det er med utgangspunkt i disse uttalelsene at jeg stiller meg nysgjerrig til hvordan lek blir benyttet som redskap for læring. Hva er det lek betyr for barna og går de inn i lek med utgangspunkt i å lære? For barn handler lek om å være fri og om å ha det bra (Kibsgaard, 2016, s. 354).

I den pedagogiske tradisjonen har lek alltid vært fremtredende, men en konsekvens for læring gjennom lek ofte kan struktureres for å nå den voksnes mål. I pedagogikken er det mange forskere som har forsket på lek, Rubin, Fein og Guah for å nevne noen. Disse forskerne har i

sitt arbeidet forsket på barn, uten å riktig engasjere de. I motsetning til disse vil Howards forskning være relevant da hennes arbeid baseres ut i fra hvordan voksne strukturerer læringssituasjonen på påvirker barnas engasjement. Howards mente i sin forskning at egne sanseinntrykk er nøkkelen til motivasjonen (Kloep & Hendry, 2010, s. 157). For at læring gjennom lek skal være av betydning for barn må barn i mye større grad overlates til seg selv for å få mulighet til å strukturere egen deltakelse i aktivitet. For pedagogen vil dette bety at man i stedet for å sette i gang lek for å fremme læring, bør læringsprosesser gjøres mer underholdende og lekende på barns egne premisser (Kloep & Hendry, 2010, ss. 156-157).

I funn av det kvalitative forskningsintervjuet kommer det fram slik jeg nevnte innledningsvis i dette delkapittelet at lek er av stor betydning til barns læring. På bakgrunn av dette vil jeg trekke fram et sitat informant 1 forteller: ”Små barn bruker alle sansene og hele kroppen til å uttrykke seg og utforske verden rundt seg”. Slik jeg skriver i teorikapittel 2.1 vil den estetiske væremåte anses som en *barnlig måte å leve på*, med dette menes å ha en lekende innstilling og en lekende tilnærming i møte med fenomener man omgir seg (Steinkjer, 2006, s. 204).

Jeg stiller meg nysgjerrig til hvordan læringssituasjoner oppstår i barnehagen og hvordan disse blir påvirket av personalet selv. Det vil i første omgang være hensiktsmessig å skille mellom formelle og uformelle læringssituasjoner da det av funn kommer fram at informantene i det kvalitative forskningsintervjuet betegner dette med to ulike utgangspunkt. Informant 1 omtaler evne til å skape gode læringssituasjoner som uformelle og som oppstår som følge av ”engasjerte voksne som er tilstedeværende gjennom hele dagen. Sonja Kibsgaard legger stor vekt på disse beskrivelsene om uformelle læringssituasjoner, at det kreves mer enn fysisk tilstedeværende voksne, men voksne som er reflekterende og viser til god evne til observasjon og betrakter dette som et viktig verktøy. Informant 2 vil i motsetning til hva informant 1 forteller, beskrive at gode læringssituasjoner oppstår på det mer formelle plan, der læring oppstår som følge av ”voksenstyrte aktiviteter som er nøye planlagt av de ansatte” (Kibsgaard, 2008, s. 112). Videre trekker hen frem samlingsstund som et eksempel. Til tross for at det ligger mye god læring i formelle læringssituasjoner betegner kan det sies at styrken i barnehagen at man arbeider ut i fra mer uformelle situasjoner, da motivasjonen til barnet ligger i nysgjerrigheten og deres trang til utforskning (Kibsgaard, 2008, ss. 113-114).

I henhold til funn av det kvalitative forskningsintervjuet vil det i kapittel 4.2.3 bli tydelig at informantene arbeider ut i fra et sosiokulturelt og kognitivt perspektiv på barns læring. I tråd med dette vil det være relevant å trekke fram hvordan Lev Vygotskij og Jean Piagets teori om

lekens betydning for barns læring. Jeg finner det særdeles interessant å se hvordan to teoretikere jeg ofte setter opp i mot hverandre har en felles forståelse til hvordan barns lek er en forberedelse og imitasjon av voksenlivet. Piaget som ikke nødvendigvis argumenterer som jeg gjør, der jeg hevder at leken har en sentral rolle i barns utvikling. Vektlegger han at lek vil for barn bidra til at de vil bli rasjonelle voksne, og at barn som følge av møte med regellek danne et viktig grunnlag for danning av læring av regler (Øksnes, 2015, ss. 98-100).

#### 4.2.3 Teoretiske perspektiver

I funn av det kvalitative forskningsintervjuet kan det tolkes utfra hva informant 2 legger vekt på det gjelder læring i barnehagen kan dette minne om kognitivt perspektiv på barns læring. I motsetning til dette er informant 1 mer konkret ved å fortelle at barnehagen arbeider utfra et sosiokulturelt perspektiv på barns læring. Informant 2 forteller at ”for at barn skal kunne møte nye utfordringer må man møte barnet der det er”. Dette kan sees i sammenheng med Piagets teori om det kognitive aspektet ved barns utvikling og læring. Beskrivelsen hen gir om hvordan voksne tilnærmer seg barn i læringssituasjoner kan minne om Piagets teori i form av hans teori var basert på at barn følger bestemte skjema i sin utvikling (Glaser, 2016, s. 34). Skjemaet som Piaget skriver i sine teorier kan forklares ved at alle individer har egne spesielle kognitive strukturer. Dette handler om at hvis at barn skal møte nye utfordringer som enda ikke er ordnet kognitivt, kan barnet i en tilstand av ubalanse. Barnet blir da avhengig av å konstruere et nytt skjema for å kunne gjenskape kognitiv likevekt (Kloep & Hendry, 2010, s. 30). Som nevnt var informant 1 mer konkret i sin uttalelse om læringsperspektiver i barnehagen. Et sosiokulturelt perspektiv på barns læring vil i motsetning til det kognitive perspektivet handle om at læring skjer i et sosialt samhandling med andre (Askland & Sataøen, 2016, s. 167). Dette perspektivet kan anses som at *læring studeres som en grunnleggende sosial prosess*, dette beskriver informant 1 som at ”det kreves voksne som er tett på og som innehar kompetanse om barns læring” (Gjems, 2012, s. 73).

I det kvalitative forskningsintervjuet stilte jeg ingen konkrete spørsmål til hvilke læringsteorier informantene arbeider utfra, det var med bakgrunn av funn interessant å se og tolke de ulike læringsperspektivene informanter vektlegger. Til tross for hvordan det av funn kan tolkes som at informant 2 baserer seg på det kognitive aspektet på barns læring. Kan ikke denne måten å arbeide kritiseres på lik linje som kritikken Piagets møter i sine teorier. Dette fordi at informant 2 forteller ”at man må møte barna på barnas premisser” og dette kan igjen

tolkes som at læring skjer i en kontekst, der barn selv er egne aktører, slik Piagets teorier hevdet de ikke var (Glaser, Størksen & Drugli, 2016, ss. 14-15).

Jeg legger merke til at informant 2 ikke benevner samspill som en viktig forutsetning for barns læring, dette stiller jeg meg kritisk til. Kan man lære uten samspill? I funn av det kvalitative forskningsintervjuet med informant 1 blir samspillet betydning for barns læringsmiljø benevnt ved flere anledninger. Leave og Wenger (1991) understreker at *læring er distribuert*, dette beskriver Gjems (2012, s. 72) som at læring er fordelt mellom deltakere. Læring i samspill er av stor betydning fordi sammen kan vi flere ting og alle barn har ferdigheter som er nødvendig for å fylle en helhet. Informant 1 forteller i det kvalitative forskningsintervjuet at ”man må se verdien av samspillet som skjer for eksempel ved matbordet”. I følge Gjems (2012, s. 73) tilegner barn seg kunnskap ved å delta i aktiviteter sammen med andre, og disse kunnskapene formidles gjennom ulike artefakter.

Læringsforskere som bygger på det sosiokulturelle perspektivet på barns læring er opptatt av å studere de ulike prosessene som inngår i aktiviteter der barn deltar, som ved matbordet informant 1 forteller om, der ”eplebit forvandles til fly eller når koppene dunkes i takt”. I denne type forskning er barns kognitive egenskaper av lite betydning, det er det barn mestrer i samspill med andre som er sentralt. Hens evner til å fange opp slike øyeblikk som oppstår ser jeg i lys av det konstruktivistiske perspektivet på barns læring, der barn skal få konstruere eget læringsmiljø (Glaser, 2016, s. 30)

### 4.3. Påvirkning

Til hvordan barna selv har mulighet til å påvirke eget læringsmiljø forteller Informant 1 at det viktig å være tett på barna for å se hva som opptar de og bygge videre på det. På lik linje som informant 1 forteller informant 2 at barn har mulighet til å påvirke eget læringsmiljø i barnehagen. Dette beskriver hen også som å være tett på barna slik at det oppstår mulighet til å fange opp barnas ideer og samtaler og sette det i aksjon. Jeg stiller meg kritisk til hvordan rutiner og andre gjøremål påvirker personalets mulighet til å kunne følge opp barnets premisser slik informantene legger vekt på når det gjelder barnas egen påvirkningskraft. I lys av funn i det kvalitative forskningsintervjuet forteller informant 1 at hen ser på det som begrensende å skulle imøtekomme barns premisser når det skal tas hensyn til pauseavvikling, møtevirkosomhet og barnas dagsrytme. Politiske hold anser voksentetthet som tilstrekkelig i form av bemanning- og pedagognorm, til tross for disse bestemmelsene er det på grunn av



barnehagens dagsrytme få øyeblikk gjennom dagen at barnehagen er bemannet slik normene tilsier at vi skal være. For hvem vil det gå på bekostning av at barnehagen i få øyeblikk gjennom dagen er tilstrekkelig bemannet? (Utdanningsdirektoratet, 2020).

## Kapittel 5.0 Oppsummering og avslutning

Proessen i dette forskningsprosjektet vil jeg si på mange måter ha vært utfordrende. Dette særlig med tanke på at teamet som ligger til grunn er som nevnt noe jeg er lidenskapelig opptatt av. Dette har resultert til at en objektiv tilnærming til funn av datainnsamling har vært en av de største utfordringene jeg har hatt i møte med arbeidet i det kvalitative forskningsintervjuet. Jeg vil igjen trekke frem læring som et spørsmål som bringer frem komplekse svar, dette fordi det har krevd mye av meg å begrense, avklare og tolke informantenes tilnærming til læring og læringens betydning i barnehagen (Askland & Sataøen, 2016, s. 167). Med fokus på et helhetlig læringssyn opplever jeg at også mitt syn på læring og barns læring i barnehagen har utviklet seg i takt med utforming av det kvalitative forskningsprosjektet.

Problemstillingen i dette forskningsprosjektet er: *"Hva er læring, og hvordan påvirker personalet læringsmiljøet i barnehagen?"*. Jeg anser at jeg i stor grad besvarer problemstillingen, dette i forhold til at læring kan ikke bare beskrives utfra perspektiver og læringssyn. Læring er nyansert slik informant 2 beskriver og det må sees utfra et helhetlig syn der lek, relasjon og samspill er av stor betydning for at læring i det hele tatt skal kunne oppstå. Jeg opplever det som sentralt å fremheve informant 1 sin beskrivelse om læring i henhold til at læring oppstår som følge av at barn konstruerer eget læringsmiljø (Glaser, 2016, s. 30) Dette synet på læring beskriver i aller høyeste grad at barns stemme og perspektiv ligger til grunn. Til tross for en krevende prosess har arbeidet med dette forskningsprosjektet også vært en lærerik og verdig avslutning på de fire årene jeg har studert ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Så hva er læring, og hvordan påvirker personalets holdninger læringsmiljøet i barnehagen? Læring er altså nyansert, og læringsmiljøet i barnehagen vil være preget av følelser og ens egne tolkninger på læring (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 134).

Det er med glede av funn i datamaterialet at det kommer til syne at leken stilles sentral når det gjelder barns læring, men dog bør den ikke gå på bekostning av at den er formelt styrt av personalet som ønsker å oppnå fastsatte læringsmuligheter. Som jeg skriver i kapittel 4.2.3.

kan det virke motstridende at jeg stiller meg kritisk til lek som redskap for barns læring. Men i lys av den kunnskap jeg nå er i besittelse av, føler jeg meg trygg på å kunne si at leken i seg selv hjelper barn til å utvikle, lære og styrke sin identitet. Dette anser jeg som er selve kjernen som gir barn den livsviktige læringen (Kibsgaard, 2016, s. 354).

## Litteraturliste

Askland, L. (2011).

*Kontakt med barn.* Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.

Askland, L., & Sataøen, O. S. (2016).

*Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst.* (3. Utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Bergsland, D., M. & Jæger, H. (red.). (2015).

*Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen.* Oslo: Cappelen Damm AS.

Birkeland, Å., & Carson, N. (2013).

*Veiledning for barnehagelærere.* (3. Utg.) Oslo: CAPPELEN DAMM.

Brønstad, E. S. & Øksnes, M. (2012).

”Vi snik oss te å leik”. IV.: Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, F. Søbstad (red.), *Barnehagens grunnsteiner.* Formålet med barnehagen (ss. 230-242). Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2017).

*Metode og oppgaveskriving.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Glaser, V. (2016).

Ulike psykologiske retninger i barnehagen. IV.: Glaser, V., Størksen, & Drugli, M. B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen – Forskning og praksis.* (ss. 27-44). Bergen: Fagbokforlaget

Guss, F, G. (2015).

*Barnekulturens iscenesettelser I. Lekens dynamiske verdener.* Oslo: Cappelen Damm AS.

Hammer, A. (2017).

Innramminger av det lekende – performance, ritualisering, drama og teatralitet som lekende kommunikasjon. IV.: Hammer, A & Strømsøe, G. (Red.). *Drama og skapende prosesser i barnehagen.* (ss. 19-45). Bergen: Fagbokforlaget

Jæger, H. & Hopperstad, M., H. (2016).

Barnekultur: Kultur for, av og med barn. IV.: Jæger, H. & Torgersen, J., K. (Red.).  
*Barnekultur*. (ss. 11-23). Oslo: Cappelen Damm AS.

Kibsgaard, S. (2006).

*Grunnleggende læring i et stimulerende miljø i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Kibsgaard, S. (2013).

”Solidaritet i pedagogisk arbeid”. IV.: Glaser, K. H. Moen, Mørreaunet, S. & Søbstad (red.). *Barnehagens grunnsteiner*. Formålet med barnehagen (ss. 133-147). Oslo: Universitetsforlaget.

Kibsgaard, S. (2016).

”Den livsviktige leken”. IV.: Glaser, V., Størksen, S., Mørreaunet, S. & Søbstad F. (red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen – Forskning og praksis*. (ss. 354-368). Bergen: Fagbokforlaget.

Kloep, M., & Hendry, B. L. (2010).

*Utviklingspsykologi i praksis*. Abstrakt forlag AS.

Mørreaunet, S. (2008).

”Tilgivelse – del av barnehagens praksis?”. IV.: Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, F. Søbstad (red.), *Barnehagens grunnsteiner*. Formålet med barnehagen (ss. 108- 132.). Oslo: Universitetsforlaget.

Lafton, T. & Skogen, E. (2014).

Artikkel 10. Ledelse av pedagogisk utviklingsarbeid i en lærende barnehage. IV.: Mørreaunet, S., Gotvassli, K.-Å., Moen, H. K., & Skogen, E. (red.). *Ledelse av en lærende barnehage*. (ss. 221-240). Bergen: Fagbokforlaget

Løkken, G., & Søbstad, F. (2014).

*Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

*Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver*. (2017).

Oslo: Utdanningsdirektoratet

Steinkjer, E. (2006).

Små barn sanser med mer enn øynene. Om toddlerne i møte med kunst. IV.: Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (Red.). *Småbarnspedagogikk. Fenomologiske og estetiske tilnærminger*. (ss. Oslo: Cappelen Damm AS.

Svartdal, F. (2020).

Læring. I Store norske leksikon. Hentet 13. April 2020 fra: <https://snl.no/l%C3%A6ring>

Utdanningsdirektoratet. (2020).

Bemanningsnorm i barnehager. Hentet fra: <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midlerkommuner/bemanningsnorm-i-barnehager/>

Utdanningsdirektoratet. (2018).

Bemanningsnorm og skjerpet pedagognorm – hvordan ligger barnehagene an?. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/tema/Statistikknottat-bemanningsnorm-barnehage/>

Øksnes, M. (2015).

*Lekens flertydighet*. Om barns lek i en institusjonalisert barndom. Oslo: Cappelen Damm AS.

Øksnes, M., & Sundsvall, E. (2016)

*Læring*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Åberg, a., & Taguchi, L. H. (2015).

*Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg: 2

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Samtykkeskjema



# DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Vil du delta i bachelorprosjektet

---

### «Læring»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å *finne ut hvordan barnehagen arbeider med læring, og i hvilken grad personalet påvirker læringsmiljøet i barnehagen*. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

I denne oppgaven skal jeg intervju barnehagelærer og barne- og ungdomsarbeider/assistent ved to ulike barnehager. Jeg ønsker å se i hvilken grad personalet er bevisst over de valgene de tar i de hverdagslige situasjonene i barnehagen. I utgangspunktet skulle jeg også gjennomføre observasjoner av barnegrupper. På grunn av situasjonen vi nå befinner oss i blir dette vanskelig å gjennomføre. Jeg kommer derfor til å fylle inn mer relevant litteratur i drøfting og analyse av problemstillingen.

*Problemstillingen jeg har valgt:*

*”Hva er læring i barnehagen, og hvordan påvirker personalets holdninger læringsmiljøet i barnehagen”*

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

- Som deltaker i dette prosjektet innebærer det at du gjennomfører et intervju som du får tilsendt på e-post. For at opplysningene skal være sikre må du ringe intervjuer for å få passord til å åpne dokumentet.
- Data skal også samles inn fra en annen informant ved en annen barnehage i landet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Informasjonen du gir vil kun være tilgjengelig for meg og mine to veiledere ved Dronning Mauds Minne Høgskole.

- For å sikre at uvedkommende ikke får tilgang til opplysningene du kommer med vil dokumentet blir tilsendt deg på e-post. For å kunne åpne dokumentet ringer du for å få passord.
- Barnehage og navn på informant vil ikke oppgis i prosjektet.

### Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 06.05.2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.
- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Veileder)

Student

Marthe T. Fredagsvik

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i (*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju, spørreskjema, observasjon*).

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. [*oppgi tidspunkt*]

Muntlig samtykke



---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Problemstilling

”Hva er læring i barnehagen, og hvordan påvirker personalets holdninger til læring barns læringsmiljø?”

### Intervjuguide

#### Tema 1. Barnehagens rammefaktorer

1. Hvor mange avdelinger er det i barnehagen?
2. Hvor mange ansatte pr. Avdeling?
3. Hvor mange barn på avdelingen?
4. Hvilken utdanningsbakgrunn, evt erfaring har du fra tidligere?
5. Det finnes ulike læringsteorier (evt. Satsningsområder), hva vil du si at deres barnehage arbeider ut i fra?

#### Tema 2. Læring

1. Læring i barnehagen kan forstås på mange måter. Hva legger du i begrepet læring i barnehagen?
2. I hvilke situasjoner mener du det oppstår gode læringssituasjoner i barnehagen?
3. Hva mener du er viktige forutsetninger for å oppnå gode læringssituasjoner i barnehagen?
4. I hvilken grad vil du si at barna selv har mulighet til å påvirke eget læringsmiljø i barnehagen?
5. Hvordan vil du si at personalets relasjon til barna påvirker læringsmiljøet i barnehagen?

#### Tema 3. Påvirkning

1. Rammeplanen legger mye vekt på at ”personalet skal”. I hvilken grad vil du si at den nye rammeplanen påvirker ditt arbeid med barn i barnehagen?
2. Legges det til rette for at dere får reflektert over de situasjonene som oppstår i barnehagen?

Er det noe annet du vil tilføye?