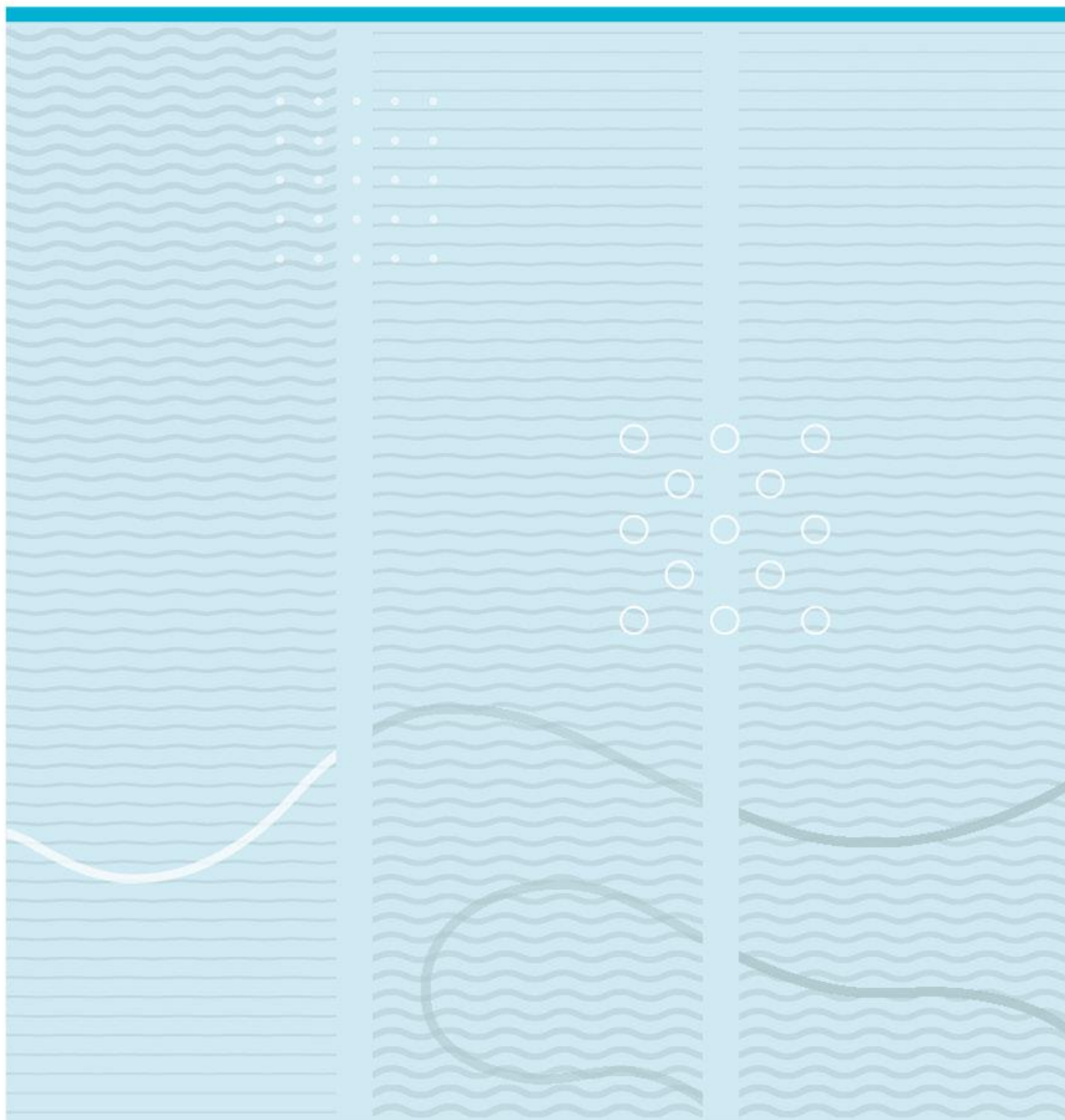


Heidi Brødsjø

Kunnskapsdeling i et profesjonsfelleskap

«Vi trenger å ha en faglig bevissthet og en faglig ledelse i enhver krok».



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og utdanningsvitenskap
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Heidi Brødsjø

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Jeg har i denne studien valgt å se på kunnskapsdeling i et profesjonsfelleskap i barnehage, med en fenomenologisk tilnærming. Jeg har hatt Hannah Arendt som en av det 20. århundrets fremste tenkere som vitenskapsteoretisk inspirasjon inn i studien. Her er ikke målet å finne sannheten, men det er refleksjonen over fagligheten som trengs og hvordan fagligheten kommer til uttrykk og ivaretas i barnehage som er sentral. Arendt sine tanker om individualitet som det menneskene har til felles og det som gjør dem like i verdighet, er at alle er forskjellige og hver og en er enestående. Jeg har vært opptatt av møtene mellom mennesker som finner sted i barnehagen og hva slags muligheter for utvikling av kunnskap og faglighet som ligger her. Med dette som utgangspunkt har jeg som mål å besvare følgende problemstilling:

Hvilken faglighet trenger dagens barnehage og hvordan ivaretas det profesjonelle læringsfellesskapet?

I tillegg til en fenomenologisk tilnærming til studien har jeg med et politisk bakteppe i form av kunnskapsdepartementets strategidokument, *Barnehager mot 2030 – Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030* (Kunnskapsdepartementet, 2021). Her vektlegges det at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet. Dette fordrer en barnehage med høy faglighet og en ivaretagelse av profesjonsfellesskapet. På veien mot et mulig svar benytter jeg meg av kvalitativt forskningsintervju som metode. Jeg bygger studien på teori hentet fra Biesta, (2014) og hans perspektiv på kunnskap knyttet til begrepene kvalifisering, sosialisering og subjektivering. Her ser jeg sammenhenger med tankene til Arendt der betydningen av møter og hendelser er sentralt. I disse møtene har jeg også valgt å trekke med Ulla, (2014) og hennes begrep «kunnskapskropp»: «Slik augeepla ligg djupt kopla saman med resten av kroppen, er også blikket og kunnskapen til barnehagelæraren djupt kopla saman i ein omfattande kunnskapskropp» (Ulla, 2014, s. 1). Her ønsker jeg å synliggjøre verdien kunnskapskroppen har i det pedagogiske arbeidet. Hvordan kunnskapen og fagligheten blir en del av kroppene våre gjennom våre øyne i alt vi ser, gjennom våre hender i det vi gjør og gjennom vår munn i det vi forteller. Det å være bevisst på kroppens betydning inn i det pedagogiske arbeidet kan bidra til å utvide begrepene kunnskap og faglighet.

Mangeårig virke som barnehagelærer har gitt meg erfaring knyttet til veiledning. Derfor har det vært naturlig for meg å knytte studiet til profesjonsveiledning (Bjerkholt, 2017). Med utgangspunkt i funn fra intervjuene har jeg kommet frem til temaer for diskusjon. Disse har jeg valgt å kalle endringsperspektivet, profesjonsperspektivet, faglighetsperspektivet og fellesskapsperspektivet.

Diskusjonen som vil finne sted gjennom disse perspektivene vil avsluningsvis danne en sammenfatning og refleksjoner omkring problemstillingen i denne teksten.

Forord

Nå nærmer denne formelle faglige reisen seg slutten. Dette høres nærmest trist og endelig ut, eller er dette en *ny begynnelse*, med ny kunnskap og faglighet i bagasjen? Uansett, dette har vært fire innholdsrike og annerledes år som har beriket meg inn i yrket som barnehagelærer i barnehage. Det har vært gledelig å kjenne på at barneperspektivet har stått sentralt hele veien i undervisningen. Disse årene med input av ny kunnskap har gjort meg ydmyk knyttet til viktigheten av det pedagogiske arbeidet i barnehagen, samt tryggere faglig i mitt arbeid mot hele tiden tenke barnas beste.

Det er mange å takke etter fire år med studie. Først ønsker jeg å trekke frem alle forelesere ved USN som har gitt av sin kunnskap og faglighet, tusen takk. Jeg vil også takke mine informanter i forbindelse med masteroppgaven. Takk for at dere stilte på intervju i en svært krevende tid der jula nærmet seg og coronapandemien herjet med oss alle. Jeg vil takke mine ledere oppigjennom disse fire årene som har lagt til rette for at jeg skal få gjennomført dette i kombinasjon med full stilling. Tusen takk til alle dere barna som inspirerer meg i jobben som barnehagelærer, og som på mange måter bidrar til refleksjonene i teksten.

Så ønsker jeg å takke min dyktige, rolige og svært kloke veileder, Solveig Irene Nordtømme. Tusen takk for kyndig veiledning, råd, vink og alltid et glimt av realisme og optimisme i en helt passelig blanding. Takk for spennende refleksjoner vi har hatt over en kaffekopp på Bakkenteigen eller på Telemarksvingen – de fysiske møtene har vært helt nødvendige for min del. Jeg har alltid dratt fra veiledning med en god følelse og et ønske om å fortsette arbeidet i «Arendts ånd»; *nye begynnelser*.

Sist retter jeg en hjertelig takk til gode venner, familie og den nærmeste gjengen min, Jørgen, Helene, Susanne og Nils. Takk for tålmodigheten, inspirasjonen og oppmuntringene underveis! Dette har vært et godt og nødvendig samarbeid også på hjemmebane. Også var det en stor takk til mamma & pappa som alltid har troa på meg, støtter og heier meg frem på *verdens scene* uansett!

«Menneskene viser gjennom handling og tale hvem de er, de viser aktivt det unike ved sitt personlige vesen, de trer liksom inn på verdens scene, der de ikke var like synlige så lenge de uten aktiv medvirkning bare ga til kjenne sin unike skikkelse og sin like unike stemme» (Arendt, 1996, s. 181).

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Forord	4
Innholdsfortegnelse	5
1. Innledning	7
1.1 Aktualisering	7
1.2 Presentasjon av problemstilling	8
1.3 Oppgavens struktur	10
2. Aktuell forskning og teoretisk rammeverk	11
2.1 Kunnskapsdeling	11
2.2 Faglighet	16
2.3 Profesjon	18
2.4 Læringsfellesskap	20
3. Vitenskapsteoretisk ståsted og metode	22
3.1 Mitt utgangspunkt	22
3.2 Filosofisk inspirasjon	23
3.3 Design av studien	26
3.4 Verifisering	29
4. Utdrag fra intervjuene	32
4.1 Endringer i barnehagen	32
4.2 De faglige møtene	34
4.3 Mulighetene for utvikling og nye begynnelse	35
4.4 Læring gjennom hverandre	37
5. Diskusjon og analyse	48
5.1 Endringsperspektivet	48
5.2 Profesjonsperspektivet	50
5.3 Faglighetsperspektivet	52
5.4 Fellesskapsperspektivet	55
6. Sammenfatning og avsluttende refleksjoner	57
Referanser	59
Vedlegg 1	61

1. Innledning

«Vi trenger å ha en faglig bevissthet og en faglig ledelse i ledelse i enhver krok». Dette utsagnet har blitt undertittelen på denne teksten. Utsagnet kommer fra intervjuperson 2 i studien, og forteller at barnehagen opplever et behov for faglig bevissthet og faglig ledelse og at dette må synliggjøres.

Sitatet forteller at fagligheten må finnes i *enhver krok*. Dette forstår jeg som at de faglige forutsetningene i barnehagen bør styrkes samt at det fysiske rommet, *krokene*, må fylles med faglighet. Her kan mennesker og det materielle spille sammen i en sunn faglig symfoni.

Intervjupersonen så også for seg at fagligheten i barnehagen kunne styrkes gjennom tverrfaglig samarbeid, der andre samarbeidspartnere hadde en nærmere tilknytning til barnehagene i fysisk forstand. Spørsmålene dukker opp idet krav og forventinger utenfra møter de vilkårene som finnes i barnehagene. Hvordan kan barnehagen og barnehageeierne møte hverandre i disse kravene og forventningene på best mulig måte?

Denne studien har som formål å belyse hva slags faglighet som forventes i dagens barnehage fra departementet, med bakgrunn i *Barnehager mot 2030 – Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030* (Kunnskapsdepartementet, 2021). Studien henter frem hvordan disse kravene oppfattes av tre barnehagelærere, og kan gi en pekepinn på hvordan denne fagligheten forvaltes og ivaretas i det profesjonelle læringsfellesskapet.

1.1 Aktualisering

Det politiske bakteppe som studien bygger på er hentet fra *Barnehager mot 2030 – Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030* (Kunnskapsdepartementet, 2021). Barnehagen har de siste 10-15 årene vært utsatt for ytre krav og forventninger som har bidratt til at trykket på profesjon og kunnskap står sentralt. Den nordiske barnehagetradisjonen der barndommens egen verdi er sentralt koblet sammen med omsorg, lek, læring og danning møter utfordringer i møte med ytre krav og forventninger. Som profesjonsutøvere i barnehagen må man orientere seg i landskapet av forventninger og krav, sette seg inn i hva de valgene som tas har å si for barna og profesjonsutøverene. For å kunne gjøre denne jobben kreves det kunnskap og faglighet, kanskje aller mest en evne til faglig kritisk tenkning. Kunnskapsdepartementet oppnevnte i 2017 en ekspertgruppe som skulle utrede barnehagelærerrollen. Her pekes det på områder som kan bidra til at en helhetlig pedagogikk kan bli mer systematisk med utgangspunkt i verdiene, målene og innholdsbeskrivelsene i rammeplanen (Børhaug & Bøe, 2018, s. 25). Videre blir det konkludert med at barnehagelærerne har behov for solid faglig kunnskap for å analysere situasjoner. Disse økte ambisjonene knyttet til barnehagefeltet legger et krav til kompetanseheving noe vi blant annet ser i

form av at flere tar masterutdanning innenfor barnehagelærerutdanningen. For å betrakte dette politiske bakteppe har jeg blant annet hentet inspirasjon fra Hanna Arendt (1906-1975) sine ideer. Her har jeg latt meg inspirere av hennes tanker om *nye begynnelser*. Hun ser menneskene som kompliserte og uforutsigbare i deres handlinger. Dette har gitt meg inspirasjon til å se noen av hennes ideer i lys av det som rører seg av forventninger til barnehage fra et samfunnspolitisk perspektiv. Som en utvidelse av hennes ideer har jeg også hentet inspirasjon fra andre som tolker Arendt, herav; Korsgaard (2014), Larsen (2017) og Øverenget (2003). Jeg velger også å belyse de tre dimensjonene ved utdanning, *kvalifisering*, *sosialisering* og *subjektivering* (Biesta, 2014). Som en videreføring av Arendt og Biesta sine ideer velger jeg å koble dette mot *kunnskapskropp* (Ulla, 2014). Her trekkes kroppens betydning i det pedagogiske arbeidet frem. For å bli bevisst denne betydningen har jeg valgt å se dette i kontrast til profesjonsveiledning og bruk av kulturelle redskaper (Bjerkholt, 2017, s. 205). På veien mot å finne ut mer om hva dette kan ha å si for utviklingen av fagligheten i barnehagen har jeg intervjuet to styrere og en pedagogisk leder. Studien vil være bygd opp rundt utsagnene fra intervjupersonene flettet sammen med teorier hentet fra overnevnte.

Som barnehagelærer opplever jeg at det aldri har det vært viktigere at barnehagelærere benytter sin profesjon og faglighet, hver og en og i et profesjonsfaglig fellesskap. Denne nødvendigheten av å fronte faget vårt er nok forholdsvis ny for mange av oss. Dette har blitt synlig i full blomst under coronapandemien. I mediebildet har barnehagen vokst seg frem som betydningsfull for både for hvert enkelt barn og familie så vel som AS Norge. All denne oppmerksomheten omkring barnehagens betydning skaper gode refleksjonsgrunnlag her og nå og inn i framtiden – hva er barnehagen i dag og i framtiden? Den kunnskapen som til enhver tid finnes i barnehagen vil også være en sammensatt kunnskap der profesjonsutøvere med utdannelse fra ulike tider møtes. Den kunnskapen som var ansett som tidsriktig kunnskap da jeg tok grunnutdanning som førskolelærer i 1999 frem til en nyutdannet barnehagelærer kunnskap i 2022 vil være ulik. Denne studien vil derfor undersøke hvordan fagligheten på best mulig måte kan nyttiggjøres for å trå frem i barnehagens profesjonsfellesskap.

1.2 Presentasjon av problemstilling

I løpet av min «masterreise» har jeg blitt nysgjerrig på arbeidet som gjøres i barnehagefeltet knyttet til profesjonsrettet faglig utvikling. Som barnehagelærer og med bakgrunn i min veiledererfaring

har jeg også undret meg over hvordan barnehager kan få mer aktivt forhold til bruk av elementer fra veiledning, og se nytten av det knyttet til kunnskapsdeling i et profesjonsfelleskap.

Da barnehage ble en del av utdanningsløpet på tidlig 2000 tallet har det gradvis dukket opp økt satsning på etterutdanning innenfor veiledning (St.meld. nr.48 (1996-1997); St.meld. nr.16 (2001-2002); St.meld. nr.11 (2008-2009) i Bjerkholt, 2017, s. 23-24). For at barnehage skal kunne ta imot studenter kreves formell kompetanse i veiledning. Dette betyr at det sitter svært mange barnehagelærere med denne kompetansen rundt omkring i barnehagene. Men dette frembringer flere spørsmål; - hvordan nyttiggjøres denne kompetansen foruten om å bruke den i rollen som praksislærer? Kan det tenkes at kunnskapsdelingen kan foregå i hverdagssituasjoner gjennom bevisstgjøring av «barnehagelærerens kunnskapskropp» (Ulla, 2014, s. 1)? Kan kunnskapsdeling være med på å åpne opp for nye tanker, «å tenke uten rekkverk» (Larsen, 2017, s. 21)? Gjennom å rette blikket mot de menneskelige møtene som finner sted i barnehagen, kan vi bevisstgjøres de mulighetene som ligger her og verdsette de nye begynnelsene i vår profesjonsutøvelse. Ekspertrapporten (Børhaug & Bøe, 2018) stiller også noen interessante refleksjonsspørsmål knyttet til faglig utvikling i barnehagen: Hvem bør utvikle kunnskapsgrunlaget for barnehagelæreren arbeid? Hvilke roller bør ulike aktører ha i utvikling av kunnskapsgrunlaget for barnehagelærerens arbeid? I løpet av mitt arbeid med denne oppgaven ønsker jeg å komme nærmere et svar på følgende problemstilling:

Hvilken faglighet trenger dagens barnehage og hvordan ivaretas det profesjonelle læringsfelleskapet?

Denne problemstillingen vil bli belyst gjennom å ta utgangspunkt i barnehagens mandat og fagpoliske krav og forventninger ovenfra, knyttet sammen med Arendt sine ideer omkring møtene mellom mennesker og de nye begynnelsene disse møtene kan gi (Arendt, 1996). Ivaretagelse av faglighet i det profesjonelle læringsfelleskapet ansees som nødvendig for å fremme profesjonstryggheten hos barnehagelærere i barnehagen. I flere år har jeg vært veileder for nyutdanna barnehagelærere. Jeg har sett nytten av veiledning i praksis, både gjennom tilbakemelding fra de nyutdanna og fra styrerne i de barnehagene jeg har vært inne i. Da har det dukket opp et spørsmål hos meg – hva skjer etter dette året med veiledning? Hvordan kan det som oppleves så nyttig for den nyutdannede være til nytte for det profesjonelle læringsfelleskapet? Det er her jeg velger å dra nytte av profesjonsveiledning (Bjerkholt, 2017) som verktøy i denne studien.

1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i seks kapitler. Etter innledningskapitlet vil det andre kapitlet omhandle et utvalg av aktuell forskning og teoretisk rammeverk knyttet til oppgaven. I det tredje kapitlet presenteres oppgavens vitenskapelige ståsted og metode. Det fjerde kapitlet inneholder utdrag fra intervjuene med kommentarer. I det femte kapitlet diskuteres og analyseres funnene opp mot det teoretiske rammeverket. Det teoretiske rammeverket kaster lys og refleksjoner over utsagn som styreere og pedagogisk leder kommer med under intervjuene. Dette vil bli flettet sammen i det sjette kapitlet som inneholder en sammenfatning og avsluttende refleksjoner. Her vil jeg presentere en besvarelse av problemstillingen, og komme med noen refleksjoner over denne studien som bringer frem mulige nye forskningsspørsmål for fremtiden.

2. Aktuell forskning og teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil jeg presentere forskning og teori som jeg anser som aktuelt for å belyse problemstillingen. Her har jeg gjort et utvalg av forskning og teori som dreier seg om sentrale begreper i problemstillingen. Disse begrepene er kunnskapsdeling, faglighet, profesjon og læringsfellesskap.

2.1 Kunnskapsdeling

Gjennom å jobbe med kunnskapsdeling i et profesjonsfellesskap velger jeg å se på elementer fra profesjonsveiledning. Her velger jeg å trekke inn kulturelle redskaper som hensiktsmessig for utvikling av faglighet (Bjerkholt, 2017, s. 205). Her knyttes kulturelle redskaper til menneskers bruk av hjelpemidler. De kulturelle redskapene kan bestå av språk eller gjenstander. I veiledning er det språket som i all hovedsak framstår som sentralt selv om gjenstander tas i bruk (Bjerkholt, 2017, s. 205). Dette ser jeg i sammenheng med blant annet bruk av bilder og gjenstander i veiledning, der blikk, makt og skjønn tas i bruk i det vi sitter med et bilde eller en gjenstand foran oss. Her kan bilde eller gjenstanden tjene som en utvidelse av språket. Med hjelp av blikket språklegger vi det vi ser. I denne tolkningen ligger det både elementer av makt og skjønn. Her trekker jeg paralleller til kunnskapskonstruksjoner omkring blikk, betrakter og betraktning (Ulla, 2014, s. 2). Med denne forståelsen utvides mulighetene som ligger i veiledning for å skape endringer i barnehagen. Sandvik (2013), trekker frem betydningen av en filosofisk og pedagogisk tilnæringsmåte for å skape en kritisk pedagogikk (Sandvik, 2013, sitert i Ulla, 2014, s. 2). Kritisk tenkning er nødvendig for å utvikle autonome profesjonsutøvere. Noe som bidrar til selvstendighet og vurderingsevne i det pedagogiske fellesskapet (Bjerkholt, 2017, s. 192). Når det dreier seg om refleksjonsbegrepet støtter jeg meg til en helhetlig tilnærming (Bjerkholt, 2018) som innebærer at aspektene har betydning for hverandre. I forbindelse med profesjonsveiledning står refleksjon og kritisk tenkning sentralt. Både refleksjon og kritisk tenkning er også en del av begrepet danning. På denne måten sees refleksjon, kritisk tenkning og danning som en helhet med betydning for hverandre og kan ikke sees på isolert (Bjerkholt, 2018, s. 174). På samme måte som veiledning vil kunnskapsdeling vil også alltid ha med seg et element av usikkerhet. Denne usikkerheten kan inneholde muligheter for en utvikling av det pedagogiske arbeidet som vi må dra nytte av.

Jeg lar meg inspirere av tanker omkring det som omtales som «kunnskapskropp» (Ulla, 2014, s. 1). Kroppen sees som en del av barnehagelærerens skjønn, der kropp og skjønn veves sammen (Ulla, 2014, s. 3). «Kunnskapskropp», er et begrep som har engasjert meg gjennom min «masterreise».

Dette understreker at vi som barnehagelærere og andre ansatte i barnehagen ikke kan løsrives fra kroppen som en teknisk programmert maskin, at kroppen er noe sanselig og av stor betydning i arbeidet sammen med barn. Ørene våre hører på lydene og orda barna produserer, og det våre kollegaer produserer. Øynene våre ser på barnas og våre kollegers kropp, bevegelser, tempo og motorikk. Hendene våre holder, omfavner, støtter og løfter igjennom barnehagehverdagen. Munnen vår produserer ord som forteller om det vi opplever, observerer, sanser og ser. Med andre ord, barnehagelæreren gjør kropp i barnehagen, noe som skiller seg fra en mening om kropp som noe en har.

«Tale og handling er de aktivitetene hvor menneskets unike karakterer kommer til uttrykk. Ved å tale og handle adskiller menneskene seg aktivt fra hverandre, i stedet for bare å være ulike; der er gjennom disse aktivitetene selve det å være menneske åpenbarer seg» (Arendt, 1996, s. 177).

Med dette synet kan man si at barnehagelæreren utøver profesjonen sin gjennom kroppen i handling. Handlingsperspektivet kan også sees i sammenheng med pedagogisk takt (Korsgaard, 2021). Pedagogisk takt innebærer en evne til å identifisere og handle i ulike pedagogiske situasjoner. Korsgaard (2021) knytter pedagogisk takt og utvikling av takt sammen med Arendt sine tanker om dømmekraft og eksemplaritet. Pedagogisk takt kan presenteres som en motsetning til evidens og ideen om «hva som virker» (Korsgaard, 2021, s. 2). Kroppen er vårt viktigste redskap i det pedagogiske arbeidet, og dersom vi setter ord til vår egen og andres kropp der kunnskap deles i et profesjonsfelleskap, kan kunnskapskroppen betydning bli utvidet og være til nytte i byggingen av profesjonstrygghet i barnehagen slik jeg ser det.

Larsen (2017) retter et filosofisk blikk mot veiledning, inspirert av filosofene Hannah Arendt og Jacques Derrida. Her ser hun etter muligheter veiledningen kan gi gjennom «å oppheve velkjente referansepunkter og åpne opp for å se det velkjente med stadig nye blikk» (Larsen, 2017, s. 15). Her bringer veiledningen frem det uvisse og ukjente «det vi ikke kan se for oss og til det evigkommende» som et viktig element i pedagogisk endringsarbeid. Begrepet tillit blir også brukt i denne sammenheng, tillit til at det som bringes til veiledning og menneskenes dømmekraft. Veiledningen kan by på utfordringer knyttet til oppmerksomhet omkring det som ikke er tenkt, men hvordan det likevel virker inn på veiledningen (Larsen, 2017, s. 15). Dette er tanker og elementer jeg ønsker å anvende i min tilnærming og analyser. Det er her kunnskapsdelingen som veiledning kan bistå som en «brobygger» mellom teori og praksis (Bjerkholt, 2017) og mellom det profesjonelle ansvaret og regnskapsplikt (Solbrekke & Østem, 2011). Dette henger slik jeg ser det sammen med deler av det som er veiledningens «vesen». Da tenker jeg på det uforutsatte og

uplanlagte som dukker opp underveis i veiledningene. Larsen (2017) skriver om *Oppdagelser og nye begynnelse* – å se det vanlige med stadig nye blikk. Her er jeg nysgjerrig på barnehagelæreren som befinner seg i det dynamiske feltet mellom skjønnsutøvelse versus kompetanse og faglig kvalitet.

Økt press og nye muligheter

Tidligere var barnehagen i stor grad skjermet mot innblanding utenfra. Utviklingen har gått fra å dreie seg om å opprette tilstrekkelig antall barnehageplasser til å sette krav om kvalitet på barnehagens innhold (Eik, 2020, s. 21). Barnehagen er nå preget av en kompleksitet der det stilles høye krav til kvalitet. Dette kommer blant annet fram i styringsdokumenter som eksempelvis Rammeplan for barnehager, (2017) og Barnehager mot 2030 – strategi for barnehagekvalitet 2021-2030, (2021). Utviklingen som har gitt barnehagen økt politisk interesse i form av at barnehagen sees på som en viktig del av samfunnsutviklingen. Der best mulige barnehager skal skape de beste forutsetningene for at barna skal utvikle seg til gode samfunnsborgere som bidrar til fellesskapet. Ytre krav og forventninger kommer gjerne i dilemma med rammer og forutsetninger som kan gjøre det vanskelig å innfri disse (Eik, 2020, s. 55). Økt interesse for barnehage kan være positivt og bidra til økt deltakelse i den offentlige debatten samtidig som at mange mener og vil noe med barnehage kan skape motstand og uenighet (Eik, 2020). Denne kompleksiteten som dagens barnehage utsettes for og er en del av krever ansatte med et våkent blikk mot indre og ytre krefter. Den krever ansatte som er i stand til å navigere i et stadig mer komplisert landskap der kritisk vurdering er en stadig viktigere del av fagligheten til barnehagelæreren. Evnen til å ta valg å gjøre prioriteringer i tråd med mandatet man er satt til å føre, blir i dagens barnehage satt på prøve blant annet gjennom at pedagogikken styres via politikken. Dette kommer til syne gjennom føringer som blant annet kommer fra kunnskapsdepartementet, der det vektlegges at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2021). Veien å gå for å få til dette likeverdige tilbudet vektlegger departementet blant annet det profesjonelle læringsfellesskapet som systematisk jobber med å utvikle kvaliteten. Her trekkes også barns rett til medvirkning frem som sentralt. Alle handlinger og avgjørelser som gjelder barn i barnehagen skal ta utgangspunkt i hva som er det beste for barnet. Synspunktet hentet fra intervju av barn i forbindelse med evaluering av *Alle teller mer*, om at hensikten med barnehage er å leke og være sammen med venner (Østrem mfl., 2009 i Østrem, 2018 s. 11), virker til å bli utfordret med de voksnes utvidede forståelse av hva barnehagen bør være for barn. For å sortere barnehagens mange oppgaver velger Østrem (2018) å sortere disse i tre kategorier: barnehagen som *velferdsordning*, *barnehagen som pedagogisk virksomhet* og *barnehagen som møtested*. Denne sorteringen gjøres for å få frem kompleksitet og

mangfoldighet rundt barnehagen som samfunnsinstitusjon, ikke for å få frem motsetningsforholdet mellom de tre kategoriene.

Utbyggingen av barnehager og den store andelen barn som går i barnehage har økt med årene. Dette har bidratt til at barnehagene har blitt konkurransutsatt. Fra å være et tilbud for familier med spesielle behov til å bli en rettighet for alle. Men for å forstå denne utviklingen av den barnehagetradisjonen som vi ser i Norge i dag, må man ha kjennskap til det politiske og samfunnsmessige grunnlaget. Det er begrepene lek, læring, omsorg og danning som står som sentrale begreper å forvalte i dagens barnehage (Rammeplan for barnehagen, 2017).

Forutsetningene i de ulike barnehagene danner grunnlaget for hvordan samfunnsmandatet gjennomføres. Profesjonen må synliggjøres gjennom en tydeligere profilering av barnehagelærere. Dette velger jeg å se i sammenheng med begrepet *profesjonell uro* (Pettersvold & Østrem, 2018) som er knyttet til barnehagelærerens evne til kritiske blikk på barnehagens utvikling og mandat. Den profesjonelle uroen kan sees på som voksende i takt med programmer og standardiserte verktøy som har gjort seg gjeldende i barnehagen de siste årene. «Uro kan være et viktig utgangspunkt for refleksjon, kunnskap, fornyelse og handling. Men verken forskeren eller profesjonsutøveren kan bli værende i uroen. Det produktive ligger i at uroen forbindes med, eller fører til, ansvarlighet» (Pettersvold & Østrem, 2018, s. 23). Dette forstår jeg som at profesjonsutøveren må ha et bevisst og aktivt forhold til det som skaper uro. Gjennom dette kan uroen en kjenner på ordlegges og profesjonaliseres. Her velger jeg å trekke sammenhenger med Hannah Arendt og hennes tanker omkring natalitet. Handling er nærmere knyttet til natalitet enn arbeid og produksjon. Den nye begynnelsen kan bare gjøre seg gjeldende når hver og en nykomling får evnen til selv å handle (Arendt, 1996, s. 29). Natalitet innebærer fornyelse og nye åpninger. «Nemlig det forhold, at mennesket er født ind i verden og qua denne fødsel bringer noget nyt til verden, som ikke kan forudses eller komme til syne uden netop denne unikke fødsel af dette unikke individ» (Korsgaard, 2014, s. 115). Denne nataliteten innebærer også en frihet til å handle politisk. I en verden som krever stadig mer lydighet og konformitet, representerer denne tenkningen en viktig påminnelse om at ethvert individ må stoppe opp og reflektere over sine handlinger. Arendt sine tanker om menneskenes frihet viser viktigheten av å ikke bare reagere på det vi blir fortalt at skal gjøres, men å frigjøre oss fra verdens forpliktelse og sette i gang nye begynnelser (Øverenget, 2003, s. 10). Det økte presset på barnehagens dagligliv fordrer oppmerksomhet, kritiske spørsmål og refleksjon. Dette peker også Hernes (2019) på når sektorens kjerneverdier tenderer til å bli utfordret, er det grunn til å spørre hvilke konsekvenser det økte presset vil kunne få for barns dagligliv, muligheter for utforskning, lek og læreprosesser (Hernes, 2019, s. 16).

Forskningsprosjektet *Blikk for barn*, har blant annet sett på hva som skjer når prosesskvalitet, for eksempel relasjons- og omsorgsprosesser som fordrer tid og ro, utfordres av de strukturelle endringene i feltet. Forskningsprosjektet konkluderer med at barnehagetilbudet til småbarn ikke har høy nok kvalitet ut ifra de kriteriene for kvalitet som forskningsgruppen har satt (Hernes, 2019 s. 18).. Her trekkes det frem betydningen interaksjonen mellom personalet og barna er grunnleggende for at barnehagen skal framstå som en kvalitetsinstitusjon for barn.

En helhetlig pedagogikk der omsorg, lek, læring og danning ivaretas, kan bli mer systematisk med utgangspunkt i verdiene, målene og innholdsbeskrivelsene i rammeplanen (Børhaug & Bøe, 2018).

For å håndtere kompleksiteten i praksis og oppnå god profesjonsutøvelse må barnehagelærerne – i alle aktivitetene som utspiller seg i løpet av barnehagehverdagen, og som er knyttet til hverandre på ulike måter og med ulike tyngdepunkt – kunne ta i bruk ulike former for kunnskap. Barnehagelærerne har altså behov for solid faglig kunnskap for å analysere situasjoner. De må kunne hente fram kunnskap og tilpasse den nye situasjoner og ulike relasjoner, slik at de kan agere på en hensiktsmessig måte. Skal det pedagogiske arbeidet kunne utøves i tråd med en helhetlig og bærekraftig pedagogikk, må barnehagelærerne få rammer som gir dem autonomi til å utøve arbeidet på denne måten, og som legger til rette for at arbeidet kan utvikles (Børhaug & Bøe, 2018, s. 25).

Her pekes det på utvalgte rammebetingelser innenfor områdene ledelse og styring, barnehagelærerutdanningen og faglig profesjonell utvikling. Dale (1997) retter en kritikk mot at utdanningsplanleggingen og ledelsen av utdanningssektoren som helhet er så godt som ikke koblet til fagutdanningens pedagogikk. Kritikken er rettet mot skoleverket, men kan vel også sies å gjelde innenfor barnehagefeltet – er dette kanskje noe vi også ser konturene av i dag? Det å rette kritikk mot offentlige krav og forventninger krever kompetanse. Hennem og Østrem (2016) utfordrer profesjonsutøveren til å delta i den offentlige debatten. Her presenteres tre kompetansenivåer:

1. K1 – pedagogisk praksis
2. K2 – planlegging og evaluering
3. K3 – forskning og utvikling (Dale, 1999, i Hennem & Østrem. 2016, s. 108).

Her er K1 knyttet til den pedagogiske praksis gjennom de handlingene som barnehagelæreren foretar seg ovenfor barn og kollegaer gjennom barnehagehverdagen. Dette er handlinger som er knyttet til danning, omsorg, lek og læring. Handlingene gjennomføres her og nå og det er her vår autonomi og vårt profesjonelle skjønn kommer til uttrykk. Noen ganger føler vi at vi lykkes i handlingene våre andre ganger ikke. Handlingene blir da gjenstand for refleksjon som står sentralt i neste nivå. I nivå K2 planlegges og evalueres den pedagogiske praksisen. Her har pedagogen større muligheter til å påvirke handlingen gjennom at erfaring fra tidligere kan danne grunnlag for en ny plan. Her har man også tid til å involvere andre ansatte og barna sine erfaringer og tanker om forrige plan. Her fordres en åpen dialog der alles meninger kommer til uttrykk. Det er her det ligger et potensiale for å utvikle profesjonstrygghet. Gjennom å se på hvordan vi handlet på forrige nivå kan det gjøre oss i stand til å handle mer hensiktsmessig på dette nivået. Dersom dette oppleves utfordrende, ligger mulighetene for å øve seg på å fremme kritikk mot hverandre og rammene i neste nivå. I nivå K3 ligger forskning og utvikling. Dette er et nivå som er fritt for handlingstvang noe som vil si at de som gjennomfører dette nivået må være fritatt handlingstvangen som finnes i de to andre nivåene. Det er her Dale legger et bredt forskningsbegrep til grunn, der han inkluderer alle lærere i dette forskningsarbeidet (Dale, 1999, s. 53, i Hennum & Østrem, 2016 s. 110). Dette begrunnes med at pedagogen bør bli fremmedgjort egen praksis gjennom å se den i lys av ny kunnskap og nye begreper og teorier. Mitt ønske har blant annet vært å finne eksempler på dette ved hjelp av mine intervjupersoner. Hvordan opplever intervjupersonene koblingen mellom utdanningsplanlegging og fagutdanningens pedagogikk, og hva har dette å si for faglig profesjonell utvikling?

2.2 Faglighet

I denne studien er jeg opptatt av begrepene kunnskap og faglighet. Jeg har valgt å støtte meg til barnehagelærerens kunnskapsgrunnlag omtalt i Hennum og Østrem (2016), Her trekkes frem tre sentrale kunnskapsområder til en barnehagelærer:

1. ha tilstrekkelig kunnskap om danning, omsorg, lek og læring
2. ha ferdigheter til å anvende sin generaliserte kunnskap i unike, ikke generaliserbare situasjoner og
3. forvalter sin kunnskap og sine ferdigheter på en etisk forsvarlig måte (Hennum & Østrem, 2016, s. 25-26).

Slik jeg leser disse kunnskapsområdene dreier det seg om både en teoretisk kunnskap og en praktisk kunnskap og hvordan dette lever side om side. Videre blir denne kunnskapen om pedagogisk arbeid

omtalt som åpen og undersøkende ikke som noe som skal utføres med bestemte teknikker (Hennum & Østrem, 2016 s. 38).

Da jeg startet på førskolelærerutdanningen i 1996 fikk jeg tidlig et møte med begrepet taus kunnskap. Ideen om taus kunnskap er hentet fra Michael Polanyi: «We can know more than we can tell» (Polanyi, 1983, sitert i Grimen, 2008, s. 79). Videre pekes det på hvordan den tause kunnskapen likevel kan komme til syne å få status som en sentral del av den pedagogiske profesjonen.

«Kunnskap som ikke er verbalt artikulert, kan artikulere på andre måter, for eksempel gjennom handling, Handling er en måte å artikulere kunnskap på som er like grunnleggende som verbal artikulasjon, Ofte kan vi ikke utsi hva vi vet. Men vi kan vise hva vi kan (Grimen, 2008, s. 82).

Taus kunnskap er fortsatt et aktuelt begrep innenfor det pedagogiske feltet. Mye av barnehagelærerens profesjonsutøvelse hviler i dette begrepet. Den tause kunnskapen er kunnskapen vi ikke alltid har satt ord på, men som framtrer i våre handlinger gjennom våre «kunnskapskropper» og blitt en del av oss. Det har da blitt pekt på at den tause kunnskapen bør løftes opp og frem å være gjenstand for refleksjon og bevissthet.

I møte med begrepet kunnskap dukker også begrepet faglighet opp. Faglighet ser jeg på som en utvidelse av kunnskapsbegrepet. Faglighet kan sees ut ifra fire hovedpunkt som i rapporten til Togsverd og Aabro, (2020):

1. faglighet som formes av vilkår for den pedagogiske utøvelse
2. faglighet som baserer seg på verdier
3. faglighet som handler om å balansere vilkår, interesser og verdier
4. utøvelsen av fagligheten har dårlige vilkår

Denne rapporten peker også på at pedagogenes faglighet ikke kan sees på som en entydig eller dogmatisk størrelse, men at den verdimesige dimensjonen av fagligheten utgjør et spenningsfelt. Spenningsfeltet består av respekt og anerkjennelse av menneskets selvbestemmelse og integritet på den ene siden og innlemmelse av det enkelte mennesket i et fellesskap av verdier, normer og kultur. En endring i synet på barnehage som noe annet enn hjemmet er i dagens barnehage erstattet med at barnehagen må argumentere at det representerer en annen faglighet enn skolen.

Disse fire hovedpunktene omkring faglighet (Togsverd & Aabro, 2020) velger jeg å se i sammenheng med kunnskapsområdene til en barnehagelærer (Hennum & Østrem, 2016). Mens

kunnskapsområdene omhandler den kunnskapen barnehagelæreren tilegner seg gjennom utdanning, leser jeg de fire hovedpunktene knyttet til faglighet som det som kommer til uttrykk i den profesjonelle handlingen. På denne måten mener jeg at de utfyller hverandre. Med dette teorigrunnlaget velger jeg å se på faglighet som en forlengelse av kunnskap og som kanskje gjør seg mer gjeldende i beskrivelse og bevisstgjøring av kunnskapskroppen? Dette vil jeg komme nærmere tilbake til i oppgavens analysedel.

2.3 Profesjon

Profesjonsbegrepet har de senere årene fått en mer sentral plass i barnehageutdanningen og i barnehagen som institusjon. Kjentetegn ved en profesjon er blant annet at de som gjennomfører profesjonsutdanninger er sertifisert til å forvalte bestemte typer kunnskap og at det er en utdannelse av en viss lengde. Et annet trekk ved profesjonsutdanninger er at den forvalter vitenskapelig kunnskap (Grimen, 2008, s. 1). Dette bidrar til et større kunnskapsfokus, på bakgrunn av at barnehagelæreren i kraft av sin utdanning er ekspert på å utføre den samfunnsnyttige tjenesten knyttet til det barnehagefaglige arbeidet. Kunnskapen er tilegnet i form av høyere utdanning og praktiske ferdigheter, noe som innebærer at autonomi, utøvelse av skjønn og etikk er knyttet til profesjonsutøvelsen. Dette kan være med på å kaste et lys over hva slags kunnskap en barnehagelærer har av kunnskap og hva som kan forventes og hva som trengs i dagens barnehage. Det er delte meninger om barnehagelærer er en profesjon. Hennem og Østrem (2016) trekker frem argumenter for at barnehagelæreryrket er en profesjon samtidig som de trekker frem motargumenter. Barnehagelærerens yrkesutøvelse skal være kunnskapsbasert. Hvis ikke, kan ikke dette yrket kalles en profesjon. Derfor er det også en forutsetning at barnehagelærerutdanningen er forskningsbasert (Hennem & Østrem, 2016, s. 48). Men, hva har dette å si fra det øyeblikket man er ferdig utdannet barnehagelærer og kommer inn i barnehagen med ny kunnskap og faglighet? Hvordan holder man på profesjonsnivået? Hvem har ansvaret for å holde på profesjonsnivået og skape profesjonstrygghet – er det styrer, pedagogisk leder, øvrige ansatte eller den nyutdannede barnehagelæreren?

Ulla (2014) bruker begrepet «kunnskapskropp» der barnehagelæreren befinner seg i et dynamisk felt mellom skjønnsutøvelse på den ene siden og kompetanse og faglig kvalitet på den andre siden. I dette tilfellet betrakter Ulla (2014) blikket til barnehagelærer og kunnskapen en innehar som en «kunnskapskropp». «Barnehagelæreren har ikke berre auge; dei gjer auge, slik dei gjer kropp i profesjonsutøvelse. Ved å trekkje veksle på kritiske og filosofiske perspektiv har studien framvist

korleis kropp er voven inn i sambandet mellom profesjonsutøving og kunnskapskonstruksjonar» (Ulla, 2014, s. 14). Dette er med på å bekrefte kompleksiteten i barnehagelæreren profesjonsutøvelse. Det er ikke en teknisk oppskrift på hvordan utføre jobben, men bruk av profesjonelt skjønn i en «kunnskapskropp» som er avgjørende for utøvelsen. Dette leser jeg i sammenheng med Arendt sine tanker omkring menneskelige handlinger tolket av Korsgaard (2014). Arendt omtaler menneskene som både uforutsigbare og skrøpelige, og at de ikke kan gjøres til gjenstand for statistiske og naturvitenskaplige målinger (Korsgaard, 2014, s. 13). Dette understreker betydningen av skjønn og autonomi i profesjonsutøvelsen i barnehagen. Gjennom en bevisstgjøring av denne kompleksiteten vil vi kunne være i stand til å se betydningen av menneskelig handling. «Menneskelig handling kan kun finne sted der, hvor mennesker samles og i fælleskab konstituerer et mulighetsrum for spontan samvirken og kommen til syne. Dette rum er særegent og politisk rum, der utelukker pædagogik og utdanning» (Korsgaard, 2014, s. 13). Videre bygger Arendts tanker, sett med Korsgaard (2014) sine «briller» på en forståelse av at utdanning og politikk ikke kan kobles til menneskelig handling, men på den ene siden en beskyttelse av barnet og på den andre siden en beskyttelse av verden. I denne sammenheng er hvert menneske unikt og da er ikke pedagogikkens oppgave å ha en forestilling om hva menneskene skal bli, men se verdien i det uforutsette.

Biesta (2014) har blant annet tatt for seg utdanningens hensikt. Han legger frem tre dimensjoner ved utdanning og læring:

1. kvalifisering
2. sosialisering
3. subjektivering

Her sees kvalifisering i sammenheng med hvordan vi gjennom i dette tilfellet barnehagelærerutdanningen, kvalifiserer oss til å bli barnehagelærere gjennom fag og ferdigheter vi tilegner oss i utdanningen. Sosialiseringen skjer i det vi blir ansatt i en barnehage og skal praktisere rollen vår som barnehagelærer. Her blir vi møtt av tradisjoner og kulturer. Gjennom vår profesjon og faglighet har vi muligheter til å kunne påvirke miljøet og bli uavhengige av det. Her kommer det profesjonelle skjønn og autonomien til uttrykk. Subjektiveringen innebærer at vi som hver enkelt barnehagelærer står frem som et subjekt med våre handlinger, følelser, faglighet og kunnskap inn i det pedagogiske arbeidet. Dette kan også omtales som danning eller å bli i stand til å kunne orientere seg i relasjon til de normer, verdier og handlingsmønstre som fellesskapet representerer. De ulike delene er avhengig av hverandre og de er overlappende. De er med på å oppfordre barnehagelæreren til å bli bevisst på hvor en befinner seg. Disse tre dimensjonene kan blant annet kobles til hvordan vi i barnehagen jobber med personalgruppa. Jeg velger å se disse i sammenheng

med ledelse i barnehagen, der man ivaretar, opprettholder og utvikler en lærende organisasjon i et profesjonsfellesskap.

2.4 Læringsfellesskap

Dagens barnehage består av en personalgruppe med ulik faglig bakgrunn. Her er det alt fra ufaglærte assistenter med lang erfaring, barne- og ungdomsarbeidere med variert arbeidserfaring og barnehagelærere med variert utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring. Til sammen utgjør dette barnehagens læringsfellesskap.

I denne studien retter jeg blikket mot læringsfellesskapet innenfor de utdannede barnehagelærerne, da styrer og pedagogisk leder. Det er disse stillingskategoriene som er representert i mitt datamateriale. I noen tilfeller har barnehagelærerne fått sin utdanning på ulikt tidspunkt, vil læringsfellesskapet bære preg av dette? Uavhengig av svaret på dette tar jeg utgangspunkt i at deres tre dimensjoner, kvalifisering, sosialisering og subjektivering (Biesta, 2014) jobbes med i strukturerte og ustrukturerte situasjoner. Endringen på synet på hva barnehagen skal være krever et læringsfellesskap som er i stand til å møte disse endringene på best mulig måte til det beste for barna. Det fordrer en profesjon som vektlegger betydningen av kunnskap, faglighet og ledelsesarbeid der barna er en aktiv del av dette. Det kritiske blikket må aktiviseres, og vi må sette ord på kunnskapskroppens betydning for vår profesjonsutøvelse. Her velger jeg å trekke fram kollegaveiledningens betydning som blant andre Fimreite og Fossøy (2018) trekker frem i sin artikkel. Det framstår sentralt slik jeg leser det at kollegaveiledning kan bidra til endring av individuelle erfaringer til felles kunnskap (Fimreite & Fossøy, 2018, s. 63). Læringsfellesskapet kan også omtales som pedagogfaglighetens kollektive dimensjon (Togsverd & Aabro, 2021). I dette ligger hensynet til individet og omsorgen for hverandre. I barnehagen vil det stadig være en vekselvirkning mellom pedagogenes og barnas deltakelse. Barnehagelæreren skal til enhver tid skape balanse i dette forholdet. På grunnlag av dette ser man at fagligheten kommer til uttrykk og utvikles gjennom at pedagogene møtes og reflekterer over egen og hverandres praksis (Togsverd & Aabro, 2021, s. 46).

Som en oppsummering på dette kapittelet ser jeg at Hennem og Østrem (2016) legger frem at krav til profesjonen skal være forskningsbasert. Dette kravet er også gjeldene i Grimen (2008) og hans presentasjon av det som er særegent for profesjonen, at den innebærer vitenskapelig kunnskap. Gjennom Biesta (2014) og hans ideer om utdanningens hensikt knyttet til kvalifisering, sosialisering

og subjektivering kan sees i sammenheng der kvalifiseringer hører inn under profesjonens krav om vitenskapelig kunnskap. Som et tillegg eller en motsetning bringer Togsverd og Aabro (2020) inn faglighet på verdier på erfaringer av pedagogisk utøvelse. Her påpekes det at pedagogenes faglighet ikke kan skilles fra pedagogenes subjektivitet og på den andre siden utøves fagligheten i et samfunn preget av stadige endringer og bestemmelser som ligger utenfor pedagogen selv. Noe som betyr at man ikke kan eller bør utelukke pedagogens personlige verdier, kunnskap og holdninger, men utvide pedagogens personlige faglighet, kunnskap og holdninger med et allment pedagogiske perspektiv. I forbindelse med barnehagelærernes allmenne og felles faglighet ligger det et spenningsfelt mellom hensynet til det verdifulle individ og det verdifulle fellesskapet som hele tiden er i aktivitet. Ved økt bevissthet om fagligheten på verdier på erfaringer av pedagogisk utøvelse kan det bidra til å gjøre barnehagelæreren i stand til å møte ulike situasjoner med en pedagogisk forståelse (Togsverd & Aabro, 2020, s. 51-53). Videre ser jeg at sosialisering og subjektivering innebærer en større grad av autonomi og skjønn der «kunnskapskroppen» (Ulla, 2014) og den menneskelige handlingen og pedagogisk takt (Korsgaard, 2014) kommer til uttrykk.

3. Vitenskapsteoretisk ståsted og metode

Mitt vitenskapsteoretiske ståsted har en fenomenologisk tilnærming som innebærer at min interesse for å forstå sosiale fenomener har sitt utgangspunkt i aktørene sine perspektiver, og et ønske om å beskrive hverdagen slik den oppleves av intervjupersonene. Studien befinner seg i et vitenskapsteoretisk ståsted innenfor et fortolkende paradigme. I fenomenologien er den virkelige virkeligheten den som menneskene oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). På det fenomenologiske plan henter jeg frem menneskelig erfaring gjennom intervjuer med styrere og pedagogisk leder. Her vektlegges nærvær, oppmerksomhet, sanselighet og kroppslighet. Disse erfaringene vil jeg i etterkant fortolke og sette sammen med mitt utvalg av teori.

3.1 Mitt utgangspunkt

Da jeg startet med masterstudiet hadde jeg et engasjement for den utviklingen som har funnet sted i barnehagen de siste ti årene. Motivasjonen for å starte masterløpet var å stå bedre rustet til å møte denne utviklingen på en hensiktsmessig måte til det beste for barna. Da sikter jeg til utfordringene knyttet til profesjonens tre forpliktelser (Østrem, 2016). Her består profesjonstriangelet av politikken (samfunnsmandatet), pedagogikken (fagkunnskapen) og etikken (verdigrunnlaget). Det var ikke lenge jeg hadde gått på studiet før vi fikk delta på en forelesning med Solveig Østrem som foreleser. Her fikk vi blant annet presentert ansvarslogikkene profesjonelt ansvar og regnskapsplikt. Dette har vært til stor nytte for meg i videre studie. Da med tanke på å ikke være bastant i troen på den ene eller den andre siden, men med et kritisk blikk der faglig argumentasjon har bidratt til et mer nyansert blikk der det beste for barnet er i fokus uansett. Denne «reisen» har også gjort det klarere for meg hva som ligger i barnehagelæreres profesjon. Mandatet vi er satt til å gjøre er ikke selvfølgelig, men man trenger kunnskap for å utvikle forståelse for hva mandatet innebærer og hva det har å si for vår pedagogiske praksis. Ikke det at jeg har vært i tvil om at kunnskap er nødvendig i barnehagearbeidet, men denne «masterreisen» har gitt meg ny kunnskap. Dette til sammen har inspirert meg i arbeidet i denne studien. I min praksis som veileder for studenter, nyutdanna og kollegaer har jeg ofte sagt at kroppen er vårt verktøy i jobben. Dette utsagnet fikk en ny mening da jeg leste teksten til Ulla (2014). Jeg synes koblingene som beskrives i denne teksten mellom det som blir sett, sagt og det som blir gjort gir betydning inn mot det jeg opplever i hverdagen som barnehagelærer og i veilederrollen.

3.2 Filosofisk inspirasjon

Masteroppgaven min er inspirert av filosofen Hanna Arendt og hennes frihetsbegrep. Jeg har også latt meg inspirere av andre som har lest Arendt. «Frihetsbegrepet handler ikke om fri vilje, eller frihet til å velge mellom et sett av alternativer, men om muligheten til å begynne, til å starte noe nytt og til å gjøre noe uventet» (Arendt, 2004, sitert i Larsen, 2017, s. 3). Jeg har et ønske om å se etter mulighetene som ligger i de nye begynnelsene. Dersom man har blikket mot stadig nye begynnelse tenker jeg at dette dreier seg om vekselvirkningen i nye begynnelse i pedagogens utøvelse og barnas medvirkning. Jeg er inspirert av det fenomenologiske synet til Arendt som fremhever menneskenes handling i et fellesskap. Her blir menneskets *selv* til i fellesskap med andre individuelle individer (Øverenget, 2003, s. 50). Begrepene natalitet, frihet og handling er i Arendts tenkning bundet sammen, gjennom at mennesket et født inn i verden og denne fødselen bringer noe nytt inn i en allerede eksisterende verden. Dette *nye* bringer med seg slik jeg velger å se det en optimisme og spontanitet som kan bidra til å videreutvikle den pedagogiske fagligheten i barnehagen. «With the creation of man, the principle of beginning came into the world itself, which, of course, is only another way of saying that the principle of freedom was created when the man was created but not before» (Arendt, 1958/1998, sitert i Korsgaard, 2014, s. 115). Friheten som ligger i natalitetsbegrepet bringer inn en optimisme og nysgjerrighet på mennesket som kan berike vår rolle som barnehagelærer, og våre stadig nye møter med mennesker. Denne filosofiske inspirasjonen ønsker jeg å bringe med meg videre i studien. Her ønsker jeg også å trekke inn fenomenologien som inspirasjon. Jeg har vært oppmerksom på kroppsligheten som kommer til syne i det profesjonelle læringsfellesskapet i barnehagen. Nordtømme (2016) lar seg inspirere av Merleau-Ponty (1962) og kroppsphenomenologien. «Kroppsphenomenologiens hovedtese er at kroppen er vår tilgang til verden» (Merleau-Ponty, 1962, i Nordtømme, 2016, s. 28). Uten at jeg i denne studien har gått i dybden av kroppsphenomenologien, ønsker jeg å trekke frem viktigheten av at vi ikke kan sees på som løsrevet fra vår egen kropp. «Kroppssubjektet handler i verden, bruker ting og redskaper, og på den måten gjør seg kjent med seg selv og verden» (Nordtømme, 2016, s. 28). Kroppssubjektet tenker jeg er mennesket uavhengig av alder. I denne studien omhandler kroppssubjektet barnehagelæreren. Som en avrundning av dette avsnittet velger jeg å komme med mine beskrivelser av de tre intervjuene. Dette valget er gjort for å illustrere hvordan intervjuene representerer nye begynnelse, med nye kropp, nye omgivelser og materialitet, ny tale og nye handlinger. «Det ligger i enhver begynnelse natur at den, sett ut fra det som har vært og det som har skjedd, bryter uventet og uberegnelig inn i verden» (Arendt, 1997, s. 178-179). Dette til sammen vil være med å påvirke intervjuet og som var en del av min forforståelse.

Første intervju – ved et stort rundt bord

Da jeg kom til barnehage 1, ble jeg tatt imot av en blid og imøtekommen mannlig ansatt som tydelig var klar over at jeg skulle komme. Han ba meg vente på styrer som var underveis. Jeg ble geleidet gjennom en avdeling der ansatte og barn holdt på å gjennomføre frokost og inn på styrers kontor der jeg fikk servert kaffe. Etter litt kom styrer og ønsket meg varmt velkommen. Vi gikk igjennom barnehagen på vei mot et annet møterom. På denne «turen» viste styrer stolt frem avdelingene, mens hun stoppet opp og pratet med barn og ansatte underveis. På møterommet hadde styrer rigget til et stort rundt bord med kaffe til en gruppe, da hun trodde at de to andre intervjupersonene også skulle komme. Da måtte jeg informere om at det ble endringer på grunn av corona og at intervjuet ville bli gjennomført individuelt. Dette virket ikke til å påvirke styrer i noen grad. Hun startet med engasjement og iver i gang med å fortelle om barnehagens historie og utvikling. Her tenkte jeg at det var viktig at jeg skapte en god og trygg atmosfære gjennom å la intervjupersonen starte samtalen med noe hun var trygg på før jeg startet med spørsmål fra intervjuguide. Jeg tok initiativet til å pensle inn mot tema og spørsmål fra intervjuguiden da styrer hadde fortalt litt om sin bakgrunn og tid i denne barnehagen. Under dette intervjuet følte jeg at atmosfæren var god i den forstand at samtalen omkring emnene tydelig var engasjerende for intervjupersonen. Samtidig var intervjupersonen så pass aktiv at jeg til tider strevde med å se sammenhenger mellom tema og det som ble sagt. Det var vanskelig å finne rom og passe inn oppfølgingsspørsmål på de riktige plassene. Det var først da jeg hørte igjennom lydopptak og transkriberte at det blei tydelig hvor jeg burde ha stilt oppfølgingsspørsmål eller bedt opp utdyping av svar. Det var her jeg merket at *opinionsundersøkeren* var dominerende. Dette førte til at jeg ønsket å legge mer vekt på *utforskeren* og *deltakeren* i de neste intervjuene. At jeg lot intervjupersonen slippe til uten altfor mange avbrytelser har nok også noe med mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt som er forankret i fenomenologien der Arendt er min inspirasjon. Hun retter blikket mot tale og handling som noe menneskelig unikt. «Ved å tale og handle adskiller menneskene seg aktivt fra hverandre, i stedet for bare å være ulike; det er gjennom disse aktivitetene selve det å være menneske åpenbarer seg» (Arendt, 1996, s. 177). Forforståelsen min var at dersom intervjupersonen fikk tale «fritt» til temaene i intervjuguiden kunne det gi meg en ny kunnskap som ville bidra til å besvare problemstillingen. Det å bli intervjuet var nok like nytt for intervjupersonen som det å være intervjuer var for meg.

Andre intervju – med julestemning og sår hals

Dette intervjuet ble gjennomført i adventstida. Det var hyggelig å komme inn i en julepyntet barnehage en tidlig desemberdag. Jeg ble først hilst velkommen av en forelder som tok meg med til en ansatt. Hun geleidet meg inn til et stort rom med kjøkken, der barn og voksne var opptatt med frokost, spill, lek og matlaging. Midt i dette satt styrer som var min intervjuperson 2. Jeg var tidlig ute så hun fortalte at vi måtte vente med å starte intervjuet siden hun måtte være med barna frem til neste vakt kom på jobb. Hun satt og puslet med en barnegruppe da en liten gutt tok kontakt med meg. Han viste meg hva han holdt på med, det var noen magneter som han satt sammen til ulike figurer. Det var hyggelig å bli tatt så godt imot og det følte som en god start på denne dagen. Etter at den ansatte som vi ventet på kom på avdelingen tok styrer meg med på en liten omvisning i barnehagen. Dette var også med på å danne en relasjon mellom intervjuperson og meg samtidig som det ga meg en liten forforståelse inn i intervjuet på hvilken barnehage denne styreren var leder for. Vi gjennomførte intervjuet på styreren sitt kontor der jeg fikk servert kaffe. I forkant av intervjuet var min forforståelse knyttet til kroppens betydning i kommunikasjon med mennesker. «Intervjuer består ikke av ulegemlige intellekter som møter hverandre, men av personer med en enhet av kropp og bevissthet som interagerer med hverandre» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 125). Denne dagen var jeg ganske forkjølet og hadde en hoste som kom og gikk. Dette var litt ubehagelig med tanke på smittefokuset som regjerte på dette tidspunktet. Jeg hadde testet meg mot covid, så jeg viste at det ikke var det. Min uro knyttet til dette tenker jeg har noe med uro for å dra med meg smitte samtidig som det henger sammen med «kunnskapskropp» i studiens teorigrunnlag. Intervjuperson 2 var avslappet til min forkjølelse og hoste, og ga uttrykk for at hun gledet seg til intervjuet og var engasjert i temaet som jeg hadde valgt. Dette ga meg en god og trygg inngang til dette intervjuet. Jeg merket også at jeg hadde mer eierforhold til intervjuguiden og tok mer styringen underveis uten å føle at jeg overkjørte noen eventuelle «nye begynnelser». Intervjuperson 2 virket komfortabel med temaene og pratet avslappet og engasjert rundt de ulike temaene og spørsmålene som dukket opp.

Tredje intervju – rom med historie i veggene

Dette intervjuet hadde jeg avtalt med en styrer i en privat barnehage. Dagen før hadde jeg fått melding fra denne styreren at hun var blitt syk, men jeg kunne få intervju med stedfortreder. Jeg takket ja til dette da jeg hadde som mål å bli ferdig med intervjuene før jul. Dessuten var situasjonen knyttet til covid og tiltak svært usikker, mye tegnet mot en ny nedstenging av landet, og da ville fysiske intervjuer være en umulighet. Det skulle vise seg å være en spennende og annerledes barnehage å komme til. Det første som møtte meg, var et mektig bygg – en stor

sveitservilla med mye historie og personlighet. Her var det mange dører og lite eller ingen skilting. Jeg prøvde meg frem og ble tidlig møtt av et foreldrepar som kunne vise meg hvor intervjuperson 3 var. Da jeg kom inn i rommet der intervjupersonen befant seg ser jeg at hun er omgitt av barn. Hun gløttet opp på meg og sa: «Hei, velkommen, Heidi!» Jeg fikk med engang en god følelse og god start på dagen. I ettertid ser jeg at det var intervjupersonene som var aktive i å skape den første positive kontakten. Kanskje ikke så overaskende da det var de som var på «hjemmebane» og jeg kom på «besøk». Også er nok mitt inntrykk at dette er en del av barnehagelærerprofesjonen, det å skape god kontakt til og mellom mennesker, det er en del av vår «kunnskaps kropp». I intervju 3 satt vi i et stort, men lunt og herskabelig rom der jeg følte historiene satt i veggene rundt oss. Det gamle og runde eikebordet med rokokkostolene trukket i grønn velur lager en atmosfære som blir både behagelig og høytidelig. Kaffen som jeg får servert føler jeg at jeg må drikke med lillefingeren pekt ut til siden. Alt til sammen skaper en atmosfære som om jeg har reist i tid. Dette ser jeg i sammenheng med faktoren ikke-mennesker (Kvale & Brinkmann, 2015) og hvilken rolle det fysiske miljøet har å si for intervjuet. Intervjuperson 3 prater lett om temaene i intervjuguiden, men gir mer tydelig uttrykk for at hun ønsker at jeg tar styringen. På denne måten blir dette intervjuet mer preget av spørsmål-svar og ikke like mye en samtale. Her fikk jeg rollen som *utforsker* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 119). Selv om intervjuperson 3 var på «hjemmebane» var det nok her jeg kjente mest på en type maktrelasjon, der jeg satt med kunnskapen, og at hun skulle komme med innspill og perspektiver knyttet til kunnskapen. For å kompensere med denne følelsen tok jeg frem målet med veiledning der min rolle som blant annet vil være å innlemme kunnskapsgrunnlaget som profesjonen hviler på. Her var jeg interessert i å finne intervjupersonens systematiske erfaringer som en del av profesjonens kunnskapsgrunnlag (Bjerkholt, 2019, s. 50). Dette bidro til en mer likeverdig relasjon der intervjupersonen slappet av og kom med viktige perspektiver knyttet til studie.

3.3 Design av studien

Min opprinnelige plan for å få svar på denne problemstillingen var å samle tre til fire styrere i en gruppe og tre til fire pedagogiske ledere i en annen gruppe. Her var utgangspunktet mitt å benytte meg av fokusgruppeintervju. «Fokusgruppeintervju kjennetegnes av en ikke-styrende intervjustil, der det først og fremst er viktig å få frem mange forskjellige synspunkter om emnet som er i fokus for gruppen» (Kvale & Brinkmann, 2015 s. 179). På grunn av covid måtte jeg endre på planene. Restriksjoner fra regjeringen gjorde til at det å samles fysisk ble utfordrende. Det var også to av styrerne som ble syke når dagen for intervjuet kom. Det ble vurdert å lage et Teams-møte, men jeg

landet på at jeg da ville miste mye av den nærheten til intervjupersonene som er sentralt opp mot den fenomenologiske tilnærmingen jeg ønsker å ha i studien. All usikkerheten rundt eventuelle nye og strengere restriksjoner fra regjeringens side førte til at jeg valgte å gjennomføre intervjuene individuelt. Dette valget gjorde nok til at jeg mistet den dynamikken som kunne ha funnet sted der flere mennesker møtes rundt et bord, flere tråder kunne blitt vevd og flere mønster kunne dukket opp (Arendt, 1996). Valget på individuelle intervju ga meg muligheter til lettere å lytte til det som intervjupersonene fortalte, observere det sanselige og kroppslige i samtalen og intervjuene fikk lengre taletid.

Kvalitativt forskningsintervju

Studien ble derfor gjennomført med kvalitativt forskningsintervju. Det som karakteriserer det kvalitative forskningsintervjuet, er å best mulig komme inn på intervjupersonens egne perspektiver knyttet dens hverdagsliv. Dette er et profesjonelt intervju med en bestemt metode og spørreteknikk, men som minner om den dagligdagse samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Jeg valgte å sende intervjuguiden (vedlegg 2) med tema og spørsmål til intervjupersonene i forkant av intervjuene. Dette for å trygge situasjonen og for å gi en pekepinn på hva tematikken og eventuelle spørsmål kunne være.

Etiske retningslinjer

For å ivareta personvern i forskning har studien blitt godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Ved å melde prosjektet til NSD har jeg fått vurdering på at prosjektet er i tråd med lovverket. Jeg har gjennom et informasjonsskriv innhentet samtykke fra intervjupersonene til å delta på prosjektet (vedlegg 1). Dette informasjonsskrivet inneholdt formålet med prosjektet og problemstilling. Her kom det frem hvem som er ansvarlig for prosjektet, hvorfor intervjupersonene får spørsmål om å delta, hva det innebærer å delta og at det er frivillig. Informasjonsskrivet gir også opplysninger om personvern, oppbevaring og bruk av opplysninger. Her kom det også frem hva slags rettigheter intervjupersonene har knyttet til prosjektet og informasjon om hvor de kan finne ut mer om de ønsker det. Når det gjelder forskningsetiske prinsipper har jeg vært opptatt av å ivareta intervjupersonene mine i alle ledd av studien. Her har jeg forholdt meg til syv forskningsstadier, *tematisering, planlegging, intervjusituasjonen, transkribering, analysering, verifisering og rapportering* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97). Jeg har anonymisert kommunene som barnehagene ligger i og intervjupersonene i min framstilling, slik at informasjonen som kommer frem ikke kan spores tilbake. Lyddopptakene som ble gjennomført på intervjuene vil bli slettet etter at studien er avsluttet. Jeg har i dette prosjektet valgt å benytte begrepet *intervjuperson* om den jeg har intervjuet.

Begrepet benyttes også i Kvale og Brinkmann (2015) og det var for meg mer dekkende enn *informant*. Begrepet *intervjuperson* slik jeg ser det, dekker det kroppslige og menneskelige gjennom ordet *person*. Dette gjenspeiler den fenomenologiske tilnærmingen dette prosjektet har.

Valg av intervjupersoner

Jeg har hatt et ønske om å samle mennesker med lik profesjon fra ulike barnehager inn i en form for «relasjonsveven» gjennom samtaler rundt et bord, inspirert av Hannah Arendt (1996). Hennes tanker om menneskene som skaper nye begynnelse i relasjon med andre. Handling og tale veves sammen med menneskelige relasjoner og lager nye mønster i det eksisterende. «Og spinnnes trådene ferdig, viser de et klart og tydelig mønster; de lar seg fortelle som livshistorier» (Arendt, 1996, s. 186). Likevel gir individuelle intervjuer meg noen nye muligheter som jeg vil benytte meg av i denne studien.

Gjennomføring

Det å gjennomføre intervju var nytt for meg og jeg hadde i forkant tenkt at jeg skulle veksle mellom ulike subjektposisjoner. Her hadde jeg idealtypene *opinionsundersøkeren*, *utforskeren* og *deltakeren* som utgangspunkt. Her framstår opinionsundersøkeren som den som først og fremst har interesse for intervjupersonens meninger og holdninger. Utforskeren ønsker å gå dypere inn i intervjupersonens livsverden. Deltakeren er ikke en passiv tilskuer i intervjupersonens liv, men en delaktig samtalepartner der intervjuer og intervjuperson kommer frem til et svar sammen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 119). I forkant av gjennomføringen hadde jeg sendt intervjuguide slik at tema og mulige spørsmål var kjent for intervjupersonene. Jeg hadde også informert om at formen på intervjuet ville bære preg av en samtale. Her var jeg opptatt av forskningsintervjuets *mellommenneskelige situasjon*. Der kunnskap skapes i samspillet mellom mennesker og at den som intervjuer og intervjupersonen påvirker hverandre (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 49). Her har jeg vært opptatt av dynamikken som oppstår i det mellommenneskelige samspillet. Her vil kunnskapen som produseres i det ene intervjuet være ulik det som produseres i det neste intervjuet, siden intervjupersonene er forskjellige og de fysiske forutsetningene er ulike. Her trekker jeg sammenligninger med natalitet og blikket på *nye begynnelse* (Arendt, 1996).

3.4 Verifisering

«Det er forskerens etiske ansvar å rapportere kunnskap som er så sikker og verifisert som mulig.» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97). Under dette avsnittet vil jeg gjøre rede for hvordan jeg bearbeidet intervjuene fra lydopptak til tekst. Kompleksiteten som finnes i valg av forskningsintervjuet som metode blir også nevnt i Kvale og Brinkmann (2015). Her trekkes det frem hvor lett det er å starte et intervju uten forberedelse eller refleksjon. Det nevnes også at denne typen intervju ikke nødvendigvis gir ny og betydelig kunnskap om et emne, og at de ulike sidene ved intervjueskifter, intervjuets formål og innholdet i intervjuet gjør det vanskelig når analysen skal gjennomføres. Her har jeg likevel valgt å stole på de mulighetene forskningsintervjuet gir meg.

«Å nøste ut historier og å få frem ny innsikt kan være givende for begge parter i intervjusamspillet. Lesing av de transkriberte intervjuene kan inspirere forskere til nye fortolkninger av velkjente fenomener. Intervjurapportene kan bidra med ny kunnskap på et område» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 34).

Dette er også i tråd med min filosofiske inspirasjon knyttet til betydningen av «nye begynnelse» hos Arendt. Det som ga meg trygghet i rollen som intervjuer var nok i all hovedsak min erfaring i møte med nye mennesker, og det som i veiledningssammenheng er knyttet til kontakt, kontrakt og kontekst. Dette var elementer som jeg ikke trengte å konsentrere meg om i nevneverdig grad, men som har blitt til integrert kunnskap hos meg.

Transkribering

Siden de tre intervjuene ble gjennomført på tre dager med et opphold mellom hver dag, valgte jeg å lytte gjennom lydopptakene etter hver dag samt transkribere hvert lydopptak til tekst. De tre intervjuene jeg foretok ble på to timer per intervjuperson. Dette resulterte i seks timer med lydopptak som i ettertid ble transkribert til ti sider med tekst. Jeg valgte å skrive ned hele lydopptaket til tekst i alle tre intervjuene. Dette var fordi jeg var opptatt av helheten i intervjuet og ville ha det som ble sagt og det som ble skrevet autentisk. Jeg var forberedt på at denne prosessen ville ta tid, og tenkte at det var fint å gjøre det etter hvert intervju mens det ennå var friskt i minne. Samtidig noterte jeg meg observasjoner som var knyttet til den fenomenologiske tilnærmingen prosjektet har. Her noterte jeg ned mine sanselige inntrykk i møte med barnehagen og intervjupersonene.

Objektivitet

Jeg hadde et ønske om å være mest mulig «nullstilt» i mitt møte med ukjente intervjupersoner, eller som nevnt i Kvale og Brinkmann (2015), et forsøk på «å sette i parentes». Her var tanken om å sette min forhåndskunnskap om fenomenene til side for å nå frem til en fordomsfri beskrivelse av fenomenet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Med dette som utgangspunkt ser jeg at det er viktig for studien å få fatt på intervjupersonene sin oppfattelse av barnehagehverdagen. Målet mitt har vært å lytte til intervjupersonene og ikke påvirke svarene de kommer med. Likevel var jeg bevisst på min forforståelse inn i intervjuene. Jeg hadde på forhånd tilegna meg kunnskap om temaene i intervjuguiden, og vil naturlig nok ha en mening knyttet til dette på forhånd. På denne måten vil ikke dette være et objektivt prosjekt i den forstand at den er helt fri for subjektive innslag (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 25). Her vil mine verdier og holdninger komme til uttrykk både gjennom valg av problemstilling og temaer og spørsmål i intervjuguide samt utvalg av intervjupersonenes svar.

Reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2019). I dette prosjektet har jeg vært opptatt av å gjøre forskningsprosessen så transparent som mulig. Jeg startet tidlig med å utvikle en intervjuguide knyttet til problemstillingen. Det var viktig for meg å være godt kjent med denne i forkant av intervjuene slik at jeg på den måten kunne løsrive meg fra den samtidig som jeg hadde føringen på intervjuet. Her hadde jeg blikket på spesielt tre fenomenologiske inspirerte aspekter, *fokusert*, og *mellommenneskelig situasjon* (Kvale og Brinkmann, 2015). Jeg hadde fokusert på at intervjuet var basert på ulike tema der spørsmålene knyttet til tema besto av åpne spørsmål. Her var det jeg som intervjuer som styrte temaene. men intervjupersonene styrte meningene sine om dem. Jeg har også vært opptatt av dynamikken i samspillet mellom meg som intervjuer og intervjupersonene. Siden jeg er klar over at dette samspillet vil påvirke hva slags kunnskap som kommer til uttrykk. I denne studien har jeg intervjuet to styrere og en pedagogisk leder. I utgangspunktet var planen et høyere antall intervjupersoner. Jeg mener likevel at de intervjupersonene som er deltakere i studien har bidratt med innspill som har gitt troverdige funn inn i et svar på problemstillingen.

Validitet

Det var viktig for meg at jeg fikk gjennomført intervjuene med en fysisk tilstedeværelse, samtidig som at det ble gjennomført i de omgivelsene som intervjupersonene praktiserer sin profesjon i daglig. I forkant hadde jeg tenkt at gjennom å velge forskningsintervju som metode kunne jeg

trekke inn elementer fra min erfaring som veileder av studenter, nyutdannede barnehagelærere, kollegaer, barn og foreldre. Her var jeg interessert i å se på det utviklingspotensialet som Bjerkholt (2019) tenker ligger i å benytte veiledningskompetansen i sektoren på flere områder. Dette med tanke på å «at det skapes lærende kulturer og arenaer for kollektiv læring både i kollegagrupper og som del av det å innlemme nyutdannede lærere i profesjonens kunnskapsgrunnlag og fellesskap» (Bjerkholt, 2019, s. 53). Dette har aldri på noe tidspunkt sett på som en lett oppgave til tross for min erfaring, her er jeg ydmyk. Med denne bakgrunnen føles intervjuene gyldige og pålitelige i den forstand at jeg som intervjuer var fysisk til stede i samme rom, rundt samme bord med intervjupersonene. I etterkant da jeg blandet mine sanselige inntrykk med lytting og transkribering av lydopptak fikk validiteten en annen dimensjon. Her måtte jeg foreta noen valg på hva jeg mener belyser problemstillingen jeg ønsker å få svar på, samtidig som gyldighet og pålitelighet ivaretas. Hva som er riktig transkripsjon er umulig å svare på (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). Likevel følte det riktig for meg å sitere intervjupersonenes svar så hele og fullstendig som mulig. Dette har resultert i utdrag fra intervjuene der lengde på svarene er identiske med det som ble sagt.

Generalisering

Denne studien henter fram oppfatningene til tre barnehagelærere om hvordan ytre krav og forventninger til barnehagen styrer profesjonens krav til kunnskap og faglighet. Antall intervjupersoner er for lav til å kunne hevde at svarene er allmenngyldige. Her har jeg heller lent meg til at svarene har bidratt til å vise en tendens omkring det som rører seg av tanker knyttet til kunnskapsdeling i et profesjonsfellesskap.

Med et tilbakeblikk på valg av vitenskapelig ståsted og metode er det ting jeg tenker jeg ville gjort annerledes. Jeg hadde i forkant av intervjuene gjort meg tanker omkring temaene i intervjuguiden, I ettertid ser jeg at jeg kunne vært enda mer tro mot spørsmålene i intervjuguiden da det kanskje kunne bidratt til spennende oppfølgingsspørsmål. Ved å velge å benytte meg av kvalitativt forskningsintervju var jeg opptatt av hvordan intervjupersonene opplever hverdagen knyttet til temaene jeg tok inn i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Det var mye å holde styr på underveis, i ettertid ser jeg at jeg med fordel kunne ha foretatt meg et pilotintervju for å bli tryggere i rollen som intervjuer. Dette kunne også ha bidratt til et utvidet blikk på den fenomenologiske delen av studien. Tenkte også i etterkant at det ville vært interessant og observert intervjupersonene i utøvelse av rollen sin, da dette kunne vært med på å sette ord på «kunnskapskroppen» i praksis (Ulla, 2014).

4. Utdrag fra intervjuene

I denne studien etterspør jeg hvilken faglighet som trengs i dagens barnehage, og hvordan barnehagen ivaretar det profesjonelle læringsfellesskapet? Under dette avsnittet presenterer jeg noen utsagn fra intervjupersonene. Utsagnene er et kvalifisert utvalg fra intervjuene, og tjener som overganger inn mot neste avsnitt som er analyse og drøfting av intervjuene. Studien bygger på intervjuer fra to styrere og en pedagogisk leder, videre omtalt som intervjuperson 1, 2 og 3. Temaene som presenteres i avsnittene er knyttet til temaene i intervjuguiden. Dette ble en naturlig måte for meg å sortere svarene fra intervjupersonene på. Her har jeg også tatt hensyn til reliabilitet, validitet og etikk ved utvalg av utsagn og transkribering av disse (Kvale & Brinkmann, 2015). I noen tilfeller overlapper temaene hverandre siden det ikke er et vanntett skille mellom dem slik jeg ser det. Likevel har jeg valgt å dele de inn i avsnitt for å skape et mer oversiktlig uttrykk på ferden mot et svar på problemstillingen. Det første avsnittet tar for seg utsagn knyttet til endringer i barnehagen.

4.1 Endringer i barnehagen

Intervjupersonene i studien har lang erfaring i barnehagefeltet. De har vært med på barnehagens utvikling fra en barnehage der personalet selv valgte innhold og arbeidsmåter, til en barnehage som er styrt av et klart samfunnsmandat. Denne endringen har også bidratt til endring i forhold til styrers og pedagogisk leder sitt ansvar og sine oppgaver når det gjelder planlegging og rapportering. Intervjuperson 2 beskriver denne endringen med følgende utsagn:

«Ting tar tid og prioriteringer må gjøres. Som leder må man velge hva man skal, ikke kamper da, men man må prioritere hva man skal ha fokus på Mye kan man jobbe med hele tiden, men man må velge bort noe, ignorere kanskje noe å se på hva som er viktigst».

Jeg leser dette som at endringene har bidratt til økt arbeidsmengde, og der prioriteringer må tas. Tidsperspektivet trekkes også inn som noe å ta hensyn til, *ting tar tid* blir det sagt, uten å komme med konkrete eksempler på hvilke *ting* det er snakk om. Hva som ansees som *viktigst* blir heller ikke utdypet i svaret. Her ser jeg at jeg som intervjuer kunne etterspurt dette. Intervjuperson 1 kom med denne betraktningen knyttet til endring:

«Mesteparten av min tid går ikke på pedagogisk arbeid, men på administrasjon og ledelse. ... jeg kunne ønske meg at vi ikke var så økonomisk styrt, jeg tror det hadde vært godt for

barn og godt for barnehagen med at vi fikk en fast ramme uansett, og som alle fikk. Hvis politikerne kunne fått bort at du ikke skal tjene mer på å drive det billigere, det hadde vært til det beste for barna, til det beste for barnehager, til det beste for utjevning».

Her presenteres kompleksiteten i det pedagogiske arbeidet. Hvordan intervjupersonen opplever å måtte bortprioritere det pedagogiske arbeidet til fordel for administrasjon og ledelse. Økonomi trekkes også frem som en faktor som driver barnehagen i negativ retning. Videre sier intervjuperson 1 følgende knyttet til utviklingen av barnehagen som en konkurranseutsatt bransje:

«Også er vel grunntanken i oss at barnehagen er bra for barn. Det er ikke bare min barnehage som er den beste for barn. Jeg tenker at barnehage generelt skal være det. Og når du har den ideologien og tanken så er det også litt unaturlig å skulle bare fremheve seg selv. For du skjønner for jeg er så for den herre folkebarnehagen at barn skal, barns rett til å at det skal være det samme hvor du bor henn, du skal ha det bra. Men så oppbygger det til konkurranse mellom ungene for at en ikke skal legges ned, og ja».

Her presenterer intervjuperson 1 en felles grunntanke knyttet til hva profesjonen, med bruk av ordet *oss*, tenker om at barnehagen er for barn. Altså en enighet i barnehagebransjen om at barnehagen er bra for barn uansett hvilken barnehage du går i eller hvilket barn du er. Samtidig uttrykkes et personlig engasjement der ordet *jeg* benyttes. Det kan virke som at intervjuperson 1 ser på at utviklingen av barnehagen går fra en tanke om *folkebarnehagen* som bra for alle barn til en individuell tanke om *min barnehage* er den beste for ditt barn, altså en konkurranse som oppleves som uheldig på vegne av hele bransjen slik intervjuperson 1 ser det. Her trekkes også barnas rettigheter til å ha det bra uavhengig av hvor du bor, og hvilken barnehage du går i. Utsagn fra intervjuperson 1 forteller oss at det å blande pedagogikk og politikk i praksis vil oppleves utfordrende, men at det må håndteres:

«Det er greit nok at du ikke bør blande det (politikk og pedagogikk), men det blir blanda, fordi vi kommer oss ikke unna det, ikke sant? Og hvis ikke du har, det er jo de herre politikerne som fordeler pengene våre som vi får, og hvis ikke vi får noen penger til den pedagogikken, så har du ikke liv laga da. Ideelt sett burde det ikke skje. Og det er jo det kanskje skolen slipper som ikke vi gjør, men so vi jobber for. For skolen er lovpålagt, at det skal være en del av et tilbud i kommunen, ikke sant og at alle skal gå i skolen. I barnehagen så er det litt annerledes fordi det ikke er lovpålagt at ungene skal, men det er et frivillig

tilbud. Så da er det jo klart at når du har lite penger så er det jo mest mulig barnehage for mest mulig penger. Det er jo sånn de tenker for de har jo ikke råd til alt. Så da (ler) så det er jo lovgivninga vår som gjør at vi må hele tiden overbevise da. Og som så må vi overbevise at vi er den beste barnehagen. Så må vi overbevise at det er her du har søkere, her har du økonomi, her vil folk fordi vi greier det bra. Og da er det jo det herre dilemmaet, hvem er det som er våre kunder da? Er det foreldrene eller er det ungene? Og det er jo begge deler».

Dette utsagnet viser at barnehagen opplever å stå i et spenningsfelt mellom pedagogikk og politikk. Jeg får likevel ett inntrykk av at det kan mangle en felles forståelse omkring hva dette vil ha og si for det barnehagefaglige og barna direkte. Det kan virke som at det er styrerne som står i dette alene og må *overbevise* omverden. Hva med å involvere barnehagelærerne i diskusjonen på hva dette har å si? Hvordan kan fagligheten vi sitter på benyttes inn i dette krysspreset? Under intervjuet av intervjuperson 1 viser hun et høyt engasjement. Engasjementet kommer til uttrykk gjennom høy stemme, hender som gestikulerer, latter og et ønske om å involvere meg som intervjuer med et, *ikke sant?*

Disse endringene i barnehagen som er beskrevet i utdragene fra intervjuene fordrer at det også rettes et blikk på fagligheten i møte med endringene. Dette vil jeg presentere nærmere i neste avsnitt som tar tak i utsagn knyttet til de faglige møtene i barnehagen.

4.2 De faglige møtene

På spørsmål om hva slags faglighet som trengs i dagens barnehage og hvordan dette ivaretas i profesjonsfellesskapet beskriver intervjuperson 2 dette på følgende måte:

«Vi er jo der nå i forhold til gjeldene lovverk at vi skal jobbe mer barnehagebasert og for min del passer det utrolig bra. Det vil jo si at i det siste, og det på grunn av covid også, så har jo ikke vi vært på kurs i noen særlig grad. Men, vi har hatt kurs hos oss med direkte involvering, direkte jobbing, direkte trening med caser».

Gjeldende lovverk legges til grunn for å jobbe mer barnehagebasert. Jobbingen har vist betydningen av intern opplæring i form av *kurs* og bruk av hverandres kunnskap. Her benytter intervjupersonen begrepet *kurs* i stedet for *utdanning*. Kanskje har benyttelsen av enkeltstående *kurs* stått mer sentralt i barnehagene de siste åra enn *utdanning*? Kan dette ha med økt trykk på innføring av ulike

programmer og verktøy inn i barnehagen siste ti årene? Intervjuperson 3 kom med en betraktning om fagligheten som trengs i barnehagen på følgende måte:

«Vi er utdanna til å gjøre alt, men jeg er ikke like god i alt, det er noe vi er bedre på enn andre ting og det synes jeg er positivt, med alt det vi kan bruke hverandre på det vi er gode på å bli enda bedre på det. Det ser jeg også i forhold til det med utvikling, hvis jeg trenger å bli bedre på det jeg gjør så får jeg kurs på det, jeg trenger ikke kurs på forming fordi det er ikke jeg som har ansvaret».

Her beskriver intervjupersonen dette *alt* profesjonen barnehagelærer inneholder med et ord. Det kan også oppleves som komplekst, og at det er den flate barnehagestrukturen som kommer til syne. Svaret viser også at det ligger muligheter til faglig utvikling i profesjonen samt en erkjennelse om at mennesket har begrensninger og ikke kan *alt*, men at vi sammen kan få til mer. Her nevnes også *kurs* som en vei mot det å ivareta faglighet samt skape ny. Beskrivelsen til intervjuperson 3 gir knyttet til utvikling viser også et ansvar hver og en har knyttet til faglig utvikling. Her ligger det også en organisering av ansvar knyttet til faglig egenutvikling. Utdragene viser en tendens til økt krav om faglig utvikling i barnehagen. Intervjupersonen gir uttrykk for at faglig utvikling trengs for *å bli bedre på det jeg gjør*. Her tenker jeg at intervjupersonen uttrykker en stolthet og dedikasjon til barnehagelærerprofesjonen. Samtidig uttrykker intervjupersonen at ansvarsfordelingen setter noen begrensninger for faglig utvikling siden en ikke tar kurs på det en ikke har ansvaret for. Neste avsnitt tar for seg utsagn knyttet til mulighetene for faglig utvikling og nye begynnelse.

4.3 Mulighetene for utvikling og nye begynnelse

Intervjupersonene har sine betraktninger knyttet til vilkår i dagens barnehage, intervjuperson 2 sier følgende:

«Hvis vilkårene er satsning på barnehage så tenker jeg at det må satses mer. Denne kommunen har siden august i år starta med å ha en spesialpedagog i hver barnehage, det er riktig vei å gå. Det er ønskelig med spesialpedagog, barnevern et tverrfaglig samarbeid tilstede i hver barnehage. Barnehagen som organisasjon har godt av et samarbeid der fysioterapeut, helsesykepleier og barnevern er til stede i barnehagen. Nok ansatte gjennom hele åpningstiden, nok pedagoger da vi trenger å ha en faglig bevissthet og en faglig ledelse i enhver krok, men vi er jo ikke der».

Her kommer det frem et ønske om mer satsing på barnehage. Utviklingen knyttet til økt krav om kunnskap og faglighet omkring det pedagogiske arbeidet krever ressurser. Det kommenteres også en tendens i positiv retning der økt faglighet i form av *spesialpedagog* sees på som *en riktig vei å gå*. Ønske om et tverrfaglig samarbeid i form av fysisk tilstedeværelse tolker jeg som en understreking av kunnskapskroppens betydning. Fagligheten trengs i *bevisstheten* i kroppene til de som jobber i barnehagen, og i det fysiske rommet, *i enhver krok*. Et annet element som trekkes frem er *nok ansatte gjennom hele åpningstiden*. Om det er pedagoger som dekker hele åpningstiden kommer ikke tydelig frem i dette svaret, men *nok pedagoger* ansees som sentralt for å ivareta fagligheten. Optimismen knyttet til faglig utvikling beskrives også av intervjuperson 3 som sier følgende:

«Vi skal ikke gjøre som vi alltid har gjort, vi skal ikke stoppe. Vi må følge med i tida få med oss det som skjer».

Her beskrives en profesjon i bevegelse og utvikling og dette med en positiv selvfølgelighet. Det som *vi alltid har gjort* legger begrensninger for utvikling. Svaret viser også slik jeg tolker det at *tida* det snakkes om er noe utenfor barnehagen som vi aktivt må forholde oss til her nytter det ikke å *stoppe*, men å *følge med i tida*. Intervjuperson 1 beskriver en utfordrende hverdag på følgende måte:

«Jeg jobber liv av meg for å finne tidspunkt for de to pedagogene på en avdeling skal kunne treffes til å samarbeide. Det er en kjempe organisasjons jobb. For det er så mye som skjer. Det er derfor det er så vanskelig å få inn alle sånne små endringer derfor kan vi ikke gjøre mer. For det første må vi holde på over tid også må de skjønne at det er en vits å gjøre det og at dette er bra for barn også må du få inn drypp så du kan greie å få det. Så det er derfor det er så viktig å bruke lang tid og systematisk for å skjønne verdien av å få det inn».

En travel og kompleks hverdag beskrives, der harde prioriteringer må gjøres. Styrerens rolle som organisator og overbeviser knyttet til endringsprosesser står sentralt. Tid og barneperspektiv beskrives som en suksessfaktor for å lykkes med å få med seg personalet da *de må skjønne at det er en vits å gjøre dette og at det er bra for barn*. Intervjuperson 2 beskriver sin rolle som noe som *må holdes vedlike*. Jeg velger å lese dette som at intervjuperson 2 mener at kunnskap og faglighet er ikke evigvarende og noe vi blir ferdige med, men kunnskap og faglighet krever vedlikehold:

«Selv om vi har trent på det er ikke min jobb ferdig for det må holdes vedlike hele tiden. Det er en ganske unik erkjennelse som leder at du kunne ha tenkt at nå har vi jobba med dette så mye at nå bare sitter det og det er på plass, men sånn er det ikke. Fordi det må holdes ved like og man må være en inspirator og være ganske tøff egentlig for å holde budskapet og det vi har jobbet med at det fortsatt er viktig. Og når vi begynner med andre ting, må det også knyttes inn i det sånn at alt henger i en tråd».

Her trekkes begrepet *trent* frem noe som jeg anser til å være kunnskap omsatt i praktiske handlinger, vi skaffer oss kunnskap, også *trener* vi på den i handling. Intervjupersonen ser på dette som en *unik erkjennelse*, at det en som leder anser som *er på plass* ikke er det, men det må jobbes med kontinuerlig siden stadig nye elementer og kunnskap dukker opp. Igjen trekkes *inspirator* funksjonen frem som sentralt i styrerrollen. Man kan ikke ta fir gitt at noe man har jobbet med mye *bare sitter* eller *er på plass*. Videre beskrives en institusjon i bevegelse der *vi begynner med andre ting* som fordrer en styrer som ser sammenhenger med det som tidligere har blitt jobbet med slik at personalet ser en mening med jobben og at *alt henger i en tråd*. Rent metaforisk er det noe stabilt, oversiktlig og sammenhengene med at *alt henger i en tråd*. Det gir meg noen positive følelser knyttet til det å ha kontroll.

Dette kan være krevende når det er mye som rører seg i barnehagen, det er her profesjonsfellesskapet gir muligheter til faglig utvikling. Dette går jeg nærmere inn på i neste avsnitt som tar for seg intervjupersonenes utsagn knyttet til faglig fellesskap.

4.4 Læring gjennom hverandre

Intervjuperson 3 hadde følgende utsagn knyttet til utvikling av barnehagefeltet:

«Føler at barnehagen har vært i utvikling hele tida. Det har aldri stått stille, heldigvis».

Barnehagen blir her beskrevet som en organisasjon i bevegelse og utvikling som igjen oppleves som positivt, der *stille* blir fremstilt som noe «negativt» siden intervjupersonen avslutter med et *heldigvis*. På spørsmål om hvordan det legges til rette for profesjonstrygghet i barnehagen svarer intervjuperson 1 følgende:

«Jeg husker en gang så var det et sånt forsideblad fra utdanningsforbundet, det bladet. Så var det en sånn forside som var så godt illustrert. For der sitter pedagogen ned med jeg tror det var fem barn rundt seg eller noe, og det gjør vi jo stadig vekk i påkledningssituasjonen, der en står og får hjelp til strikken under skoen, mens den andre tar lua bak fram, mens den tredje hopper ned fra en benk, mens den fjerde ... altså det her som er hverdagen hele tida og som så veldig ut som at det var den ene personen var den for alle de herre rundt som på hver sitt vis var sitt individ som var i sin greie. De var ikke samkjørt, alle kledde på seg da, men med vært sitt fokus da for å si det sånn. Og det er jo litt det hvordan vi med alle disse forskjellige skal greie å få de (ler) allikevel mot en felles retning da. Og det er jo det den inkluderinga og fellesskapet og hvordan vi skal få det til og da er det ikke bare å gå å si at det viktigste av alt er at foreldrene er fornøyde».

Her trekker intervjupersonen frem et bilde som beskrivelse på en barnehagehverdag. Uten at det blir sagt regner hun nok med at jeg med min erfaring fra barnehagefeltet kan lett sette meg inn i denne fortellingen som beskrives for så å se dette i sammenheng med profesjonstrygghet. Fortellingen hun presenterer gir meg et bilde av en barnehagelærer som har kunnskap og faglighet i å holde oversikt på *disse forskjellige* og samtidig jobbe *mot en felles retning*. Det er også en fortelling som beskriver hvordan profesjonen vises gjennom kroppen til barnehagelæreren. Da intervjuperson 1 fortalte meg dette tenkte jeg blant annet at dette er et eksempel på en hverdagsfortelling med utgangspunkt i et bilde som gir potensiale til faglig refleksjon og utvikling. Dette kan sees i sammenheng med det som intervjuperson 2 svarer i forbindelse med profesjonstryggheten som han dannes i arbeidet med *lederteam*:

«Noe med å jobbe seg inn i et lederteam, at de skal få en forståelse for at det er en viktighet av hvordan denne barnehagen fungerer. Det måtte jeg jobbe med veldig mye fra starten av. Her har jeg brukt mye av veiledningsverktøyskassa. Det har vært alt fra struktur på møtene, tilbakemeldingskultur der de skal si noe hyggelig til den på din høyre side som de har sett den har gjort i løpet av dagen. Det å snu på holdningene mot det vi faktisk skal drive med. Kreativ kommunikasjon, det å uttrykke seg på lerret uten å snakke sammen. Da ser du hvordan samspillet er og på et stort lerret kan man holde på her (viser på bordet) noen kan sveipe over der (viser en brå bevegelse) og noen kan møtes forsiktig uten å snakke sammen. Så brukte jeg en del sånne ting for å finne ut av ting for å skape den tryggheten som du sier. Trygghet sammen da. Det var tøft arbeid».

Her beskriver styrer hvordan hun jobber for å med seg personalet i det pedagogiske arbeidet, og hvilke metoder hun tar i bruk for å få til et samarbeid. Der er også interessant å høre hvordan hun beskriver det hun omtaler som *kreativ kommunikasjon*. Slik jeg hører hennes forklaring på dette benyttes kroppen idet hånden tar tak i tusjen som i neste øyeblikk lager uttrykk i form av streker på et lerret. Dette er en måte å få frem kunnskapen vi innehar på en annen måte enn bruk av ord, men gjennom handling.

Det å sette av tid til planlegging og se fremover er også sentralt for å få til et godt faglig samarbeid, noe som beskrives på følgende måte av intervjuperson 1:

«Det er derfor jeg lager sånne dags, datoplaner over lang tid. Hvis jeg ikke gjør det så forsvinner det og jeg har vel, jeg liker jo å ha system på sånt, jeg er litt sånn. Og det skjønnte jeg ganske fort at hvis jeg skal få inn og få med meg alt så etter hvert nå så glemmer jeg ting (ler) før så var det andre, men nå skjønner jeg at jeg glemmer jeg også (ler). Det har i hvert fall hjulpet meg til å få plass til det jeg tenker er viktig å få med. Og jeg gjør det samme på personalmøter for hele året, så skriver jeg litt ikke helspikke hele agendaen, men litt hovedpunkter hva vi skal i løpet av året. Ja, så er det noen ganger det skjærer seg og sånn er det stadig vekk, men da er det i hvert fall bevissthet at okay nå fikk vi ikke gjort det sist kan vi ta det med videre eller vi kan gå over på neste. Ja, og på hvert avdelings – ledermøte er det også plass til noe annet, men annenhver gang er det den boka og annenhver gang er det kollegaveiledning. For jeg tvholder jo på den kollegaveiledningen også for vi har jo jeg tror vi har holdt på med det i 10 år. Og det var først i fjor at det sank ordentlig ned på hele huset. Og nå skryter de av det i alle foraer jeg hører. Så det synes jeg er veldig bra».

I løpet av intervjuene ønsket jeg å rette blikket mot begrepene faglighet og kunnskap, for å få enda mer barnehagefaglig innhold til disse begrepene. På spørsmål knyttet til hva slags kunnskapsgrunnlag som trengs til å møte dagens og fremtidens barnehage svarer intervjuperson 2 dette:

«I forhold til utdanninga i er det lagt opp til rundt det å være leder, det med markedsføring, det med økonomi som selvfølgelig er veldig viktig, men det var mindre pedagogikk og det har jeg sagt ifra om. Men på er det en grunnleggende tråd gjennom alle, master, gjennom alt at synet på barna er liksom grunnleggende. Det grunnleggende synet som leder. Hvis du ikke har det grunnleggende synet, tror jeg det er vanskelig å være

leder. Fordi det har noe med eget møte med barn, eget møte med foreldre, hvordan man snakker med foreldre, man snakker om barna, det er grunnleggende og det er påvirkelig selvfølgelig. Vi er kanskje ikke så gode på å formidle kunnskap, det er alltid noe foreldre etterspør, mer formidling av hva det er mitt barn har gjort i dag, hva det har vært opptatt av i dag osv. Vi er jo opptatt av lekens betydning, men foreldrene har ingen kunnskapsforståelse for hva det innebærer, så da må jo vi være gode på å sette ord på det, så der møter vi oss selv i døra. For eksempel ved å si «i dag har han lekt veldig mye» i stedet for å si hva som har skjedd, det sosiale, spenningen, det er så mye man kan si».

Her settes to utdanningsinstitusjoner opp mot hverandre. Dette er for å få frem at de ulike institusjonene vektlegger ulike fag, i dette tilfellet ledelse med vekt på markedsføring og økonomi kontra ledelse med vekt på pedagogikk. Videre trekkes *synet* frem som en sentral kunnskap og hvordan dette synet formidles ut til omverden. *Lekens betydning* nevnes også som noe grunnleggende i profesjonen og som skiller vår profesjonelle kunnskap fra foreldrenes kunnskap. Her kommer intervjupersonen med forslag til hvordan denne kunnskapen kan synliggjøres gjennom ord vi bruker når vi formidler vår kunnskap. Kunnskap og faglighet blir også beskrevet av intervjuperson 3 på spørsmål om hvordan man møter ny faglighet:

«Ja, det har heldigvis blitt litt nytt også. Det er jo viktig å følge med på hva som skjer. Jeg har jo også tatt noe videreutdanning for det er jo ikke alt som ligger i utdannelsen. Jeg mangla mye barnevern. Vi snakka heller ikke tidligere om lekbasert læring. Alt er jo læring. Agderprosjektet «lekbasert læring», jeg tok utdanning i det. Det er jo noen som kritiserer også. Det er jo veldig voksenstyrt om man følger den planen, og da blir det jo det, men du skal jo ikke gjøre det du skal gjøre det lekbasert og de skal forske og skal, jeg lærte jo et nytt ord da jeg gikk der, «inquiore» - vi hadde jo ikke det i vår utdanning. Det med å stille riktige spørsmål for å få barna til å tenke, men det har vi jo alltid jobba med».

Igjen innledes svaret med en organisasjon i bevegelse gjennom utsagnet *heldigvis blitt litt nytt også*. Her uttrykker intervjupersonen at det nye er både ønskelig og nødvendig. Samtidig som denne utviklingen skjer dukker også behovet for ny kunnskap og faglighet frem. Her nevner intervjupersonen barnevern og lekbasert læring som emner knyttet til kunnskap hun har skaffet seg etter grunnutdanningen. Hun velger å trekke frem Agderprosjektet som et eksempel på ny faglighet inn i barnehagen og hvordan hun som pedagog har tatt imot dette prosjektet. Hun velger også å trekke frem kritikken som er rettet mot prosjektet samtidig som hun stiller seg positiv til bruken av

lekbasert læring. For å videreutvikle kunnskap i barnehagen trekkes møtene frem som en arena. Her formidler intervjuperson 1 dette på følgende måte:

«I tillegg har jeg pedagogmøter en gang i halvåret der alle pedagogene er med på kveldstid. Så har vi et møte på to timer der vi går innom et eller annet tema. Sist snakka vi om avdelingsmøter. Hvordan lage gode avdelingsmøter der vi har en fast agenda. De sliter også med å få plass til alt de gjerne skulle ha tatt opp. Det er veldig sjelden de kommer inn på noe faglig på avdelingen. Men vi har fått til at de går inn på kollegaveiledning. Det er litt det samme hva du egentlig ønsker å jobbe med, det har ikke så mye å si, men det har noe med å brenne for det og ville det. Det er noe med metodikken. Det er det som er så fantastisk i barnehagen, det er måten å gjøre det på, det er det med ungene, det er det som er gulrota, det er der læringen ligger det er måten du gjør det på, det er det samme hva du gjør det er innfallsvinkelen på det vi gjør, det er der vi er gode, det er der vi utmerker oss i barnehage».

Fagligheten i barnehagen og ivaretagelse av den ble også kommentert på følgende måte av intervjuperson 3:

«Noe er viktig at alle har, mens andre ting deles ut til enkelte ansatte. Vi har planleggingsdagene sammen der vi har delt inn i grupper, for alle har jo ikke alltid det samme. Vi jobber sammen på tvers for å kunnskap av hverandre».

Her trekkes fordeling av kunnskap inn samtidig som samarbeid og deling av kunnskap står sentralt i det pedagogiske arbeidet i barnehagen lokalt. Dette faglige samarbeidet strekker seg også utenfor hver enkelt barnehage, noe som legges frem av intervjuperson 1:

«Vi er jo litt sånn snill pike folk vet du som gjør, gjør som vi får beskjed om, vi gjør jo det. Ja, nå har vi akkurat lagd en felles sånn kommunal, vi prøver å lage en sånn strategi på hvordan jobbe enda mere sammen de kommunale barnehagene. At vi har lagt akkurat en ny visjon for de kommunale barnehagene. Prøve å stå enda litt mere i sammen. For selv om vi kjenner hverandre så har vi ikke jobbet sånn felles med barnehagene på et vis for i og med at vi ikke har hatt så veldig sånn tydelig styring fra eierne våre så har vi utvikla oss i hver vår retning, så ... og er vel de som er likest og da handler det sikkert mye om at og jeg gikk utdanninga sammen og tenker mye likt, ikke sant? Men nå har vi jo lagd en felles

målsetting for hvordan vi skal bli enda bedre sammen og bli enda tydeligere kanskje stå sterkere de, det er jo det som, sånn at ikke enda flere forsvinner for å si det sånn».

Her beskriver intervjuperson 1 hvordan de kommunale barnehagene lager en felles faglig *strategi* for å *stå mere sammen*. Her brukes eksemplet for å stå sterkere rusta i møte med de private barnehagene. Det blir pekt på at dette samarbeidet krever at eierne tar tak i dette og ser på det som en viktig del for å utvikle barnehagene. Jeg legger også merke til at intervjuperson 1 nevner at hun og en kollega utdannet seg på likt og med det *tenker mye likt*. Slik jeg forstår svaret er det å *tenke likt* positivt slik intervjuperson 1 ser det. Hvordan man skal ivareta og videreutvikle fagligheten hos styрere og barnehagelærere som har vært mange år i feltet samtidig som man ivaretar og videreutvikler fagligheten hos nyutdannede og nyansatte, er et område jeg ønsket perspektiver på i studie. Intervjuperson 1 svarte dette på spørsmål knyttet til dette tema:

«Jeg tenker liksom mer sånn, hva kan de bidra med hos oss. Men så ser jeg også at det er et sånt lite gi og ta for du skal også smelte litt sammen med den kulturen også må du også ta med deg noe, ikke sant? Og jeg fikk en ny pedagog nå i høst for jeg fikk en som gikk av på AFP eller sånn, ja så da fikk jeg en ledig stilling i høst. Så begynte nå i august og jeg er veldig nysgjerrig på han kan bidra inn hos oss med og prøvde å bli kjent med han så han har en god del som vi bare har grabba til oss. Men, likevel så må jo han også forstå kulturen hvordan vi har jobba over mange år».

Her viser intervjupersonen at hun er nysgjerrig på ny faglighet og har et ønske om at den «nye» skal *bidra*. Samtidig blir det beskrevet at man også skal *smelte sammen og forstå kulturen* som en kommer inn i. Fagligheten i barnehagen har også et annet perspektiv, dette ble beskrevet på følgende måte hos intervjuperson 3:

«Barna får jo veldig del i det i hvert fall. Det blir jo litt som du sier at vi må bruke det. Sånn som jeg for eksempel var på et kurs for ikke så veldig lenge siden da må jeg jo ta det på planleggingsdagen seinere for å formidle det videre også bruker vi det i hverdagen og veileder de andre. Så jeg føler vi får brukt, for det vi er opptatt av at vi ikke bare skal gå på kurs for å gå på kurs, det er viktig. Vi har mye kompetanse her i barnehagen og vi plukker ut for å få det vi trenger. Nøye på hvem vi ansetter, vi ansetter ikke for å ansette. Vi må ha noen som vi føler tror på noe av det samme da. Du ser jo fort om det er noe vi kan bruke

eller ikke. Sånn som den siste vi ansatte nå. Er du opptatt av å snakke med meg høyt der oppe, eller opptatt av barna? Da jeg prøvde å si «hei» var det noen unger som var før meg».

Barna trekkes med i det faglige på den måten at fagligheten skal komme barna til gode gjennom at *barna får jo veldig del i det*. Begrepet *kurs* blir knyttet til faglighet og at den som har deltatt på kurs har et ansvar i å formidle kunnskapen til det øvrige personalet. Dette skjer via videreformidling på planleggingsdager og gjennom bruk av kollegaveiledning. Eksempelet som trekkes frem knyttet til en nyansatt på huset beskriver en av de kunnskapene som var avgjørende for å få jobben, den nyansatte var *opptatt av barna* ved å sette seg ned å prate med barna før en sa «hei» til den voksne. Intervjuperson 2 kommenterer hvordan barnehagen jobber med faglighet knyttet til implementering av rammeplanen:

«Du kan jo aldri si at vi følger rammeplanen til punkt og prikke, vi gjør alt riktig, det gjør vi ikke. Vi gjør feil og av feil må man selvfølgelig lære, men. Jeg kjente jo litt til, og vi fikk henne inn i, kommune. Når rammeplanen kom. Det var vårt møte med hvordan implementere rammeplanen. Da gikk det først på det med lederrollen, de som var pedagogisk ledere. Så hadde vi noen nettverksgrupper med de pedagogiske lederne og forelesninger med, Så etter hvert når, hadde holdt på med dette her så fant hun ut at eller så forsket, de begynte å forske på det, da, med hvordan er det barnehagehverdagen tilrettelegger for barna som er – det skal jo være barnas sted, barnas arbeidssted. Og dag begynte de å forske på noen barnehager hvordan lekemiljøet påvirker barnehagehverdagen».

Her presenteres lederrollens funksjon og kunnskap som sentralt i implementeringsarbeidet. Ledernes rolle forsterkes og utvikles gjennom *nettverksgrupper* og *forelesninger*. I tillegg bringer intervjupersonen inn barneperspektivet gjennom å rette blikket mot faglighet og kunnskap omkring *barnas sted* og *barnas arbeidssted*. Ansvaret for barnehagehverdagen og tilretteleggingen ligger hos pedagogene, dette uttrykker intervjuperson 3:

«Pedagogene har ansvaret for å følge opp at ting gjøres på riktig måte. Passer på at de får den riktige opplæringa. Fagligheten kommer fram i hvordan ting blir sagt, barn blir tatt med på aktiviteter, snakket med og atmosfæren er preget av en gjensidighet og anerkjennelse. Barna får noe når de er med på matlagingen».

Her understrekes ansvaret pedagogene har for å *følge opp at ting gjøres på riktig måte*. Denne oppfølginga og opplæringa foregår i handling gjennom *hvordan ting blir sagt og atmosfæren* som skapes. I barnehagen jobber vi sammen med mennesker med ulik faglig bakgrunn, noen er utdannet barnehagelærere, noen er barnehagelærere med master, noen er fagarbeidere mens andre er assistenter med lang arbeidserfaring. I dette spennet av ulik faglig bakgrunn har jeg valgt å omtale dette som læringsfellesskapet. I denne studien velger jeg likevel å konsentrere læringsfellesskapet omkring de ansatte med barnehagelærerutdanning, uten å undertrykke de andre ansatte sin betydning i barnehagehverdagen. Intervjuperson 2 hadde følgende kommentar knyttet til utvikling av læringsfellesskapet:

«Vi jobber med en teoretisk forankring for alle ansatte der vi blant annet jobber med caser. Jeg tenker at personalet trenger samtalekompetanse i forhold til at barna ofte forteller mer enn de får sagt verbalt. Barnehagelærerutdanningen har kanskje for lite fokus på hvordan man skal for eksempel kommunisere med en ettåring. Hvordan uttrykker en ettåring seg? Der er det mye vi trenger å lære. Der er ettåringen overlatt til seg selv, ikke overlatt til seg selv i fysisk forstand, men i hvilken grad den blir forstått vil være tilfeldig. Det er for lite fokus på de aller yngste barna.

Jeg tror vi trenger enda mer faglighet på hvordan vi skal kommunisere med barn, særlig de yngste. Og hvordan vi skal ivareta og forstå lek og lekens betydning. De to tingene tror jeg vi trenger enda mer bevissthet og kunnskap om hvilken betydning det faktisk kan ha med hvordan du kommuniserer. Når du tror på noe så sterkt og kan formidle det så vil andre dele den troen bedre enn om du ikke, om du bare hadde vært likegyldig kanskje».

Her rettes blikket mot *alle ansatte* samtidig som det legges et ansvar på barnehagelærerutdanningen knyttet til kunnskap om det å *kommunisere med en ettåring og ivareta og forstå lek og lekens betydning*. Her hadde intervjuperson 3 følgende kommentar til utvikling av læringsfellesskapet:

«Vi samarbeider på tvers av gruppene slik at alle kjenner alle. De voksne har forskjellige vakter ut ifra hvilke oppgaver de har. Det bytter ikke mellom tidlig, mellom og sein. Dette skaper trygghet for foreldre og barn. Vi får ikke lov til å kle oss ut bare for å kle oss ut, det skal være en mening bak. De klærne som de ulike rollefigurene har, får ingen andre lov til å bruke. Rollefigurene må godkjennes. Ungene lærer mye av det så lenge det er en tanke bak. Tankene kan for eksempel være følelser – har vi om følelser så kommer det en figur som viser ulike følelser. Vi spiller ut forskjellige figurer som de kan lære av».

Her beskrives et læringsfelleskap ut ifra hvordan barnehagen organiserer personalet *slik at alle kjenner alle*. Dette begrunnes i forutsigbarhet for personalets ansvarsoppgaver og trygghet for foreldre og barn. I tillegg har denne barnehagen valgt å bruke rollefigurer som en metode for å jobbe med sosialkompetanse hos barna. Dette er da også en del av personalets læringsfelleskap siden *rollefigurene må godkjennes*. Det var en pedagog som hadde ansvaret for denne godkjenningen. På spørsmål om det er noe i profesjonsfelleskapet som du føler motstand mot svarer intervjuperson 2 dette:

«Jeg er veldig sånn, når det kommer nye ting som vi skal jobbe med som det gjør hele tiden, så er jeg ikke så veldig redd for det så lenge jeg klarer å knytte det mot det vi faktisk jobber med, da er det ikke noe problem. Men det er klart hvis jeg presenterer det som at nå skal vi gjøre noe nytt, bla, bla, bla, det blir jo bare tull. Så det må knyttes inn i det vi faktisk jobber med og det er jo anerkjennelse av barn og barns rettigheter og behov i barnehagehverdagen. Så lenge du klarer å knytte alt mot det så kommer man ganske langt i hvordan pedagogikken blir ivaretatt».

Her beskriver intervjupersonen hvilke strategier hun tar i bruk når *nye ting* kommer. Dette kan virke overveldende siden det skjer *hele tiden*. Da er strategien å *knytte det mot* det som allerede jobbes med. Her står barna sentralt, barns rettigheter, behov og anerkjennelse av barn trekkes frem som en grunnleggende kunnskap som alt forankres i. Videre forteller samme intervjuperson dette:

«Det kan utfordre, men det må håndteres det som kommer av pålegg og krav utenfra, men jeg er ikke redd for de utfordringene som kommer fra utsiden. Jeg tenker at det må jeg som leder håndtere på best mulig måte og som sagt knytte det til det vi allerede jobber med sånn at det kommer inn i det vi allerede jobber med sånn at det ikke kommer som sånn «nå skal vi jobbe med det, nå skal vi jobbe med det». Men at det er dette vi jobber med og vi kan gjøre det enda bedre. Og det er jeg ikke redd for. Jeg bare tror at barnehage vil bli prioritert mer og mer fremover. Det blir mer krav til kompetanse. Så lenge barnets beste har hovedfokuset så er det mye som kan skje».

Her formidler intervjupersonen hvordan hun håndterer *pålegg og krav utenfra*. Også her presenteres strategier for å møte dette som utfordres, men som likevel må håndteres. Strategien er å flette det inn i det som personalet allerede jobber med uten at det presenteres som noe nytt. Vektlegging av

barnets beste blir lagt som et fundament for at endringene som kommer håndteres *på best mulig måte*. Av intervjuperson 1 blir økonomi nevnt som noe som provoserer, hun sier:

«Ja, det er jo det herre med den økonomien da. For altså hvordan skal man greie å drive? Og det kjenner jeg jo også, det når den bemanningsnormen som skulle liksom være så fantastisk flott som kom for to år siden, den er jo dårligere enn den vi hadde før. Det er 15 timer mindre enn før. Det er greit at det er pedagoger, men de har ikke mer enn to armer og to bein de heller. Så det er ikke bedre, men det er dårligere enn det var før. Profesjonen klarer ikke å tydeliggjøre hva det betyr. Også tror jeg ikke folk skjønner helt heller at det er snakk om årsverk og et årsverk er der ikke hele dagen. Et årsverk er der maks sju og en halv time om dagen, men ungene er her fra sju til halv fem».

Det kommer frem en kritikk til barnehagens vilkår knyttet til økonomi og ny bemanningsnorm og pedagognorm. Her biter jeg meg merke i utsagnet som omtaler pedagogene. Selv om de er pedagoger *har de ikke mer enn to armer og to bein de heller*. Jeg tolker utsagnet som at det sees på som viktigere å kunne bidra med kroppen enn det å være utdannet. Dette kan være et uttrykk for at bevisstheten omkring hvordan barnehagelæreren med sin kunnskapskropp som noe mer enn to armer og to bein ikke er tilstede hos denne styreren. Intervjuperson 3 kommenterer motstand med følgende utsagn:

«Møtte en kursholder som tok veldig avstand fra «lekbasert læring» og sa til meg «skal like å se hvem som får til det». Dette er en bastant holdning som tar tilliten vekk fra pedagogenes evne til å gjøre ting til sitt eget. Viktig å tenke på hva vi skal lære før vi drar på kurs. Hvor er vi i forhold til det? Jeg mener ikke det at vi er bedre enn andre, men på enkelte ting merker jeg at vi er langt framme».

Her beskriver intervjupersonen hvordan barnehager som tar i bruk programmer kan bli møtt av fagpersoner som er kritiske til dette. Her argumenterer intervjupersonen for pedagogenes evne til bruk av autonomi og skjønn ved å gjøre *ting til sitt eget*. Det beskrives også at innholdene på kursene vurderes i forkant. Det gjøres prioriteringer med tanke på *hva vi skal lære*. Det blir også trukket fram konkurranse perspektivet i utsagnet *bedre enn andre* og at det å ligge *langt framme* er noe som er positivt. Her fulgte jeg ikke opp med – langt framme sett i sammenheng med hva?

I dette kapitlet har jeg presentert intervjumaterialet ut ifra endringer i barnehagen, de faglige møtene, mulighetene for utvikling og nye begynnelse og læring gjennom hverandre. Disse temaene følges opp i drøftingen i neste kapittel der jeg diskuterer og analyserer funn i studien.

5. Diskusjon og analyse

Dette kapittelet er en forlengelse av kapittel 4 som presenterer utdrag fra intervjuene med kommentarer. Nå skal jeg diskutere og analysere funn i studien og se dette opp mot mitt utvalg av aktuell forskning og teoretisk rammeverk. Analysetemaene har kommet fra intervjuguiden og dannet fire perspektiver, endringsperspektivet, profesjonsperspektivet, faglighetsperspektivet og fellesskapsperspektivet. Jeg valgte å benytte meg av disse for å strukturere studien. Samtidig anser jeg disse perspektivene som perspektiver som lever side om side i barnehagehverdagen der alle gjør seg gjeldende, uten at det er helt vanntette skiller mellom dem.

5.1 Endringsperspektivet

Intervjupersonene i studien har vært med på en endring innenfor barnehagefeltet som de beskriver inneholder større barnegrupper, lengre åpningstid og en konkurranse utsatt bransje der private og kommunale barnehager konkurrerer om kundene. Det er også beskrivelser knyttet til endringer der man ser tendensen til et behov for en økonomisk og administrativ kunnskap hos ledelsen fremfor kunnskap om ledelse av pedagogisk endringsarbeid. Dette er i samsvar med det Eik (2020) hevder knyttet til kompetansebygging i barnehagen. Til sammen er med på å bekrefte barnehagefeltet som preget av kompleksitet og at feltet opplever å være i en brytningstid der kravet til kvalitet står sentralt (Eik, 2020, s. 21). Intervjupersonene i studien har god innsikt i og har formidlet innhold som er i tråd med Rammeplanen for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017) og Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030 (Kunnskapsdepartementet, 2021). Dette kravet om kvalitet fordrer en ledelse som i høy grad må forholde seg til endringer og som må foreta prioriteringer omkring hva som til enhver tid er det viktigste. Under intervju 1 setter styrer ord til dette kravet og prioriteringene som må tas. Jeg tolker utsagnet som at forventningene utenfra kan oppleves krevende samtidig som de også viser en grad av frihet, autonomi og skjønn der man som leder kan foreta noen valg og prioriteringer. Det er her jeg opplever at det ligger muligheter, og at disse mulighetene må bevisstgjøres og trekkes fram. Her kan vi finne gode løsninger i situasjoner som aktualiserer moralske verdier og etiske dilemmaer (Hennum & Østerm, 2016, s. 61). Dette forstår jeg i sammenheng med subjektivitetsbegrepet (Biesta, 2015). Dette er ikke en egenskap ved noe eller hos noen, men snarere en hendelse. «Subjektiviteten kan oppstå fra tid til annen, noe som kan vokse frem, eller noe som er der hele tiden, som vi kan ha, eie og beskytte» (Biesta, 2014, s. 44). I og med at subjektivitet er en etisk hendelse har vi ikke noen garanti for at hendelsen vil skje eller ikke. Dette kan gjøre pedagogene *tomhendte* fordi vi ikke har noe handlingsprogram. Det er her Biesta ser at dette ikke kun har en negativ side. Tomhendtheten er positiv fordi interessen for

subjektet ikke forstås som produksjon, men forutsetter aktive voksne som også ser på barna som aktive deltakere. Dette krever en annen type åpen pedagogisk respons og ansvar som er preget av risiko. Her viser intervjupersonene gjennom sine utsagn at de står i et krysspess mellom ytre krav og barnehagens indre liv med store barnegrupper der alle barna skal medvirke på hverdagen sin. Det kommer også frem i intervjuene at intervjupersonene opplever en tendens til at pedagogikken må vike for markedsføring og økonomi. Dette er en bekreftelse på det krysspesset som ligger i det profesjonelle ansvaret og regnskapsplikten (Solbrekke & Østrem, 2011). Dersom vi ser for oss en vektsskål kan det se ut som at det er regnskapsplikten som de senere årene har fått mest oppmerksomhet i barnehagen.

Begrepet *tid* trekkes frem som sentralt i det pedagogiske arbeidet. Ikke overraskende nevnes det av intervjupersonene at dagens barnehage er preget av organisatorisk tidspress. Det økonomiske perspektivet blir også nevnt som en utfordring knyttet til endringer i barnehagen. Jeg leser dette som en kobling mellom politikk og pedagogikk, og at dette er en kobling intervjuperson 1 retter et kritisk blikk mot. Den økonomiske styringen utenfra blir beskrevet som krevende i den forstand at det forventes høyere kvalitet med strammere budsjett samtidig som antall barn øker for å få regnestykket til å gå i balanse. Denne dreiningen der utdanningsinstitusjonene settes i sammenheng med markedsøkonomien blir også beskrevet av Korsgaard (2014). Med utgangspunkt i Arendt sine tanker retter han kritikken mot at den økonomiske teorien baserer seg på en forståelse av mennesket som «atferdsvesner» styrt av interesser. Vitenskapen som mener at sannheten ligger kun i statistikk og økonomiens tall og teorier skape kunstige mennesker. Man kan ikke skille mellom atferd i den menneskelige sfæren og i pedagogikken slik man kan observere fenomener i naturen for så å gjenskape det i laboratoriet (Korsgaard, 2014, s. 79). Her kobler jeg på tankene til Arendt omkring politikk og pedagogikk, og at skille mellom det private og det offentlige har blitt utvisket (Øverenget, 2003, s. 67). Dette er med på å skape noen utfordringer som vi ser eksempler på fra intervjuet med intervjuperson 1 der hun legger frem sitt syn på pedagogikk og politikk. Jeg tolker dette som at styreren ser på intervjusituasjonen som en nøytral og trygg arena der hun kan «luften» meningene sine. Siden styrerrollen er knyttet til en administrativ styring i nært samarbeid med barnehageeier opplever jeg i intervjuene at det kan oppleves som en lojalitetskonflikt å balansere politiske hensyn med pedagogiske hensyn.

Jeg velger også å stoppe opp ved følgende utsagn hentet fra intervju med intervjuperson 1, der hun snakker om *grunntanken i oss*. Dette kan sees på som en felles tanke som vi i barnehagen er eiere av, en konsensus om at *barnehagen er bra for barn*. Her er det snakk om at *barnehage generelt skal*

være det. Jeg vil ikke begi meg ut på en diskusjon om barnehagen er bra for barn, det har ikke vært min oppgave å finne ut av. Men, jeg ønsker at barnehagen skal være det og da forutsetter dette blant annet en barnehage med «gode voksne» som er opptatt av faglighet i et profesjonelt læringsfellesskap. At barnehagen har endret seg fra en institusjon der voksne passer barn til en institusjon der helhetlig pedagogikk, med lek, læring, omsorg og danning er mandatet som skal forvaltes, setter krav til de som skal jobbe her. Dette gir noen utfordringer og samtidig noen muligheter som jeg vil diskutere videre i neste avsnitt. Her går jeg nærmere inn på hvordan profesjonsperspektivet kommer til syne i studien.

5.2 Profesjonsperspektivet

Dette perspektivet er knyttet til utsagn fra intervjuene omkring tema profesjon i intervjuguiden. Grunnlaget for profesjonen legges i barnehagelærerutdanningen, mens det er i hverdagen som profesjonsutøver at dannelsesprosessen finner sted. Og denne prosessen er i stadig utvikling og endring (Hennum & Østrem, 2016, s. 9). Her velger jeg å trekke sammenhenger til barnehagelærerens kunnskapsgrunnlag som åpen og undersøkende og ikke som en teknisk produserende kunnskap (Hennum & Østrem, 2016). Kunnskapsgrunnlaget som gir barnehagelæreren ferdigheter til å anvende generalisert kunnskap i unike ikke generaliserbare situasjoner ble beskrevet av intervjuperson 3: *vi kan ikke gjøre som vi alltid har gjort*. Dette viser en holdning til kunnskapsgrunnlaget som noe bevegelig og uforutsigbart og som er en nødvendighet i profesjonsutøvelsen. Videre er det et krav at barnehagelæreren forvalter kunnskap og ferdigheter på en etisk forsvarlig måte (Hennum & Østrem, 2016). Intervjuperson 3 sier følgende: *vi må følge med på hva som skjer og det stopper aldri, heldigvis*. Dette forteller meg at det er et positivt forhold til endring og at dette er en del av barnehagehverdagen og en del av profesjonen. Samtidig ligger det også et varsku og en ansvarlighet i utsagnet om *å følge med*, vi har et etisk ansvar til å følge med på *hva som skjer*. Dette kan være en krevende oppgave som er avhengig av et profesjonsfellesskap for å synliggjøres.

Men hvordan kommer profesjonsfellesskapet til syne i det daglige arbeidet i barnehagen? Her blir møtene nevnt som en viktig faktor. Her får barnehagelærerne sammen med styrer en gjennomgang og oversikt på det daglige pedagogiske arbeidet. I etterkant av disse møtene tas saker med inn på avdelingsmøter som barnehagelærerne har med øvrige ansatte. Det var i disse møtene man hadde mulighet til å sette ord på hverdagen, legge planer og veilede hverandre. Det var tre ulike intervjupersoner jeg møtte. Den ene styreren «eide» barnehagen i form av sin svært lange fartstid i

samme barnehage. Hun kunne fortelle om alle byggeprosessene fra barnehagens start frem til barnehagen i dag, hun kjente hver krok. Den andre styreren hadde lang erfaring i barnehagefeltet, men var forholdsvis nyansatt i denne ganske nye barnehagen der flere var nye for hverandre. Hun beskrev en prosess om å danne et faglig fellesskap der hennes rolle var aktiv og sentral. I den tredje barnehagen var pedagogisk leder godt kjent med barnehagen, men siden barnehagen var lagt til en villa av eldre dato hadde bygget vært en sentral del av rammene for det pedagogiske arbeidet. Her måtte de se mulighetene de ulike rommene kunne gi hverdagen. Dette viser hvordan det fysiske rommet påvirker oss mennesker. Et bygg som i utgangspunktet ble bygd som en bolig til en familie i svunnen tid skulle nå tjene som barnehage i moderne tid.

Barnehagefeltet har med sin endring knyttet til profesjonsperspektivet også fått en større plass i samfunnsbildet. Dette har også bidratt til at barnehagelærerne har fått en trygghet på det som er barnehagefaglig jobbing og barnehagebasert pedagogikk. Det som tidligere var en tendens til å hente inspirasjon fra det skolefaglige inn i barnehagen, med økt trykk på læring er i ferd med å snu til *barnehagebasert jobbing*, uttrykker intervjuperson 2. Jeg tolker også svaret som at den barnehagefaglige kunnskap og faglighet er noe det jobbes bevisst med i denne barnehagen. Bruk av ordet *direkte jobbing* opplever jeg som beskrivelse av et engasjement der kunnskapskroppene møtes (Ulla, 2014). Det nevnes at covid har vært en begrensende faktor for å ivareta fagligheten i form av å kunne delta på eksterne *kurs*, men at det også har ført til at den interne fagligheten har blitt tatt i bruk. Dette kan være positivt med tanke på å danne profesjonstrygghet. Profesjonsutøveren blir også utfordret til å delta i den offentlige debatten (Hennum & Østrem, 2016). Dersom profesjonstryggheten er på plass, vil det være enklere for barnehagelærerne å ta denne utfordringen. Her ser jeg sammenhenger i de tre kompetansenivåene, K1, K2 og K3 (Dale, 1999, i Hennum & Østrem, 2016 s, 108). Intervjuene viser meg en tendens i profesjonstrygghet knyttet til K1 og K2 som omhandler pedagogisk praksis, planlegging og evaluering. Dette er kjente og velanvendte kompetansenivåer hos intervjupersonene. Kompetansenivå K3 som omhandler forskning og utvikling er kjent men ikke like anvendt hos intervjupersonene. Det kan derfor se ut som at det kan ligge et utviklingspotensial i koblingen mellom utdanningsplanlegging og fagutdanningens pedagogikk. Her kan det ligge muligheter for faglig profesjonell utvikling der erfaringsbasert kunnskap møter forskningsbasert kunnskap. Grimen (2008) skriver om teoretisk og praktisk kunnskap. Her kjennetegnes praktisk kunnskap av at form og innhold ikke lar seg løsribe fra den som har kunnskapen eller fra situasjoner hvor den blir lært og anvendt. Den kommer til syne i handlinger, bedømmelser, vurdering og skjønn (Grimen, 2008, i Molander & Terum, s. 76). Barnehagelæreren har sin nærhet til praktisk kunnskap noe som kan gi utfordringer knyttet til det å

sette ord på kunnskapen, hvorvidt den praktiske kunnskapen er sann og hvordan denne kunnskapen kan begrunnes.

Bruk av veiledning blir også nevnt av de tre intervjupersonene og det med positiv erfaring knyttet til utvikling av profesjonen. Her benyttes man blant annet ulike *cases* og *hverdagsfortellinger* som utgangspunkt for veiledningene. Dette ser jeg i sammenheng med hvordan en barnehagelærer kontinuerlig jobber med forholdet mellom teori og praksis (Bjerkholt, 2017). Her har veiledning videreutviklet med nytt innhold ved å innlemme profesjon, med andre ord profesjonsveiledning. Innholdet i profesjonsveiledningen vil være ulike former for kunnskap. Det vil være kunnskap om hvordan, kunnskap for å skape innsikt i konteksten der og da, kunnskap for å analysere kontekster, altså kunnskap for å skape nærhet og for å skape avstand til konteksten. Profesjonsveiledning handler da om å ha innsikt i disse kunnskapsformene, og benytte ulike kunnskapsformer for å forstå et fenomen. På denne måten vil teori og praksis være i et dynamisk forhold (Bjerkholt, 2017, s. 99). Her trakk også den ene intervjupersonen inn betydningen av å ha nært samarbeid med utdanningsinstitusjonene. Ikke bare i forhold til det faglige innholdet i utdanningen, men også for å holde ved like profesjonsveiledningen hos barnehagelærerne som var praksisveiledere for studenter.

5.3 Faglighetsperspektivet

Siden barnehagen til stadighet utsettes for ytre krav og forventninger kan det virke som en viktig oppgave å henge med og se sammenhenger for at personalet ikke skal «miste tråden» og bli utslitt av nye ting som stadig innføres. Da blir utfordringen for de som driver det pedagogiske arbeidet i barnehagen å knytte det inn sånn *at alt henger i en tråd*. Her tolker jeg at intervjupersonen sikter til «en rød tråd». Da intervjupersonen legger dette frem får jeg et indre bilde av en tråd med faglighet og kunnskap og jeg blir nysgjerrig på hvor mye faglighet og kunnskap tråden har plass til? Vil den aldri bryte? Eller er tråden synonymt med at ting er satt i system og at det er oversiktlig for de ansatte å ta innover seg nye ting som skal innføres når alt liksom henger på tråden? Her får jeg mer en følelse av et stykke arbeid som må gjøres.

Hannah Arendt analyserer det aktive livets tre komponenter: *arbeid*, *produksjon* og *handling*, Her er arbeidet det som opprettholder livet. Produksjon er menneskenes aktivitet innenfor en *tingverden*. På denne måten går arbeid og produksjon ofte over i hverandre. Det er først med handlingen det kreative, personlige og politiske kommer frem (Arendt, 1996). Dersom fagligheten i barnehagen blir dominert av arbeid og produksjon i Arendts tolkning av begrepene, vil kanskje handlingen

komme i skyggen? Dette kan også henge sammen med våre tanker om faglighet som noe vi kan legge frem med sikkerhet, noe som *henger i en tråd*. Vi ønsker ikke å fremstille oss med *tomhendthet* (Biesta, 2014). Kan det også tenkes at det som ikke henger i tråden er selve handlingen, det uforutsigbare og det kreative? Kanskje det kan være hensiktsmessig å stoppe opp ved det som ikke henger i tråden? Her trekker jeg sammenhenger til Larsen (2017) som benytter uttrykket «tenkning uten rekkverk» oversatt av det Arendt kaller «thinking without bainers» (Larsen, 2017, s. 20). Kan det tenkes at vi blir for opptatt av å se etter systemer og at det setter begrensninger for hva vi kan se for oss? Det er her vi kan benytte veiledning som en metode for å veilede mot nye begynnelse (Larsen, 2017).

Faglighetsperspektivet i intervjuene trekker ikke kun frem barnehagelærernes faglighet og kunnskap, men også barnas. Barna er en aktiv del av fagligheten i barnehagehverdagen. Dette er nedfelt i Rammeplan for barnehager: «Barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet, jf. Barnehageloven §1 og §3, Grunnloven §104 og FNs barnekonvensjon art.12 nr.1» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Intervjuperson 3 forteller blant annet at de er opptatt av at barna skal få nytte av den fagligheten som de ansatte skaffer seg gjennom utdanning og kurs, *vi tar ikke kurs bare for å ta kurs*. Med andre ord det ligger et bevisst valg bak som også inkluderer barna og hva de er opptatt av. Dette fordrer et personal med et «våkent blikk» på det som rører seg i barnegruppa. Her velger jeg å se sammenhenger med kunnskapskonstruksjoner der blikk, makt og skjønn sammen med kunnskap danner en kunnskapskropp (Ulla, 2014). Jeg velger også å innlemme språket i denne kunnskapskroppen, både det vi sier gjennom ord og vårt kroppsspråk. Her velger jeg å trekke inn faglighet som baserer seg på verdier (Togsverd & Aabro, 2020). I det pedagogiske arbeidet handler fagligheten om å ta hensyn til det enkelte barnet, foreldrene, pedagogene, og øvrige ansatte. Slike dannelses- og utviklingsprosesser krever et undersøkende sosialt fellesskap (Togsverd & Aabro, 2020, s. 5). Dette kom også til uttrykk i intervjuene jeg gjennomførte, der *møter* og *veiledning* ble trukket frem som nødvendig i dette arbeidet. Intervjuene ga meg også et inntrykk av at ny kunnskap og faglighet var ønsket samtidig som det også kunne være en trussel mot den eksisterende kulturen som var opparbeidet. Utsagn som *vi må ha noen som føler og tror på noe av det samme* og nyansatte som *må smelte sammen med den kulturen*

Med den fenomenologiske tilnærmingen i prosjektet opplevde jeg å møte tre kunnskapskropper inkludert min egen som uttrykte faglighet gjennom ord og kropp. I det ene intervjuet kommenterte intervjupersonen betydningen av at den voksne forholdt seg *der nede* til barn når man hadde en

samtale. Her gjør de voksne kroppene sine mindre for å komme mer i symmetri med barna. Det ligger en faglighet og bevissthet i å se viktigheten av dette slik jeg ser det. På samme måte beskriver intervjuperson 2 hva som skjedde da de gjorde om rommet på småbarnsavdelingen. Ved å fjerne noen vegger ble det et åpent rom. Dette skapte en åpenhet i rommet som ga oversikt som igjen bidro til ro hos barna. Intervjupersonen forklarte denne roen med at barna fikk oversikt på hvor de voksne var. Mot slutten av denne fortellingen henvender intervjupersonen seg til meg ved å spørre meg: «Merket du den rolige og gode atmosfæren i rommet da vi var innom der»? Jeg kunne bekrefte at jeg synes det så hyggelig ut det øyeblikksbilde jeg fikk. I tillegg la jeg merke til at de voksne satt spredt på gulvet der barna var opptatt med ulike leker som lå på gulvet. Intervjuperson 1 kunne fortelle hvordan de også hadde bygd om barnehagen da de fikk flere småbarn inn i barnehagen. De hadde da lagt til rette for en sovealkove med senger som tok hensyn til at barna skulle ligge godt og trygt samt at personalet kan vise omsorg ved å synes for barna. Her var det også tatt ergonomiske hensyn knyttet til sengenes plassering både med tanke på barna og personalets kropp. Her velger jeg å se sammenhenger til det kroppsfenomenologiske synet på «mennesker som handlende kroppssubjekter, som uttrykker en rettethet mot verden gjennom å handle eller gjøre» (Nordtømme, 2016 s. 39). Nordtømme (2016) retter blikket mot barna som sansende kroppssubjekter. I denne studien har jeg rettet blikket mot profesjonsutøveren. Jeg er av den oppfatning at vi er sansende kroppssubjekter gjennom hele livet. «Ingen kroppslige områder kan separeres fra helheten, og vi kan heller ikke stille oss utenfor vår egen kropp. Den er for alltid nærværende» (Nordtømme, 2016, s. 39). Denne kroppsligheten tar vi med oss inn i arbeidet i barnehagen. Dette ble blant annet beskrevet av intervjuperson 1, da hun under intervjuet fortalte om barnehagelæreren i en garderobe på et bilde hun hadde sett. Her betraktet hun hvordan barnehagelæreren hadde håndtert en kaotisk garderobesituasjon med sin kroppslige tilstedeværelse. Samtidig trekker samme intervjuperson frem at pedagognormen ikke tar hensyn til at barnehagelæreren ikke har mer enn to armer og to bein den heller. For meg blir dette selvmotsigende samtidig som jeg ser argumentet knyttet til organisering av plantid. Dette er med på å beskrive den kompleksiteten som befinner seg i feltet der faglighet til tider kan vike for antall armer og bein.

I løpet av intervjuene merket jeg også at intervjupersonene benyttet seg av fagspråk. Betydningen av dette er blant annet omtalt i Hennem og Østrem (2016). Fagspråket er med på å beskrive og begrunne barnehagens pedagogiske arbeid samt er fagspråket en profesjonell måte å reflektere over avsluttende handlinger og det å ha et kritisk og analytisk perspektiv på eget arbeid (Hennem & Østrem, 2016, s. 26). I intervjuene er det et fellestrekk at helhetlig læring der lek, læring, omsorg og

danning står sentralt. Det er også en betraktning fra intervjuperson 1 at slike samtaler som intervjuperson og jeg hadde, med god tid til faglig refleksjon oppleves etterlengtet i hverdagen. Her ligger det både et ønske og et behov om økt satsning på det pedagogiske utviklingsarbeidet. Det kan også tenkes at økt bevissthet omkring pedagogisk utviklingsarbeid i profesjonsfellesskapet vil bidra positivt. Dette vil bli sett nærmere på i neste avsnitt som tar for seg fellesskapsperspektivet som kom til uttrykk i intervjuene.

5.4 Fellesskapsperspektivet

Utdragene fra intervjuene viser at styrerne har et aktivt forhold til kunnskapen som barnehagelærerne innehar. De kommer med eksempler på hvordan denne kunnskapen hentes frem på møter, ansvarsfordeling, gjennom veiledning og intern kursing. Dette understreker viktigheten av å stå sammen i et profesjonsfellesskap for å møte de utfordringene og endringene som dukker opp. Det kan også se ut som at dagens barnehage krever mer spissa kompetanse innenfor noen felt. Dette avhenger kanskje av om barnehagen velger å fordele ansvarsområder på de ulike ansatte. Spørsmålet blir da om hvordan denne spissa kunnskapen skaffes – er det gjennom kurs i standardiserte verktøy som politikerne har gått for? En annen mulighet kan være at det er knyttet til barnehagelærerutdanningene og forskningsfeltet som vil bidra til faglig profesjonell utvikling (Børhaug, 2018, s. 23).

Under intervjuet opplever jeg at intervjuperson 1 er engasjert når hun snakker om organisering av det jeg velger å kalle profesjonsfellesskapet, hun snakker høyt og flere ganger ler hun underveis når hun tar med egne «svakheter» når det gjelder å glemme ting. Dette tenker jeg henger sammen med et ønske om å være en leder som også kan vise at det kan være utfordrende å huske alt i en kompleks hverdag. Her velger jeg også å hente frem begrepet sosialisering som vil si hvordan vi gjennom utdanning innlemmes i eksisterende tradisjoner og handle- og væremåter (Biesta, 2014, s. 26). Her beskriver intervjuperson 1 at nyansatte må gjerne komme med nye tanker og ideer inn i barnehagen som de *grabber til seg*, men samtidig forstå den *kulturen* som allerede eksisterer. Det kan være vanskelig å få fatt på hvordan dette oppleves for den nyansatte siden jeg kun hørte versjonen til styrer. Det var også utenfor prosjektet å finne ut av dette. Men det er ikke en ukjent problemstilling hvordan man på best mulig måte tar vare på ny kunnskap og faglighet som kommer inn i barnehagen, uten å føle at noe går til spille av den grunn. Uavhengig av hvordan man ser på dette skal barnehagelærerens kompetanse være grunnlaget for arbeidet i barnehagen. «Drøfting av skjønnsbaserte vurderinger med kolleger gir gode muligheter for erfaringsdeling og felles

kompetansebygging og kan bidra til å utvikle både den enkelte og institusjonens praksis» (Eik, 2020, s. 112). Her kan vi igjen trekke inn profesjonsveiledning som omhandler utøvelse av det pedagogiske arbeidet og som kan bidra til kollektiv læring. Dette kan også sees i sammenheng med begrepet handling (Arendt, 1996). Øverenget (2003) tolker Arendt sin forståelse av begrepet som at det er handlingen som knytter oss til et fellesskap av mennesker. Handling er derfor i hennes betydning den eneste aktiviteten som er politisk (Øverenget, 2003, s. 76). Med denne forståelsen av handling kan vi si at det er gjennom handling sammen med andre mennesker vi viser vår frihet og hvem vi er som mennesker og det er her vi stadig kan starte *nye begynnelse*r. På denne måten understrekes betydningen av møtene i profesjonsfellesskapet.

Vi trenger også i barnehagen å rette et blikk mot de utfordringene som finnes i hverdagslivet i barnehagen. De tre intervjupersonene i studien beskriver alle en hektisk hverdag der pedagogiske beslutninger må tas her og nå utenom møter og planer. Ressursene beskrives som knappe og bemanningssituasjonen er krevende. Intervjupersonene er kjent med å måtte snu om på planer og endre på agendaen knyttet til utviklingsarbeid, det kan virke til at det er vanlig praksis å ha en plan B og C. Slik jeg oppfatter svarene til intervjupersonene knyttet til dilemmaer som profesjonsfellesskapet utsettes for og som det føles motstand mot er det todelt. På den ene siden er situasjonen håndterbar og på den andre siden ønskes en endring knyttet til bemanningsnorm. «Utfordringene i hverdagslivet skal ikke skjules. Dilemmaer må analyseres og drøftes slik at de kommer fram med faglige og etiske begrunnelser som kan håndteres både praktisk og politisk» (Eik, 2020, s. 110). Dette kan se ut som et område som de tre barnehagene jeg var og intervjuet ser utviklingsmuligheter i.

I dette kapitlet har jeg diskutert og analysert funn fra intervjuene med to styrere og en pedagogisk leder. Videre kommer jeg til å oppsummere funn i prosjektet for så å komme med noen avsluttende refleksjoner og mulige nye forskningsspørsmål for fremtiden.

6. Sammenfatning og avsluttende refleksjoner

I denne studien har jeg forsøkt å finne ut av følgende problemstilling:

Hvilken faglighet trenger dagens barnehage og hvordan ivaretas det profesjonelle læringsfellesskapet?

Som en introduksjon til funn knyttet til hvilken faglighet dagens barnehage trenger, velger jeg å starte med sitatet fra intervjuperson 1: «Vi trenger å ha en faglig bevissthet og en faglig ledelse i enhver krok». Samlet sett viser intervjuene en tendens til at barnehagen som en lærende organisasjon har krevende vilkår. Her har endringene i barnehagens rammevilkår ikke fulgt kravene til det pedagogiske arbeidet. De tre intervjupersonene beskriver en travel hverdag der prioriteringer må tas og det pedagogiske arbeidet må vike for det administrative. For å møte dagens krav fra departementet, barnehageeier og kunder kreves en faglig bevissthet og en faglig ledelse. Det kommer frem i intervjuene at det er et ønske om at pedagogikkfaget får større plass i barnehagen. Her trekkes samtalekompetanse frem som sentralt. Dette gjelder samtalekompetanse rettet mot barn, foreldre og kollegaer. Faglighet som retter seg mot den verdimeslige dimensjonen bør ha en sentral plass i dagens barnehage begrunnet i denne studiens funn. Vektlegging av faglighet som baserer seg på verdier krever en bevissthet og en evne til analytisk tenkning. Dette fordrer en faglig ledelse som kan håndtere spenningsfeltet der menneskets selvbestemmelse og integritet møter innlemmelse av mennesket i et fellesskap av verdier, normer og kultur. Dette leder inn mot funn knyttet det profesjonelle læringsfellesskapet.

Som en introduksjon til funn knyttet til hvordan det profesjonelle læringsfellesskapet ivaretas, velger jeg å starte med sitatet fra intervjuperson 3: «Vi må ha noen som føler og tror på noe av det samme». Og intervjuperson 1 som fortalte om en nyansatt: «Han må forstå kulturen. Hvordan vi har jobba over mange år»? Dette viser at funn i denne studien peker i retning av at den nye kunnskapen og fagligheten som kommer inn ikke automatisk har gode vilkår. Det oppleves som positivt å *smelte sammen*, men mer krevende å ta i bruk ny kunnskap og faglighet samt rette et kritisk blikk på egen praksis. Med utgangspunkt i dette funnet ser jeg viktigheten av å rette blikket mot de menneskelige møtene som finner sted i barnehagen. Kunnskapen i å analysere situasjoner fremstår som sentralt, da det oppstår nye situasjoner og ulike relasjoner dannes. I disse møtene ligger det muligheter for nye begynnelse i vår profesjonsutøvelse.

Den fenomenologiske tilnærmingen jeg har hatt i studien ble oppfattet som en «ny» måte å betrakte fagligheten i barnehagen på hos de tre intervjupersonene. Selv om de gjennom sine svar viste at de er aktive med sine kropper gjennom tale, hørsel, blikk og hender var det litt fremmed å koble dette til profesjonen. «Kunnskapskropp» var et ukjent begrep, men det ga mening til intervjupersonene da jeg fortalte om det. Dette forteller at dette kan være et nytt og spennende bidrag inn i utvikling av profesjonstrygghet, samt at det kan tjene som en motvekt til skråsikre og manualbaserte programmer som dagens barnehage må forholde seg til, noen mer og noen mindre. Med denne erfaringen som utgangspunkt ser jeg at det ligger muligheter for videre forskning på «kunnskapskroppen» i barnehagen.

Min interesse for Hannah Arendt har kommet i løpet av masterstudiet. Det er flere grunner til at denne interessen har vokst frem. Det var nok først og fremst hennes skepsis til at barn skulle bli brukt som politiske brikker som engasjerte meg. Denne skepsisen fikk jeg også bekreftet gjennom intervjuene. De tre intervjupersonene var kritiske til for mye politisk involvering i barnehagen samtidig som de uttrykte at de ikke hadde så mye makt til å påvirke denne tendensen. Sånn sett kan dette peke på en tendens til profesjonsutrygghet. Om det er tilfelle bør denne utryggheten tas tak i og settes ord på gjennom *møter* og *veiledning* som hos alle tre ble omtalt som gode faglige arenaer. Her kan Arendt sine tanker om natalitet, nye begynnelse og at folk som spontant kommer sammen og skaper disse nye begynnelse utgjøre en forskjell. Med dette ønsker jeg at Arendt sine ideer om *relasjonsveven* skal være avslutningen på denne teksten:

«Det området der de menneskelige anliggender finner sted, består altså av et system av relasjoner som dannes overalt der mennesker lever sammen. Siden menneskene ikke blir kastet tilfeldig inn i verden, men fødes av mennesker inn i en allerede bestående verden, går de menneskelige anliggendes vev av relasjoner forut for enhver enkeltstående handling og tale. På den måten kan både avsløringen av den nyankomne gjennom talen så vel som den nye begynnelsen som forårsakes av handlingen, sammenlignes med tråder som slås inn i et mønster som allerede er der og forandrer veven på samme unike måte som de i sin tur vil affiseres av alle de livstrådene de kommer i berøring med innenfor veven. Og spinnes trådene ferdig, viser de et klart og tydelig mønster; de lar seg fortelle som *livshistorier*» (Arendt, 1996, s. 186).

Referanser

- Andenæs, A. (2012). *Hvilket barn? Om barneliv, barnehage og utvikling*. Nordisk barnehageforskning. Vol.5 (1) + s. 1-14.
- Arendt, H. (1996). *Vita aktiva: det virksomme liv*. Pax.
- Biesta, G.J.J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Fagbokforlaget.
- Bjerkholt, E. (2017). *Profesjonsveiledning, Fra praktisk virksomhet til teoretisk felt*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bøe, M., Steinnes, G.S., Hognestad, K., Fimreite, H. og Moser, T., (2018). *Barnehagelærerens praktisering av en helhetlig tilnærming til læring*. Skriftserie nr.9. Universitetet i Sørøst-Norge.
- Børhaug, K. og Bøe, M. (red), (2018). *Barnehagelærerrollen i dag og i fremtiden*. Publikasjon USN.
- Dale, E.L. (1997). *Kommunikasjon mellom utdanningspolitisk myndighet og fagkunnskapens autonomi*. I Etikk for pedagogisk profesjonalitet. Cappelen Akademisk. s. 195-215.
- Eik, L.T. Steinnes, G.S. og Ødegård, E (2020). *Fra intensjon til handling i barnehagen. Dilemmaer som omdreiningspunkt for kompetansebygging*. Fagbokforlaget.
- Fimreite, H. og Fossøy, I. (2018). *Kunnskap i endring; kollegaveiledning som innfaldsvinkel til utvikling av lærande barnehagar*. Nordic studies in education. (s.52-66).
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander og L.I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier*. (s. 72-86). Universitetsforlaget.
- Hennum, B.A. og Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Cappelen Damm Akademisk.
- Hernes, L., Vist, T. og Winger, N. (red.) (2019). *Blikk for barn*. Fagbokforlaget.
- Kleven, T.A. og Hjordemaal, F.R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Fagbokforlaget.
- Korsgaard, T.M. (2014). *Hannah Arendt og pædagogikken. Fragmenter til en gryende pædagogikk*, Aarhus Universitetsforlag.
- Korsgaard, T.M. (2021). *Pædagogisk takt – handling, eksemplaritet og dømmekraft*. (nr.2). Dansk Pædagogisk Tidsskrift.

- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Barnehager mot 2030 – Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvembekk, T. (2001). *Om pedagogikkens faglige identitet*. I *Pedagogikk og lærerprofesjonalitet*. Gyldendal Akademisk. s. 17-30.
- Lafton, T og Otterstad, A.M. (2018). *Barnehagepedagogiske linjeskift*. Fagbokforlaget.
- Larsen, A.S. (2017). *Oppdagelse og nye begynnelse – å se det vanlige med stadig nye blikk. I veiledning og oppdagelse*. Gyldendal akademisk.
- Nordtømme, S (2016). *På vei mot en rom(s)lig pedagogikk. En fortolkende studie av barns lekeerfaringer med rom og materialitet*. (Doktoravhandling). Kongsberg; Høgskolen i Sørøst-Norge.
- Pettersvold, M. og Østrem, S. (2018). *Profesjonell uro. Barnehagelærerens ansvar integritet og motstand*. Fagbokforlaget.
- Solbrekke; T.D. & Østrem, S. (2011). Profesjonsutøvelse mellom profesjonelt ansvar og regnskapsplikt, *Nordic Studies in Education*, 31(3), 194-209.
- Søndenå, K. & Solberg, M. (2013). *Danningsfundert rettleiing – utvida tenkning og kraftfulle refleksjonar*. I *Pedagogisk veiledning*.
- Thingstrup, S.H. (2018). *Pædagogisk faglighed: Udforsning af demokratiske perspektiver på forandringsarbeide i daginstitutioner*. *Forskning & Forandring*. 1(1), 2018-05-01. 30-30.
- Togsverd, L. og Aarbro, C. (2020). *Pædagogers faglighed – en videnopsamling*. BUPL.
- Ulla, B. (2014). *Auget som arrangement – om blikk, makt og skjønn i profesjonsutøvinga til barnehagelæraren*. Doktoravhandling. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-52515>.
- Ulleberg, I. og Jensen, P. (2017). *Systemisk veiledning i profesjonell praksis*. Fagbokforlaget.
- Østrem, S. (red.) (2018). *Barnehagen som samfunnsinstitusjon*. Cappelen Damm Akademisk.
- Øverenget, E. (2003), *Hannah Arendt*. Universitetsforlaget.

Vedlegg 1

Vil du delta i forskningsprosjektet «*Kunnskapsdeling i et profesjonsfellesskap*»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å løfte frem erfaringer fra dere som har kjennskap til hvordan kunnskapsdeling praktiseres og ivaretas i barnehagen. Du som jobber som styrer og barnehagelærer i barnehage, sitter med viktig førstehåndserfaring. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er et prosjekt i forbindelse med min masteroppgave. Min problemstilling er:

Hvilken faglighet trenger dagens barnehage og hvordan ivaretas det profesjonelle læringsfellesskapet?

Formålet med prosjektet er å løfte frem den kunnskapen dere som har førstehåndserfaringer med kunnskapsdeling i barnehagen. Din kunnskap kan belyse om, eller hvordan kunnskapsdeling kan gi økt profesjonsfellesskap. Den vil også bidra til å belyse hvilke kriterier som bør ligge til grunn ved utvikling og ivaretagelse av det profesjonelle læringsfellesskapet.

Teorigrunnlaget for oppgaven vil være teori om profesjon, refleksjon og kunnskapsdeling. Barnehagesektoren har i løpet av årene vært utsatt for endring og utvikling. Dette fordrer at de ansatte holder seg faglig oppdatert og rustet til å møte utviklingen og de utfordringene dette medfører. Som politisk bakteppe for dette prosjektet ligger «Barnehager mot 2030 – Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030», Kunnskapsdepartementet. Dette strategidokumentet tar for seg hvordan kvalitetsutvikling i barnehagen skal foregå fram mot 2030. Med økt trykk på kvalitet og kompetanse i barnehagene ønsker jeg å finne ut av hvordan kunnskapsdeling praktiseres og ivaretas i barnehagen. Dette vil også kunne bidra til å gi noen perspektiver på hvordan ny kunnskap anvendes i barnehagen og hva som venter de som kommer inn med ny kunnskap i barnehagen som for eksempel masterutdannede. Samtidig kan dette være et bidrag til økt profesjonstrygghet i møte med nye krav og forventninger som stilles barnehagen nå og i framtiden.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

For å finne aktuelle informanter til mitt prosjekt, har jeg vært i kontakt med ulike barnehager i ditt fylke, disse er tilfeldig valgt. Kriteriene jeg har satt er at du må være ansatt som styrer eller pedagogisk leder/barnehagelærer. Jeg vil gjerne at du skal delta i mitt prosjekt, da din personlige erfaring fra kunnskapsdeling kan gi viktige perspektiver inn mot utvikling av barnehagens profesjonsfelleskap.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et intervju. Dette er et fokusgruppeintervju, noe som betyr at jeg legger frem temaer knyttet til problemstillingen. Jeg regner med å danne to fokusgrupper på 3-4 personer, der den ene gruppa består av styrere og den andre av pedagogisk ledere/barnehagelærere. Fokusgruppeintervju er en ikke-styrende intervjustil, der det først og fremst er viktig å få frem mange forskjellige synspunkter om tema som er i fokus for gruppen. Dette har form av en samtale dere imellom, der jeg som ordstyrer gir dere noen spørsmål eller andre innspill som drøftingsgrunnlag. Formålet er ikke å komme frem til et konkret svar, men refleksjoner og synspunkter knyttet til tema vil være det sentrale. Jeg regner med at det vil ta ca. 1,5 time. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet. Dersom du ønsker å se intervjuguide på forhånd, kan du ta kontakt, og jeg sender de pr. mail. Det er mulig covid-19 pandemien gjør at intervjuet må foregå på en digital plattform. Om det blir personlig fremmøte eller via teams avtaler vi når vi setter tidspunkt for intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alt datamateriale vil da bli slettet. 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. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det vil bare være meg som forsker og min veileder, Solveig Irene Nordtømme, som har tilgang til opplysningene om deg. Personopplysningene vil bli lagret på et trygt sted med passordadgang, som

kun jeg har tilgang til. Dersom jeg gjør notater, vil jeg anonymisere de i skrivende stund. I oppgaveteksten min vil jeg anonymisere dere informanter, barnehager og kommune.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.08.22. Ved prosjektslutt vil alle personopplysninger og lydopptak slettes..

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge 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 studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Sørøst-Norge ved student Heidi Brødsjø, heidi.brodsjo@gmail.com, tlf. 99 25 10 22 eller veileder Solveig Irene Nordtømme, Solveig.Nordtømme@usn.no, tlf. 31 00 92 12. Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, Paal.A.Solberg@usn.no, tlf. 35 57 50 53.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Heidi Brødsjø (Masterstudent ved Universitetet i Sørøst-Norge) og Solveig Irene Nordtømme (Veileder – førsteamanuensis i pedagogikk Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap Vestfold).

-

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Kunnskapsdeling i et profesjonsfelleskap*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i fokusgruppeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Prosjekttittel:

Kunnskapsdeling i et profesjonsfelleskap

Problemstilling:

Hvilken faglighet trenger dagens barnehage og hvordan ivaretas det profesjonelle læringsfelleskapet?

Forskningsspørsmål	Intervjuguide
Innledning	Tusen takk for at du stiller til intervju. I dette intervjuet er det dine personlige erfaringer og din opplevelse av kunnskapsdeling i et profesjonsfelleskap som er viktig for meg. Dette er et fokusgruppeintervju, noe som betyr at jeg legger frem temaer knyttet til problemstillingen. Dette er en ikke-styrende intervjustil, der det først og fremst er viktig å få frem mange forskjellige synspunkter om tema som er i fokus for gruppen.
Tema 1 – Dagens barnehage	Barnehagene er mangfoldige – hva tenker du? Hva kjennetegner vilkårene i dagens barnehage? Hva er deres strategier for å møte pedagogisk arbeid i vår tid?
Tema 2 – Faglighet og kunnskap	Hvilken faglighet trenger barnehagen i dag? Hva slags kunnskapsgrunnlag trengs til å møte dagens og fremtidens barnehage? Hvordan møter man ny faglighet? Hvordan ivaretas og videreutvikles fagligheten hos styrere/barnehagelærerne?

Tema 3 - Profesjon	<p>På hvilken måte kommer profesjonsfellesskapet til syne i det daglige arbeidet i barnehagen?</p> <p>Hvordan støtter dere hverandre?</p> <p>Hvilket eierskap skapes i profesjonsfellesskapet?</p> <p>Hvordan holder man på profesjonsnivået i barnehagen?</p> <p>Hvordan legges det til rette for profesjonstrygghet i barnehagen?</p>
Tema 4 - Læringsfellesskap	<p>Hva er et læringsfellesskap i barnehagen?</p> <p>Hvordan ivaretas læringsfellesskapet i barnehagen?</p> <p>Er det noe i profesjonsfellesskapet som du føler motstand mot? Noe som provoserer?</p>