

MASTEROPPGAVE

Barnehagekunnskap

Mai 2024

Faglig fellesskap i barnehagen
Kvalitativ intervjustudie med barnehagelærere

Birgitta Steinbakk



OsloMet – storbyuniversitetet

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for barnehagelærerutdanningen**

Sammendrag

I denne undersøkelsen er jeg opptatt av hva som kjennetegner et godt fagmiljø i barnehagen, og hvordan det faglige kollegiale fellesskapet utvikles. I en hektisk og kompleks barnehagehverdag, kan det faglige fellesskapet mellom kollegaer være avgjørende for det pedagogiske arbeidet, og ikke minst for en positiv faglig utvikling av barnehagen. Studiens teoretiske rammeverk inneholder perspektiver på barnehagen som en lærende organisasjon, og forståelsen av hva et faglig fellesskap innebærer. Videre dreier de teoretiske synspunktene om åpenhet, diskusjon, evaluering, refleksjon og fagspråk. Andre teoretiske perspektiver omhandler konstruktiv og destruktiv konflikt, behovet for legitim kritikk og viktigheten av et uenighetsfellesskap i barnehagen. Tidligere forskning viser til viktigheten av faglige kritiske refleksjoner, uenighet, anvendelse av fagkunnskap, refleksjon og fagspråk. Videre viser tidligere studier at det faglige kollegiale fellesskapet forbedrer kvaliteten i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. I denne masteroppgaven er målet å søke kunnskap om barnehagelærerens refleksjoner omkring fagmiljøet i barnehagen. Undersøkelsens empiriske grunnlag er kvalitative, individuelle semistrukturerte intervju med ti barnehagelærere. Perspektivene til barnehagelærerne blir tolket gjennom en hermeneutisk tilnærming, som blir undersøkt i lys av barnehagen som en lærende organisasjon. Avslutningsvis diskuterer jeg fellesnevnerne som går igjen hos barnehagelærerne og hva de forteller om faglig utvikling i barnehagen. Fellesnevnerne er uenighet, konflikt, kritikk, villighet til å endre seg, refleksjon og fagspråk.

Abstract

This study focuses on what characterizes a good quality professional environment in the kindergarten, and how professional collegial community develops. The professional community among colleagues is essential for pedagogical work in the hectic day-to-day of a kindergarten. The theoretical foundation of this study includes perspectives on kindergarten as a learning organization, and the knowledge around what a professional community entails. The study also includes theoretical perspectives regarding openness, discussion, evaluation, reflection, and professional language. Other theoretical views address constructive and destructive conflict, the need for legitimate criticism, and the importance of a community that permits disagreement among colleagues. Previous research illustrates the importance of professional critical reflections, disagreement, application of professional knowledge, reflection, and professional language. Moreover, previous research implies that the professional collegial community improves the quality of pedagogical work in kindergarten. The main goal of this master's thesis is to explore kindergarten teachers' reflections on the professional environment in kindergarten. The empirical basis of the study consists of qualitative, individual semi-structured interviews with ten kindergarten teachers. The viewpoints of kindergarten teachers are interpreted through a hermeneutic approach, reviewed in the light of the kindergarten as a learning organization. Lastly, the study discusses the shared elements that emerge among kindergarten teachers and what they say about professional development in kindergarten. The shared elements that emerge among the kindergarten teachers include disagreement, conflict, criticism, willingness to change, reflection, and professional language.

Forord

Jeg vil si tusen takk for tett oppfølging og god støtte fra veileder Solveig Østrem.

I tillegg vil jeg takke for barnehagelærerne som lot seg intervju, og delte sine perspektiver omkring fagmiljøet i barnehagen.

Birgitta Steinbakk

Mai 2024

OsloMet

INNHALDSFORTEGNELSE

Innledning	1
Tidligere forskning	3
<i>Oppsummering av tidligere forskning</i>	7
Teoretiske perspektiver	8
<i>Barnehagen som en lærende organisasjon</i>	8
<i>Perspektiver på en lærende organisasjon</i>	11
<i>Hva kjennetegner det pedagogiske arbeidet i barnehagen?</i>	14
<i>Åpenhet og diskusjon</i>	17
<i>Evaluering, refleksjon og muntlig fagspråk</i>	19
<i>Uenighet, kritikk og konflikt</i>	22
<i>Oppsummering av teoretiske perspektiver</i>	25
Metode	25
<i>Kvalitativ intervjustudie med barnehagelærere</i>	25
<i>Metodetilnærming</i>	27
<i>Individuelle semistrukturerte intervju</i>	28
<i>Rekruttering og informantutvalg</i>	31
<i>Dobbeltrolle som forsker</i>	32
<i>Forskerrollen i intervjusituasjonen</i>	36
<i>Etiske vurderinger</i>	37
<i>Validitet, reliabilitet og generalisering</i>	40
En tolkende tilnærming	42
<i>Hermeneutikken</i>	45
Analyse	48

<i>Uenighet</i>	48
<i>Konflikt</i>	51
<i>Kritikk</i>	53
<i>Villighet til å endre seg</i>	55
<i>Refleksjon</i>	57
<i>Fagspråk</i>	59
<i>Oppsummering av analysen</i>	61
Diskusjon: Fra individuell til kollektiv faglig utvikling	62
<i>Uenighet</i>	62
<i>Konflikt</i>	65
<i>Kritikk</i>	67
<i>Villighet til å endre seg</i>	70
<i>Refleksjon</i>	72
<i>Fagspråk</i>	74
Avslutning	76
Litteraturliste	78
Vedlegg	82
<i>Sikt samtykke og infoskriv</i>	82
<i>Bekreftelse fra Sikt</i>	86
<i>Intervjuguide</i>	88

INNLEDNING

Det faglige felleskapet i barnehagen er viktig. Barnehagehverdagen er kompleks, med mange oppgaver som skal utføres i en svært hektisk hverdag. I barnehagen arbeider kollegaer tett sammen og derfor er samarbeidet mellom kollegaer avgjørende for å utføre disse oppgavene. Min erfaring er at i et godt samarbeid og faglig felleskap kan man sammen med andre barnehagelærere og ansatte reflektere over eget og andres arbeid i barnehagen. Når samarbeidet er godt, har jeg erfart at man kan gi hverandre tilbakemeldinger på egen praksis, både på det som er av positiv karakter, og på hva som kan bli bedre. Videre har jeg erfart at med et godt samarbeid kan man ha faglige diskusjoner i hverdagen, og at uenighet blir sett på som en ressurs og ikke en begrensning. Når samarbeidet er dårlig har jeg erfaring med at det er lite rom for refleksjon og evaluering av eget og andres arbeid, og mer fokus på de praktiske oppgavene som må bli gjort. Da blir hverdagen til både ansatte og barn preget av stress og konflikter, hvor uenighet blir sett på som en begrensning. Ofte når uenighet blir sett på som noe negativt, har jeg erfaringer med at ansatte snakker negativt om andre ansatte bak dem sin rygg. I tillegg har jeg flere ganger erfart at ansatte snakker negativt om barna når barna er til stedet. Det sistnevnte handler etter mitt syn om at det er for lite refleksjoner om hvordan barna blir påvirket av voksenrollene i barnehagen.

I denne oppgaven er jeg ikke opptatt av det psykososiale arbeidsmiljøet, men fagmiljøet mellom kollegaer i barnehagen. Det å skape et godt fagmiljø blant barnehagens ansatte er et lederansvar. I denne oppgaven rettes oppmerksomheten mot barnehagelærers refleksjoner om hva et godt fagmiljø i barnehagen innebærer. Intervjuguiden inneholder åpne spørsmål som omfavner samarbeidet mellom kollegaer, hvordan kunnskap blir formidlet til andre, og hvordan det faglige felleskapet utvikles. Lederspesspektivet er ikke det sentrale, men siden det kommer fram synspunkter fra materialet som aktualiserer spørsmålet om lederansvar, vil jeg trekke det inn der det er relevant. Fagmiljøet i barnehagen har utgangspunkt i samarbeidet mellom barnehagelærere og ufaglærte. Derfor er det relevant å trekke inn statistikk på dette. Ifølge Utdanningsdirektoratet om fakta for barnehager, sist oppdatert mars. 2024, er de ansatte som jobber i norske barnehager 42% barnehagelærere eller tilsvarende. Mens 23% av de ansatte er barne- og ungdomsarbeidere. Det vil si at barnehagelærerne samarbeider mye med ufaglærte i hverdagen sin.

Etter at barnehagene ble med i barnehagereformen i 2006 og ble en del av utdanningsløpet, har det vært mer fokus på barnehagen som en læringsarena (Nygård, 2015, s. 3). I rammeplanen (2006, s. 16) skrives det om styrerens rolle når det gjelder å bidra til en felles forståelse av ansvar og oppgaver som skal utføres i barnehagen. Det legges og til at barnehagen skal være i endring og utvikling, være en lærende organisasjon, og ha en jevnlig utvikling av personalets kompetanse (Rammeplanen, 2006, s. 16). Det har skjedd vesentlige og store endringer på kort tid når det gjelder utviklingen av barnehagen som en del av utdanningsløpet. Sett gjennom dette perspektivet, har det faglige miljøet fått mye mer plass enn før. Rammeplanen gir tydeligere krav til et faglig innhold.

Ifølge rammeplanen (2017, s. 15) utdannes barnehagelærere spesifikt for å kunne ivareta barnehagens oppgaver. Videre vektlegges det at barnehagelærerne skal være tydelige rollemodeller i sitt arbeid i barnehagen. Ifølge rammeplanen (2017, s. 15) er barnehagen en lærende organisasjon hvor hele personalet skal holde seg oppdatert, ha faglige refleksjoner og skal kunne reflektere rundt etiske problemstillinger. Videre gis barnehagelærerne ansvar for å ta vare på relasjoner mellom barna i grupper, mellom personalet og barna, og mellom foreldre og personalet (Rammeplanen, 2017, s. 15). Slik jeg forstår dette, har barnehagelærerne et stort og viktig ansvar ved å forvalte sin faglige kunnskap i møte med hele personalet. Slik jeg ser det, er rammeplanen svært tydelig på at faglige refleksjoner og etiske problemstillinger skal diskuteres og reflekteres over i et fellesskap.

For å oppfylle rammeplanens intensjoner om hvordan det faglige fellesskapet bør fungere, må det være rom for diskusjon og uenighet. Men slik er det ikke alltid i praksis. I lederartikkelen i fagtidsskriftet *Barnehagefolk* av redaktør Birgitte Fjørtoft (2022) legges det fram refleksjoner om jobben som barnehagelærer. Fjørtoft (2022) skriver at når hun reagerer eller stiller spørsmål, er de vanlige reaksjonene hun møter uttrykk for oppgitthet, og at hun blir sett på som negativ, eller at hennes faglige perspektiver blir avfeid og forklart med personlige egenskaper. Videre nevner hun sine erfaringer med at det er et vågestykke å ytre seg i hennes ti års arbeid i ulike barnehager rundt i landet. For skal praksisen være etisk forsvarlig må det, ifølge Fjørtoft, hele tiden kritisk reflekteres over den. Jeg kjenner meg igjen i Fjørtoft sine erfaringer med at det å stille spørsmål til egen og andres praksis, ofte blir møtt med motstand. Fjørtoft sine refleksjoner er en stor inspirasjon for valg av tema.

I dette forskningsprosjektet ønsker jeg å gå dypere inn i barnehagelærernes egne refleksjoner om fagmiljøet og det kollegiale fellesskapet. Fra min side retter interessen og nysgjerrigheten seg mot hvordan kunnskapen fra barnehagelærerutdanningen blir tatt i bruk i møte med andre ansatte i barnehagen. Jeg er hovedsakelig opptatt av det faglige miljøet mellom ansatte og hvordan dette kan påvirke både ansatte og barn. Men dette som utgangspunkt er forskningsspørsmålene 1) Hvilke refleksjoner har barnehagelærerne om det faglige fellesskapet i barnehagen? Og 2) Hva forteller disse refleksjonene om kollektiv faglig utvikling?

TIDLIGERE FORSKNING

Hvilken forskning finnes det om det faglige fellesskapet i barnehagen? Utvalgskriteriene når jeg har søkt etter tidligere forskning er at det skal omhandle forskning om fagmiljø i barnehagen. For å få oversikt over fagfeltet har jeg brukt ulike søkeord på google scholar og universitetsbibliotekets søkeverktøy. Søkeordene har blant annet vært barnehagen som en lærende organisasjon og Community of colleagues eec. Jeg har i tillegg funnet aktuelle tekster ved å holde meg faglig oppdatert på generell basis, og ved å være i kontakt med fagmiljøet. Det vil kunne være ulike forståelser omkring faglig fellesskap i barnehagesektorer i andre land, og derfor har jeg valgt å fokusere mest på barnehager i Norge.

Jeg vil først vise til undersøkelsen hvor Lundestad (2012, s. 25) retter sitt fokus på de pedagogiske ledernes opplevelse av det faglige arbeidet i barnehagen ut fra rammeplanen sine føringer. I hennes undersøkelse, ble det stilt et åpent spørsmål om hva de pedagogiske lederne tenker om sitt faglige arbeid i barnegruppen de har ansvar for. I tillegg ble de spurt om de opplever noen endringer i det pedagogiske arbeidet etter at det kom nye rammer og endringer i barnehagefeltet (Lundestad, 2012, s. 25). Fokuset rettes altså på hva pedagogiske ledere ser på som viktig for å kunne arbeide over tid i sine roller, og hvilke tiltak som kan fortsette å gi motivasjon og engasjement i yrket (Lundestad, 2012, s. 15). I undersøkelsen til Lundestad (2012, s. 41) sier flere av de erfarne pedagogiske lederne at de har lært over tid at de ikke alltid får jobbet med det de hadde planlagt av det faglige arbeidet. Dette er fordi det er mye sykdom i barnehagen og mangel på personale til å klare å jobbe med det som var planlagt (Lundestad, 2012, s. 41). Ifølge Lundestad (2012, s. 33) nevner mange av pedagogene at når det kommer flere barn på en avdeling, kan de oppleve at det de ønsker for hvert enkelt barn

ikke er gjennomførbart å jobbe med. Videre sa en av de pedagogiske lederne at hun hadde flere barn “på samvittigheten” i en barnehage hun jobbet i før. Med dette mener denne pedagogiske lederen at det var for mange barn i gruppen med flere ulike behov og at hun følte at hun ikke fikk gjort nok for hver enkelt (Lundestad, 2012, s. 33). Ut fra dette perspektivet kan det tyde på at mangel på personal kan svekke det faglige fellesskapet i barnehagen. Med andre ord kan en viss stabilitet i personalgruppa være en forutsetning for å utvikle et faglig fellesskap.

I artikkelen *Viden, kritikk og uenighetsfellesskap* av Pettersvold og Østrem (2023, s. 125) anvender de empirisk materiale fra to ulike studier, hvor pedagoger med masterutdannelse uttrykker deres syn på kritikk og uenighet. Artikkelen handler om hva som mangler, hvis ikke forskjellige og motsetningsfylte forståelser utveksles og medvirker til å skape et mer solid fundament for et godt faglig miljø. Det som kommer fram fra det empiriske materialet er at kunnskap og kompetanse bidrar til faglig trygghet og større muligheter for trivsel og samtidig lydhørhet for andres perspektiver (Pettersvold & Østrem, 2023, s. 125). Videre trekker Pettersvold og Østrem (2023, s. 141) fram at når man skal faglig argumentere for sine synspunkter, er det kanskje nødvendig at det er tvil, uenighet og mangfold av synspunkter. Deretter stiller de spørsmålet om man kan tenke seg at når man er trygg på fagkunnskapen sin, klarer man også å argumentere for at noe er bedre enn noe annet, uten å tillegge seg en prestisje i å ha rett? Hvis det er tilfelle, blir faglig trygghet og tvil to sider av samme sak. Der det er vilje til å reflektere over og spisse egen forståelse i møte med andre, har barnehagens fagmiljø mulighet til å bli et uenighetsfellesskap, hvor målet er å utvikle kunnskap og god pedagogisk praksis (Pettersvold & Østrem, 2023, s. 141).

Larsen og Slåtten (2017, s. 1) har gjennomført en intervjustudie med styrere som jobber i barnehage. De har intervjuet styrere om hva de mener er grunnene til at barnehagelærere bruker lite faglige begreper og teori i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. I tillegg har styrerne blitt spurt om hva de selv gjør og kan gjøre for å forsterke fagspråket til barnehagelæreren (Larsen & Slåtten, 2017, s. 1). Forfatterne definerer fagspråk ved at man kommuniserer faglige begreper og teori som man har lært i utdanningen (Larsen & Slåtten (2017, s. 2). Videre skriver Larsen og Slåtten (2017, s. 7) at de fleste av styrerne i undersøkelsen mener at det er lite bruk av fagspråk, men at det er en stor variasjon. Styrerne gir uttrykk for at hverdagspråket er enkelt, lite tradisjoner for fagspråk og at de pedagogiske

lederne er for lite flinke til å bruke fagspråk i barnehagen (Larsen & Slåtten, 2017, s. 7). Ifølge Larsen og Slåtten (2017, s. 9) er det to styrere som skiller seg ut i materialet deres. Disse to styrerne har erfaringer med at de pedagogiske lederne bruker fagspråket i stor grad i deres barnehage. Forfatterne trekker fram at en av styrerne sier at alle barnehagelærerne er med i faglige refleksjoner og har veiledning med henne jevnlig. Videre nevnes det fra styreren at de pedagogiske situasjonene blir løftet opp, og at hun jobber mot en reflekterende holdning i barnehagelærergruppa (Larsen & Slåtten, 2017, s. 9).

I et bokkapittel av Eik (2015, s. 131) med tittelen *Barnehagens profesjonsspråk: Et språk for kritisk undersøkelse og begrunnet begeistring* presenterer hun funn fra sitt doktorgradsarbeid. Studien handler om den viktige og utfordrende perioden i barnehagelærers kvalifiseringsprosess, altså det første året i profesjonen. Eik sin studie fokuserer på hvordan seks nyutdannede barnehagelærere opplevde sin kompetanse og videre kvalifiseringsprosess det første året som barnehagelærer (Eik, 2015, s. 131). I Eik (2015, s. 142) sin undersøkelse kom det fram at de nyutdannede barnehagelærerne tilpasser språket til assistentenes faglige nivå og at egen fagkunnskap underkommuniseres. Dette vil ifølge forfatteren få konsekvenser ved at fagkunnskapen blir usynlig og kan forsvinne, og dermed ikke bli delt og videreutviklet i barnehagen (Eik, 2015, s. 142). Både Larsen og Slåtten (2017, s. 5) og Eik (2015, s. 142) er opptatt av anvendelsen av fagspråk i hverdagen. Slik jeg forstår det, vektlegger begge parter nødvendigheten av fagspråk i et faglig fellesskap.

Wadel og Knaben (2021, s. 1) har gjennomført en studie som handler om barnehagen som en lærende organisasjon basert på semistrukturerte intervju med styrere i fem barnehager. Studien viser til styrernes refleksjoner om hva som kjennetegner barnehagen som en lærende organisasjon, og hvilken læring som må finne sted i barnehagen. Undersøkelsen viser at styrerne mener at felles refleksjon er et viktig kjennetegn ved en lærende barnehage og forklarer viktigheten av personalmøter som arena for refleksjon. Ifølge forfatterne strever barnehagene med å få til refleksjoner om barnehagens egen praksis i barnehagen. Følgende av det betyr at barnehagene ikke klarer å utnytte et viktig potensial for å kunne utvikle seg til en lærende organisasjon (Wadel & Knaben, 2021, s. 1). Til tross for en sprikende og uklar forståelse av begrepet lærende organisasjon, vektlegger Wadel og Knaben (2021, s. 12) at bevegelse er et forhold som ser ut til å gå igjen i de ulike forståelsene. Ifølge forfatterne betyr det å være i bevegelse i denne sammenhengen om at det skjer utvikling, forandring eller

endring. For at det skal kunne skje, må det være mulighet for individuell og kollektiv læring. En organisasjon som er i kontinuerlig bevegelse, er hele tiden i utvikling. Med andre ord, læringen og utviklingen slutter ikke (Wadel & Knaben, 2021, s. 12). Med en slik forståelse kan et faglig fellesskap bety det samme som barnehagen som en lærende organisasjon, med rom for individuell og faglig utvikling, og kontinuerlig bevegelse som en nødvendighet for å kunne være under stadig utvikling.

En undersøkelse av Andresen (2023, s. 113) handler om forbedring av kvaliteten når det gjelder gjennomføringen av de viktigste oppgavene i barnehagen, spesifikt når det gjelder barns trivsel og helhetlig utvikling. Undersøkelsen fokuserer på den sosiale konstruksjonen av det profesjonelle læringsfellesskapet; altså det legges vekt på det kollegiale samarbeidet framfor for den individuelle praksisen i barnehager. I Andresen sin studie gjennomføres det fokusgruppeintervju. Disse fokusgruppeintervjuene er med ledere for barnehager på kommunalt og institusjonelt nivå, og ansatte fra barnehager. Det har blitt gjennomført 12 intervjuer med 79 informanter i seks danske kommuner i mai og juni 2020. Andresen legger i tillegg fram funn fra en casestudie med dette fokuset. Denne studien ser på konsekvensene i områder som kunnskapsdeling, kompetanseutvikling, dataanalyse og aksjonslæring (Andresen, 2023, s. 113). Ifølge Andresen (2023, s. 121) gir denne studien bevis som tyder på at denne formen for forskning, bidrar til å øke læringsmulighetene for pedagoger ute i feltet. Og at det i tillegg bidrar til å påvirke kvaliteten i barnehagene og den helhetlige utviklingen. Forfatteren påpeker derfor at det er viktig at alle barnehager starter et læringsfellesskap, hvor pedagoger ofte møtes for å reflektere sammen om de viktigste oppgavene i fellesskap, i tillegg til å kunne analysere data og forskningsbasert kunnskap som omhandler kvaliteten på arbeidet (Andresen, 2023, s. 121). Ut ifra dette perspektivet, kan rammene være avgjørende for å kunne skape et godt fagmiljø i barnehagen. For å skape et læringsfellesskap, må det være muligheter for refleksjonsmøter med kollegaer hvor den faglige og forskningsbaserte kunnskapen er i fokus.

Ringsmose (2023, s. 78) har gjennomført en studie fra seks danske kommuner, hvor alle kommunene har deltatt i et utviklingsprogram hvor det legges vekt på det profesjonelle læringsfellesskapet som en form for organisering. I et forsøk på å forbedre den pedagogiske praksisen, jobber personalet og ledelsen på en kollektiv og evaluerende måte (Ringsmose, 2023, s. 78). Denne studien forsøker å få mer innsikt i hva det betyr når pedagogiske

læringsmiljøer arbeider med å forbedre kvaliteten på selve praksisen (Ringsmose, 2023, s. 75). Ifølge Ringsmose (2023, s. 79) har bruken av utviklingsprogrammet i disse seks danske kommunene, bidratt til at det har skjedd en utvikling når det gjelder læringsmiljøene i barnehagene. Det er store ulikheter på hvordan barnehagene blir rangert i selve undersøkelsen. I denne studien rettes interessen mot årsakene til hvorfor barnehagene jobber så ulikt med å utvikle og forbedre kvaliteten. Noen barnehager forbedrer kvaliteten, mens andre ikke gjør det (Ringsmose, 2023, s. 79). Undersøkelsen til Ringsmose (2023, s. 90) viser at en barnehage som har høy kvalitet, er en organisasjon som har et felles grunnlag for faglig kompetanse. I en barnehage med høy kvalitet har det blitt utviklet en kultur der ledelsen og ansatte er reflekssive, og handler ut ifra samme faglige kompetanse og mål. I tillegg er det et organisasjonsomfattende fokus og en bevissthet rundt den pedagogiske retningen, som skal være tydelig for hele personalet og påvirke ledelsen sine handlinger og kommunikasjonsmåter (Ringsmose, 2023, s. 90). Sett gjennom dette, kan et godt fagmiljø defineres som et miljø som fremmer en kultur der alle kan arbeide mot samme faglige retning. For at denne kulturen skal utvikle seg, må den faglige retningen bli tydelig kommunisert av ledelsen hele veien.

Oppsummering av tidligere forskning

Kapittelet om tidligere forskning inneholder forskning med tematikker omkring pedagogiske ledere som ofte ikke kan gjennomføre det faglige arbeidet som var planlagt, på grunn av sykdom og personalmangel. Videre omhandler det om undersøkelser som viser til at kunnskap og kompetanse gir muligheter for faglige trygghet og trivsel. I tillegg til undersøkelser som viser til et enkelt hverdagspråk i barnehagen med for lite anvendelse av fagkunnskap, og tilpassing til assistentenes faglige nivå. Videre vises det til noen studier som inneholder styrere sine refleksjoner om hva som kjennetegner barnehagen som en lærende organisasjon. Alle undersøkelsene viser til nødvendigheten av det faglige fellesskapet, hvor det skal være muligheter for anvendelse av fagspråk og refleksjonsmøter. Noen av undersøkelsene viser til at det faglige fellesskap hever kvaliteten på den pedagogiske praksisen i barnehagen.

TEORETISKE PERSPEKTIVER

Dette kapittelet omhandler teoretiske perspektiver om disse tematikkene; barnehagen som en lærende organisasjon, perspektiver på en lærende organisasjon, hva som kjennetegner det pedagogiske arbeidet i barnehagen, åpenhet og diskusjon, evaluering, refleksjon og muntlig fagspråk, uenighet, kritikk og konflikt. Årsakene til valg av disse teoretiske perspektivene er at de alle omhandler ulike måter å samarbeide med andre kollegaer på, og handler om hvordan dette samspillet skal foregå. Tematikken handler om hva som kjennetegner et godt fagmiljø i barnehagen.

Barnehagen som en lærende organisasjon

I en lærende organisasjon skal det være en kontinuerlig faglig utvikling. Derfor er en lærende organisasjon en annen måte å beskrive hva et fagmiljø kan innebære i barnehagen. Gotvassli (2019, s. 17) forklarer at det ble formulert i *rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* i 2006 at barnehager skal utvikle seg til å bli lærende organisasjoner. Gjentatt i den nye rammeplanen som kom i 2017. Men begrepet lærende organisasjon blir ikke nærmere presisert, og begrepet har flere ulike forståelser og utforminger (Gotvassli, 2019, s. 17).

Videre argumenterer Gotvassli (2019, s. 20) for at arbeidet med å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon er tett sammenvevd med pedagogisk ledelse, som vil innebære å kritisk evaluere det pedagogiske innholdet i barnehagen. Ifølge Gotvassli (2019, s. 32) har læring og endring stor sammenheng med hverandre. Med tanke på at barnehagen er en lærende organisasjon legger forfatteren fram at endringskompetanse betyr hovedsakelig at kunnskap, ferdigheter og holdninger er lærende. Videre argumenteres det for at det handler om vilje og evne til å kunne spørre, lytte og lære for å hele tiden kunne både fornye og fremme egen selvutvikling. Endringskompetanse innebærer å kunne ta ansvar for egne tanker og følelser, og at man selv tar ansvar for egen faglige og menneskelige utvikling. Endringskompetanse handler også om at det er villighet til å lete etter alternativer, i tillegg til å kunne tenke kreativt. Ifølge forfatteren er dette selve basen for personlig vekst, og for utviklingen av barnehagen som en lærende organisasjon (Gotvassli, 2019, s. 32). Sett gjennom det Gotvassli belyser ovenfor; kan et fagmiljø i barnehagen utvikles hvis ingen er villig til å endre seg selv? Svaret er nei. Hvis det kollegiale fellesskapet i barnehagen ikke er nysgjerrige og lyttende til hverandre i faglige dialoger, vil et fagmiljø forvitte og ikke ha muligheter for utvikling. Slik

jeg ser det, kan man trekke det så langt med å si at de faglige samtaler ikke er gjeldende hvis man ikke er åpen for andre måter å tenke på, og ikke vil lære noe nytt.

Når det gjelder utveksling av kunnskap mellom kollegaer i barnehagen, er det helt nødvendig med et personal som ser på dette som en ressurs, og er åpen for at det er ulike syn på kunnskap. Det faglige fellesskapet vil ikke utvikle seg uten en faglig dialog hvor ulike perspektiver blir diskutert. Mørreaunet et al. (2019, s. 10) skriver at det er noen uenigheter når det gjelder hva en lærende organisasjon i barnehagen er. Faglig sett er det mange ulike perspektiver på både hvordan en lærende barnehage skapes, altså; hva læring er og hvordan læring skal tilegnes. Et viktig premiss med en lærende barnehage er ivrige ansatte som bidrar til læring og utveksling av kunnskap om hvordan barnehagens mål skal gjennomføres på best mulig måte (Mørreaunet et al., 2019, s. 10). Videre skriver Gotvassli (2019, s. 22) om tre ulike perspektiver som handler om hvordan kunnskapsutviklingen skal foregå i en lærende organisasjon. Når det gjelder hvordan kunnskapsutviklingen skal foregå, er det altså et sentralt skille mellom det rasjonelle og det sosiokulturelle perspektivet. Gotvassli (2019, s. 22) henviser til Elkjær om at det i senere tid ble presentert en “tredje” vei hvor intuisjon og følelser er opphavet til kunnskap og hvordan kunnskapen utvikles. Ifølge Gotvassli er disse tre perspektivene ulike måter å forstå hvordan man kan bidra til utvikling av kunnskap og en lærende organisasjon: det rasjonelle perspektivet, den erfaringsbaserte/sosiokulturelle forståelsen og læring via intuisjon og følelser. Den sosiokulturelle forståelsen av hvordan kunnskapen utvikles i organisasjoner er en respons på det rasjonelle perspektivet. Fordi ifølge det rasjonelle perspektivet utvikles kunnskapen utlukkende bare via tankene til enkeltpersoner, mens i den sosiokulturelle forståelsen utvikles kunnskapen via erfaringer i et fellesskap (Gotvassli, 2019, s. 23). Det mest relevante perspektivet i denne sammenhengen er den sosiokulturelle forståelsen. Nettopp fordi i et fagmiljø i barnehagen får man muligheter til å utvikle seg i et praksisfellesskap.

Gotvassli (2019, s. 24) bygger på Schön og Wenger sine perspektiver. Ifølge Gotvassli vektlegger Schön at kunnskapen vises gjennom den sosiale atferden som ikke kommer fra det rasjonelle og analytiske perspektivet. Mens Wenger bærer med seg dette videre hvor teorien baseres på at læring skjer i et praksisfellesskap. Kompetansen blir opprettholdt og utviklet i et praksisfellesskap. Kjennetegnene i et slikt fellesskap er at hver enkelt tar initiativ og er engasjerte. Ellers er flere kjennetegn at det skal være et felles bruk av begreper, og at det skal

være flere likhetstrekk i både handlinger og diskusjoner. Det forklares hvordan et fellesskap dannes; det er samspill mellom kompetanse og egne erfaringer, hvor det er engasjerte enkeltpersoner i en felles utøvelse av praksis (Gotvassli, 2019, s. 24).

Et faglig fellesskap er det samme som en lærende barnehage; alt skjer i et gjensidig faglig fellesskap med hverandre. Her er man helt avhengige av kollegaer som er opptatt av å kunne undre sammen, for uten undring blir de faglige begrepene ikke brukt i den hverdagslige samtalen. Og uten en følelse av mestring eller motivasjon for det faglige arbeidet, er det heller ikke av interesse i å formidle den faglige kunnskapen i samtaler med kollegaer. Ifølge Gotvassli og Skogen (2019, s. 139) vil en barnehage hvor man får tilpasset arbeidsoppgaver til hver enkelt, være et sted hvor man kan oppleve mestring. Her skal det i tillegg være en kultur hvor undring, kritiske refleksjoner og erfaringsdeling anerkjennes. Motivasjon og mestring henger sammen med selve utviklingen av en lærende barnehage (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 139). Videre skriver Gotvassli og Skogen (2019, s. 140) om viktigheten med en kultur hvor man ser på ting fra ulike og nye perspektiver, og er på evig søking etter kunnskap sammen med andre kollegaer. En slik kultur vil bidra til en produktiv undringskultur, med begeistring for den kritiske refleksjonen og deling av kunnskap (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 140).

Lederen skal bidra til å utvikle fagmiljøet mellom kollegaer i barnehagen og skal vite hvordan dette skal gjøres. Dette innebærer blant annet å klare å stå trygt fast i ubehagelige situasjoner hvor uenigheter kan oppstå. Her gjelder det å ha kunnskap om at denne ubehageligheten vil styrke personalets faglige fellesskap. Gotvassli og Skogen (2019, s. 139) peker på hvor viktig lederen sin rolle i barnehagen er når det gjelder å skape et sted hvor mestring og motivasjon er en del av hverdagen. Forfatterne vektlegger at dette kan til tider være en vanskelig oppgave for lederen. Mestringen innebærer det viktigste målet i arbeidet; nemlig praktiseringen av rammeplanen for barnehagen og loven. Et sted hvor ansatte opplever mestring og motivasjon vil gi grobunn for kvalitetsutvikling og heving av kompetanse for ansatte (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 139). Videre påpeker Gotvassli og Skogen lederen sitt ansvar når det gjelder utviklingen av det faglige fellesskapet her:

Lederen må oppfordre til kritiske spørsmål. Lederen må tørre å ta diskusjoner og tørre å ta uenigheter. Delegering av ansvar er viktig. Pedagogisk leder må få være leder.

Lederen må lytte til personalet. Personalet må få ansvarsfulle oppgaver. Lederen må

bruke kompetansen til personalet. Lederen må kunne gi tilbakemeldinger på styrke og svakheter. Personalet må vokse på dette (Gotvassli og Skogen, 2019, s. 157).

I sitatet ovenfor vektlegger Gotvassli og Skogen hvordan lederens bidrag til utvikling skal foregå. Slik jeg vurderer det, er hvordan dette gjennomføres vesentlig viktig. I gjennomføringen må lederen ta initiativ til å diskutere i fellesskap med kollegaer. Og i denne diskusjonen må lederen ta i bruk kunnskapen som personalet har og gi tilbakemeldinger når det gjelder styrker og svakheter.

Perspektiver på en lærende organisasjon

I et fagmiljø i barnehagen vil det være behov for noen spesifikke kunnskaper og ferdigheter. Derfor er Senge sine perspektiver på en lærende organisasjon av relevans. Et fagmiljø i barnehagen vil ikke eksistere uten anvendelse og forståelse av den barnehagepedagogiske teorien. Slik jeg forstår det, må kunnskapen og ferdighetene stå tett sammen i et faglig fellesskap. For å forklare det på en annen måte; det må være en viss sammenheng mellom disse to. I barnehagen er det mange praktiske oppgaver og man samarbeider tett sammen med barna. I dette arbeidet må de praktiske ferdighetene henge sammen med de faglige diskusjonene som oppstår mellom kollegaer. Senge (1999, s. 11) argumenterer for at det er store ulikheter mellom en lærende organisasjon og de tradisjonelle, autoritære og kontrollerende organisasjonene. Den største forskjellen er at man ikke bygger på lydighet og straff, men på anvendelsen og forståelsen av bestemte typer kunnskap og ferdigheter (Senge, 1999, s. 11).

Senge (1999, s. 16) vektlegger at det å praktisere disse perspektivene betyr at det skjer en livslang læring. I den livslange læringen kommer man aldri til fram til det endelige målet. Når man lærer nye ting, blir man mer og mer bevisst på hvor lite man egentlig vet. En bedrift vil aldri klare å oppnå en bestandig tilstand med positiv fremgang. I praktiseringen av disse perspektivene vil det enten gå i en positiv eller negativ retning (Senge, 1999, s. 16). Ifølge Senge (1999, s. 17) er perspektivene ulike fra andre tradisjonelle læringsperspektiver ved at bedriftsledelsen er av en mer personlig karakter, som handler om våre tankemåter, ønsker og hvordan vi kommuniserer, og læring i samspill med andre (Senge, 1999, s. 17).

Ifølge Senge (1999, s. 13) er alle perspektivene både vesentlige og nødvendige for å bygge organisasjoner hvor læring prioriteres. Det første perspektivet er systemtenkning. Ulike

virksomheter og næringsliv lager systemer. Senge vektlegger at i disse systemene lages det skjulte kombinasjoner av handlinger som ofte ikke oppdages før det har gått flere år. Det er svært vanskelig å oppdage det totale forandringsmønsteret, da vi selv er elementer i denne sammenvevingen av handlinger. Vi har tendenser til å ha for mye fokus på øyeblikksbilder, og vi undrer alltid over hvorfor de dypeste problemene man har ikke blir løst (Senge, 1999, s. 13).

Videre skriver Senge (1999, s. 13) at det andre perspektivet handler om personlig mestring. For å mestre noe må man ha kunnskap og evne til å utføre noen spesifikke ferdigheter. Hvis man kan faget sitt og i tillegg opplever personlig mestring i hverdagen, vil man ha større kapasitet til å forstå hvilke resultater som betyr aller mest for seg selv. Dette innebærer en livslang læring. Ifølge Senge handler det om en varig kartlegging og utdypning av ditt personlige syn. Det omhandler også om å ha evne til å være tålmodig og forstå virkeligheten på en objektiv måte. Personlig mestring er en viktig og åndelig forutsetning i en lærende organisasjon (Senge, 1999, s. 13). Det tredje perspektivet er mentale modeller, som ifølge Senge (1999, s. 14) er fastlåste antagelser og forenklete tanke sett som har en effekt på hvordan vi forstår verden og hvilke handlinger som utøves. Generelt sett er vi ofte ikke bevisst på våre mentale modeller eller hvilken påvirkningskraft den har på adferden vår. Her må man rette oppmerksomheten mot seg selv. Vi må forstå og bringe fram våre indre bilder av verden, for å så granske dem nøye og kritisk. I slike samtaler, må man snakke om egne tanker og være åpne for andres innspill (Senge, 1999, s. 14).

Senge (1999, s. 14) skriver at det fjerde perspektivet handler om å skape felles visjoner og det påpekes at mange organisasjoner har blitt inspirert til å skape et felles bilde av ønskelig framtid. Senge beskriver at en organisasjon som klarer å oppnå storhet, som oftest har noen målsettinger, verdier og ikke minst visjoner som menneskene i organisasjonen har støttet. En felles visjon handler ikke om lydighet, men om å skape de felles bildene av fremtiden som bringer fram en genuin innsats og deltagelse. Ledere som klarer å skape en felles visjon, vil fort innse hvor unyttig det er å skulle pålegge andre en visjon, uansett hvor mye man selv liker den (Senge, 1999, s. 14). Gruppelæring, som er det siste perspektivet, tar sted når gruppens intelligens overgår den totale intelligensen til gruppens medlemmer (Senge, 1999, s. 15). Ifølge forfatteren har man vært vitne til grupper som skaper en sjelden god sammensveising, både innenfor idrett, kultur, vitenskap og næringsliv. I slike grupper hvor

læring er sterkt til stede, oppnås det fremragende resultater hvor noen av medlemmene får mye fortere personlig utvikling enn de ville fått utenom (Senge, 1999, s. 15). Jeg vil legge til Senge sine argumentasjoner som omhandler essensielle poenger når det gjelder hvordan gruppelæring foregår og at gruppen sammen må snakke høyt om ens tanker:

Gruppelæring som disiplin begynner med “dialog”: gruppemedlemmenes evne til å sette tidligere overbevisninger til side og på en genuin måte å engasjere seg i å “tenke i fellesskap”. For de gamle grekere betydde *dia-logos* at tanker og ideer skulle få flyte fritt i gruppen, slik at den kunne oppnå innsikt som medlemmene ikke kunne finne frem til hver for seg (Senge, 1999, s. 16).

Gjennom argumentene til Senge kan dialog forstås som et svært viktig element for å utvikle et faglig fellesskap i barnehagen. Det må være rom for dialog i et godt fagmiljø. En dialog innebærer at alle i gruppen er villige til å lytte og forstå andres perspektiver, samtidig som de kan argumentere for sine egne. Senge (1999, s. 16) vektlegger at når man forstår hva en dialog er, vil man klare å gjenkjenne hva som ødelegger for gruppens læringsmuligheter. Den enkeltes behov for å forsvare seg selv, har en stor påvirkningskraft på hvordan en gruppe arbeider. Hvis man ikke bevisste på seg selv, vil det sabotere for selve læringen. Forsterkingen av læringen derimot, skjer hvis man tar opp temaer ved bruk av kreative fremgangsmåter (Senge, 1999, s. 16).

I denne undersøkelsen er disse perspektivene svært vesentlig, nettopp fordi oppmerksomheten rettes mot en helhetlig forståelse av hva et fagmiljø i barnehagen innebærer. Det betyr å se på de enkelte delene, som da i denne sammenhengen er temakategoriene som blir synlige gjennom analysen av intervjumaterialet, for å så se betydningen av dem hver for seg, sammen og hvordan de påvirker hverandre. Ved hjelp av systemtenkning vil man kunne forstå den helhetlige sammenhengen mellom temakategoriene. Senge (1999, s. 17) vektlegger systemtenkning som det viktigste perspektivet. Systemtenkning forener de andre perspektivene til en helhetlig sammenheng mellom teori og praksis. Perspektivene blir ikke lengre separate fra hverandre og man får muligheten til å forstå sammenhengen mellom dem (Senge, 1999, s. 17). Videre skriver Senge (1999, s. 18) at systemtenkning gir muligheter for å begripe den dypeste dimensjonen ved en lærende organisasjon, nemlig nye måter å forstå seg selv og omverdenen på. Den mentale forandringen er selve kjernen av en lærende organisasjon. Senge vektlegger at denne

forandringen går fra å se seg selv som separate fra verden til å se seg selv som en del av den. Det innebærer erkjennelsen av at våre egne handlinger virker inn på problemene som vi opplever, og ikke bare legge skylden på noen andre eller noe annet. I en lærende organisasjon skal det være mennesker som stadig klarer å forme, forandre og skape sin egen virkelighet (Senge, 1999, s. 18). Videre argumenterer Senge (1999, s. 19) for at den virkelige læringen dreier seg om hva det betyr å være et menneske. Vi gjensker oss selv ved hjelp av læring. Vi klarer å gjøre noe som vi ikke klarte tidligere. Vi både forstår og forholder oss til verden på en ny måte. Når vi lærer så forsterker vi vår evne til å skape og blir en del av en prosess som beriker livet (Senge, 1999, s. 19).

Hva kjennetegner det pedagogiske arbeidet i barnehagen?

For å få mer kunnskap om hva et faglig fellesskap innebærer, er det nødvendig å legge fram hva som kjennetegner det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Arbeidet i barnehagen er ikke primært å snakke sammen. Det viktigste i barnehagen er arbeidet med barna, hvor det er rutiner og praktiske oppgaver. I det praktiske arbeidet i barnehagen tilegnes mye av kunnskapen gjennom erfaringer, og mye av denne kunnskapen forblir taus. Kjennetegnene med det pedagogiske arbeidet har derfor sammenheng med begrepene praktisk kunnskap og taus kunnskap. Pettersvold og Østrem (2017, s. 71) sine perspektiver innebærer å handle situasjonsbestemt, men også å kunne argumentere og vurdere. Ifølge forfatterne er det alminnelig å tenke at pedagogisk faglighet innebærer praktisk og diskursiv kunnskap. Den praktiske kunnskapen består av å kunne handle situasjonsbestemt, mens den diskursive handler om å kunne resonnerer, argumentere og formidle sine erkjennelser og vurderinger både muntlig og skriftlig (Pettersvold & Østrem, 2017, s. 71). Forfatterne vektlegger dermed at pedagogisk faglighet ikke bare er et spørsmål om enten praktisk eller diskursiv kunnskap, men at det hele tiden handler om begge deler (Pettersvold & Østrem, 2017, s. 71).

Arbeidet i barnehagen handler hovedsakelig om de praktiske oppgavene, men fagspråket er også en viktig dimensjon i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Fagspråket er nødvendig for å kunne formidle og bruke den fagkunnskapen man har i fellesskap med andre kollegaer. I et faglig fellesskap er det svært vesentlig å benytte seg av faglige begreper og fagkunnskap for å kunne argumentere i et fellesskap. Larsen og Slåtten (2017, s. 2) har en aktuell tilnærming til fagspråk.

Faglige begrep og teori er faguttrykk, definisjoner og sentral teori som læres i utdanningen. En annen beskrivelse av dette er fagspråk. Fagspråket kommuniserer fagkunnskap, og målet med et fagspråk er å kunne formidle, resonnere og fortolke, dette kan bidra til å utvikle profesjonskunnskapen og kunne stille seg kritisk til praksisen. (Larsen & Slåtten, 2017, s. 2)

I lys av Pettersvold og Østrem og Larsen og Slåtten sine perspektiver, innebærer den praktiske og diskursive kunnskapen å kunne handle i situasjoner, formidle og argumentere for sin egen kunnskap i fellesskap med andre. Dette tilsier da en pedagogisk faglighet i arbeidet med sine kollegaer som i stor grad kan henge sammen med et fagmiljø. Med andre ord; det trengs et fagspråk og dermed også et fagmiljø.

I en videre forståelse av begrepet faglig felleskap og for å forstå hva et godt fagmiljø er, kan det være nødvendig å beskrive hvordan fagspråket kan utfolde seg i møte med kollegaer. Denne tematikken omhandler hvordan pedagogen viser sin faglighet i møte med kollegaer. Pettersvold og Østrem (2017, s. 78) har lansert egne begreper; intuitivt språk og analytisk språk. Det intuitive og det analytiske språket inkluderes i selve fagspråket og er avhengige av hverandre (Pettersvold & Østrem, 2017, s. 78). Videre belyser Pettersvold og Østrem (2017, s. 80) at det intuitive språket er å kunne snakke om hva som er på spill, og sette ord på etiske dilemmaer som dukker opp i praksisfortellinger. Mens det analytiske språket er situasjonsavhengig og går mer på det generelle, og for å kunne forstå praksis på en mer distansert måte. Det analytiske språket kan bidra til å forstå og snakke mer overordnet om egen barnehagehverdag (Pettersvold & Østrem (2017, s. 80).

Pettersvold og Østrem (2017, s. 72-73) vektlegger et nytt begrep; fortrolighetsdimensjonen. Ifølge forfatterne kan ikke spørsmålet om hvilket fagspråk pedagogen trenger, skilles fra de praktiske sidene ved pedagogen sitt arbeid. Den diskursive dimensjonen sammenslås med fortrolighetsdimensjonen. Dette betyr at respekten og responsen i møte med barna er selve grunnlaget for hvilke ord og hvilket språk som settes i bruk i pedagogens faglighet (Pettersvold & Østrem, 2017, s. 72-73). I den praktiske viten innebærer fortrolighetsdimensjonen et språk som er tilpasset for å kunne undersøke, forstå og formidle i ulike situasjoner hvor noe er på spill. Språket kan være ganske hverdagslig, men det skal være resonnerende (Pettersvold & Østrem, 2017, s. 72-73).

I barnehagen er det mange praktiske oppgaver, hvor det er mye taus kunnskap som både tilegnes og utøves, som ikke nødvendigvis blir språklig forklart eller er teoretisk begrunnet. Det vil si at mye arbeidet i barnehagen ikke settes ord på, det er praktisk. Store deler av denne kunnskapen kan være basert på erfaringer, og ikke nødvendigvis basert på den teoretiske kunnskapen man lærte på barnehagelærerutdanningen. Det er derfor interessant å se på om denne tause kunnskapen, kan komme til syne i barnehagelærernes utsagn fra intervjumaterialet. Faglig fellesskap og barnehagen som en lærende organisasjon har sammenheng med den tause kunnskapen. Sammenhengen handler om refleksjonene omkring den hverdagslige praksisen, og hvor viktig den kan være for utviklingen av et fagmiljø i barnehagen. Noen av disse hverdagslige refleksjonene kan være viktige når det gjelder å lære mer om denne type kunnskap, men også for å lære nye faglige perspektiver.

Åsvoll (2009, s. 7) skriver om den tause kunnskapen, som handler om de ulike innfallsvinklene på kunnskap som ikke trenger å passe inn i den ene forstillingen om kunnskap. Denne tause kunnskapen vises i utøvelsen av den hverdagslige praksisen og kan medvirke til en synliggjøring av denne kunnskapen (Åsvoll, 2009, s. 7). Ifølge Åsvoll (2009, s. 8) er det en fellesbetegnelse innenfor taus kunnskap som omhandler teori-praksis perspektivene. Det handler om samspillet mellom teori (reflekterende aktivitet) og praksis (intuitiv handling). Åsvoll påpeker at deler av denne kunnskapen kan og bør ikke utspille seg språklig, men vektlegger at det finnes et samspill mellom dem som er viktig å være bevisst på; teori (språklig refleksjon) og praksis (intuitiv handling) (Åsvoll, 2009, s. 8).

Åsvoll (2009, s. 8) skriver at når det gjelder den tause kunnskapen, kan det oppstå etablerte sannheter. I en slik etablert sannhet blir ikke begrepene eller kunnskapen rokket ved. Derfor er det nødvendig å stille kritiske spørsmål til denne kunnskapen. Forfatteren legger fram et kritisk reflekterende eksempel om en fotballtrener. Denne fotballtreneren har en hverdag som innebærer å utøve en krevende praksis hvor det tilegnes kunnskap på en ukontrollerbar måte. Dette eksempelet ser på hva situasjonen er og kan bidra til. Den tause pedagogikken kan hjelpe til å stille kritiske spørsmål som kan bidra til læring. Åsvoll påpeker viktigheten av å ta med seg ulike lærdommer fra den tause pedagogikken. Det kan dreie seg om å sette søkelys på hva som er bra eller dårlig taus kunnskap, og hvordan den utøves på en tilstrekkelig moralsk måte (Åsvoll, 2009, s. 8). Videre utdyper Åsvoll (2009, s. 13) hvordan en praksisutøver tilegner seg ny innsikt og kunnskap gjennom personlige erfaringer. Det handler

om erfaringene man får med å stå i ulike type utfordringer, krevende og uforutsigbare situasjoner. Den profesjonelle utøvelsen kan påvirkes av denne erfaringsmessige kunnskapen, som ikke trenger å passe inn i de satte teoretiske kunnskapene. Denne erfaringsmessige kunnskapen har foreløpig ingen språklig refleksjon (Åsvoll (2009, s. 13).

I et faglig fellesskap i barnehagen bærer alle med seg ulike erfaringer og det vil påvirke de faglige samtalene. De faglige samtalene vil inneholde både erfaringsbeskrivelser, i tillegg til annen teoretisk kunnskap. Denne tause kunnskapen vil derfor være med på å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon. I et fagmiljø skal det være rom for å diskutere denne praksiskunnskapen. Åsvoll (2009, s. 17) skriver at nå er det ikke bare kunnskapen som språklig formuleres som er av interesse, fordi utøvelsen av kunnskap sees på som nyttig. Praksiskunnskapen blir sett på som mer enn bare en anvendelse av teori, men som en sentral verdi og “teori” i seg selv. Fokuset rettes mot det moralske argumentet, hvor det blir viktig å anerkjenne og se på hvordan denne praksiskunnskapen blir beskrevet. Åsvoll argumenterer at her gjelder det å få beskrivelser om erfaringer, selvinnsett og utøvelse fra forskningsdeltagerne. Begrepene som forskningsdeltagerne bruker om hverdagen sin, kan ikke blir oversatt. “Teorien” som kommer fra den tause kunnskapen må være erfaringsbeskrivelser fra selve informantene (Åsvoll, 2009, s. 17).

Åpenhet og diskusjon

I et kollegialt faglig fellesskap vil åpenhet mellom kollegaer være svært vesentlig, fordi forutsetningene for å skape et godt fagmiljø er at kunnskapen som pedagogene har, må deles med andre. Et faglig fellesskap må innebære faglige refleksjoner om egen praksis, hvor man er åpen til andres synspunkter. Rothuizen og Togsverd (2020, s. 214) vektlegger åpenhet som en nødvendighet for å utøve god pedagogikk. Forfatterne vektlegger at det må være åpenhet mellom kollegaer om hvilke tanker og planer som legges til grunn for å utøve god pedagogikk. Ifølge forfatterne ligger ikke fagligheten bare i å kjenne verdiene selv og kunne reflektere over og snakke om egen praksis. Fagligheten ligger også i å være åpen for andre stemmer og andre hensyn. Pedagogikk er ikke en privatsak, derfor er det faglige miljøet på studie, institusjonen og i personalgruppen helt avgjørende for utøvelse, undersøkelse og utvikling av pedagogikk (Rothuizen & Togsverd, 2020, s. 214).

Rothuizen og Togsverd (2023, s. 193) skriver at i et fagmiljø diskuteres det faglige hele tiden i fellesskap for ha et mer kvalifisert grunnlag å handle på. God pedagogikk og balansen mellom pedagogikkens ulike formål og hensyn er alltid verdt en diskusjon. Ifølge forfatterne er det ikke så mye som skal til før du enten gjør for mye av det gode eller for lite. Den faglige diskusjonen og undersøkelsen åpner opp for muligheter. Her stilles det spørsmål til egen praksis som omhandler å diskutere ulike måter å gjøre det pedagogiske arbeidet på, kritisk reflektere over ulike måter å forstå ting på, og hele tiden kunne tenke på flere alternative måter å jobbe på. Videre argumenterer forfatterne for at det alltid er flere måter å forstå hva du står i, og det er alltid flere veier å velge. Hvis man i fellesskap kan se på de ulike veiene man kan velge og begrunner valgene sammen, så har man et mer kvalifisert grunnlag å handle på. Da er handlingsrepertoaret større og ansvaret er delt (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 193).

Rothuizen og Togsverd (2023, s. 195) argumenterer for at pedagogikk er et svakt prosjekt. Dette er relevant til min tilnærming til det faglige fellesskapet i barnehagen, fordi det faglige fellesskapet kan ikke skje ved tilfeldigheter. Det må være en viss faglighet og åpenhet mellom de ansatte for at et fagmiljø skal vedvare. Rothuizen og Togsverd forklarer hva som menes med et svakt prosjekt her:

Det, at pædagogen må forholde sig åbent i samarbejdet med det andet menneske, gør pædagogikken til et svagt prosjekt. Men det er samtidig et vigtigt projekt. Det er et paradoks og en åbenhed, der gør pædagogikken til et svagt projekt, samtidig med at det er et vigtigt projekt. Det er noget, vi sætter pris på som samfund og som vi ikke overlader til tilfældigheder, men netop til nogle, der har den faglige ballast, der skal til for at tage ansvar for, at de pædagogiske værdier formidles og forfaltes. (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 195)

Slik jeg forstår Rothuizen og Togsverd sine argumentasjoner, er et godt fagmiljø i barnehagen også et svakt prosjekt. I dette faglige fellesskapet må det være åpenhet, men alt kan ikke være tilfeldig. Det må være faglige diskusjoner, hvor det pedagogiske arbeidet diskuteres i et fellesskap. Det må være en åpenhet for hverandres synspunkter, hvor man skal formidle og drøfte ulike faglige perspektiver. Disse faglige perspektivene skal ikke bare formidles og drøftes, de skal nemlig tilegnes i det praktiske arbeidet i barnehagen.

Evaluering, refleksjon og muntlig fagspråk

I denne undersøkelsen rettes hovedinteressen og nysgjerrigheten mot den faglige dialogen som skjer mellom kollegaene; som omhandler det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Dale (1989, s. 42) sine tre kompetansenivå kan være konkrete verktøy som kan brukes for å skape et godt fagmiljø mellom kollegaer. For å skape et godt fagmiljø må man klare å gjennomføre didaktiske opplegg (K1), lage didaktiske opplegg (K2), og til slutt ha faglige dialoger om det didaktiske opplegget (K3). Til tross for at Dale sine kompetansenivåer er laget til moderne skole, vil det være av relevans også i barnehagen. For å utvikle et godt faglig fellesskap mellom kollegaer, må kollegaene lage og gjennomføre de didaktiske oppleggene for barna. Disse didaktiske oppleggene må faglig begrunnes og forklares i fellesskap med andre kollegaer. Det sistnevnte er det mest relevante i denne sammenhengen.

Kompetansenivåene til Dale (1989, s. 42) er organisert ut fra begreper for å gjennomføre undervisning (K1), å lage undervisningsprogrammer (K2) og å kommunisere i, og selv utvikle, didaktisk teori (K3). De to første kompetansenivåene hører sammen med det tredje kompetansenivået. Altså ved å tenke i begreper (K3) om undervisning (K1) og lokalt læreplanarbeid (K2) styrker man evnen til selvrefleksjon. Intensjonen med begrepene er å bidra til å lage didaktisk teori (K3). For at skolen skal utvikles til en pedagogisk organisasjon, må det altså være en tett relasjon mellom disse tre kompetansenivåene (Dale, 1989, s. 42). Sett i barnehagesammenheng vil den praktiske og teoretiske kunnskapen være svært viktig og avgjørende for hvilke faglige samtaler som utspiller seg mellom kollegaer. Disse tre kompetansenivåene blir derfor et hjelpemiddel for å skape et godt fagmiljø i barnehagen, hvor den praktiske og teoretiske kunnskapen utspiller seg i møte med andre. Det kan sies at barnehagelærerens ansvar omhandler gjennomføringsevnen til å bruke faglige begreper, gjennomførelse av pedagogiske opplegg, og selve utformingen av det pedagogiske opplegget. Det kan også sies at barnehagelærerens ansvar er å stille kritiske spørsmål over egen og andres pedagogiske praksis, for å i det hele tatt klare å gjennomføre disse kompetansenivåene til Dale.

I et faglig kollegialt fellesskap, vil en viktig faktor være å kunne ha reflekterende samtaler om hvordan hverdagen i barnehagen er. Dette innebærer en evaluering av eget og andres arbeid. Dale (1989, s. 57) skriver at en betingelse for evaluering er evnen til selvrefleksjon. I møte med andre må man evaluere seg selv. Ifølge Dale (1989, s. 58) er betydningen av ordet

evaluering, ettersyn. Kompetansenivået (K2), som beskrevet ovenfor, følger med i evalueringskategorien. I (K2) er det fokus på samspillet mellom nivået på undervisningen, læreplanen og selve gjennomføringen. Dale vektlegger at evalueringen blir nemlig å kunne stille spørsmål i møte med kollegaer. Hvis det er sammenheng mellom intensjon og gjennomføringsevne, vil det gi gode muligheter for å kunne anerkjenne egen kompetanse. Men hvis det er en avstand mellom intensjon og gjennomføringsevne, vil det gi grunnlag for en situasjon som bør kritiseres. Hvis denne avstanden ikke blir evaluert i ettertid, vil atferden endres til å bli irrasjonell. Det vil få konsekvenser hvis man blir værende i en slik situasjon, og det vil ikke være muligheter for å kunne anerkjenne sin egen kunnskap (Dale, 1989, s. 58). I en barnehage vil sammenhengen mellom intensjon og gjennomføringsevne, være svært avgjørende for utviklingen av et faglig fellesskap. For å bygge et godt fagmiljø, må det være sammenheng mellom praksis og egne evalueringer av den. For å sette det på spissen; hvis en ikke er bevisst på egne intensjoner, eller ikke har nok gjennomføringsevne til å utøve det pedagogiske arbeidet, vil det være svært vanskelig å skulle evaluere både eget og andres arbeid.

For å klare å evaluere eget arbeid i barnehagen i møte med kollegaer, må man kunne forstå de barnehagefaglige begrepene i rammeplanen. Begrepene må gi mening til arbeidet som foregår med barn, foreldre og ansatte. Dale (1989, s. 61) skriver at begreper virker ikke når man ikke bruker dem til å fortolke eller analysere virkeligheten. Begrepene skal kunne brukes for å kunne organisere og forklare ulike handlinger i hverdagen. Ifølge Dale skal begrepene gi mening i situasjonen og ha en hensikt, fordi uten hensikt vil det ikke være relevant å bruke. Forfatteren påpeker at det er for mye teori som ikke blir anvendt. Hvis teorien blir kommunisert, er det en konstruksjon av teorien, som innebærer forståelsen av begrepene. Det grunnleggende her er refleksjonen. Man skal altså bruke begrepene på en reflekterende og bevisst måte. Noen ganger forstår man noe klarere i ettertid. For at en konstruksjon og kommunisering av teori skal skje, må det innebære refleksjon, bevissthet over egne opplevelser, og forståelse av begrepene (Dale, 1989, s. 61). Sett gjennom dette, er en av faktorene for at et faglig fellesskap i barnehagen skal eksistere; å bruke begreper på en reflekterende måte i møte med andre kollegaer. Da blir det en konstruksjon og kommunisering av teorien i samtalen. For å klare å bruke begreper på en reflekterende måte, må man ha en forståelse av begrepene, slik at disse kan diskuteres i fellesskap.

Det kan oppstå utfordringer når det gjelder å ha et muntlig fagspråk i møte med kollegaer i hverdagen. I barnehagehverdagen er det mange praktiske oppgaver som skal løses i løpet av dagen, hvor det muntlige fagspråket kan være svært viktig for å beskrive de hverdagslige oppgavene, og for å sette ord på kunnskap. Juritsen og Østmoen (2015, s. 155) belyser disse utfordringene som barnehagelærerne står ovenfor. Det muntlige fagspråket har blitt observert i pedagogmøter i fire ulike barnehager. Forfatterne ser på fagspråket som et betydningsfullt verktøy for å kunne sette ord på profesjons kunnskaper. Barnehagelærerne har ifølge forfatterne et profesjonelt ansvar når det gjelder å ha faglige samtaler i møte med kollegaer i hverdagen (Juritsen & Østmoen, 2015, s. 155).

En av utfordringene når de gjelder selve utførelsen av faglige samtaler med kollegaer er tid. Hvis det ikke settes av tid til faglige samtaler mellom kollegaer, vil arbeidet i barnehagen preges av rutiner som ikke nødvendigvis blir evaluert. Dale (1989, s. 60) understreker tid som en nødvendig ressurs for utvikling av faglig kompetanse. Det må legges av tid til å planlegge det didaktiske arbeidet, hvis ikke blir det bare gjennomført av rutine (Dale, 1989, s. 60). Erfaringsvis er barnehagen svært hektisk, og det er ofte for lite tid og ressurser for å kunne utvikle seg faglig i samarbeid med kollegaer. Rutiner og praktiske gjøremål, blir ofte det viktigste for å klare å gjennomføre dagen. Ifølge Juritsen og Østmoen (2015, s. 157) er barnehagehverdagen svært travel i møte med mennesker i mye aktivitet. Det er en uforutsigbar hverdag, hvor relasjonene og samspillene i møte med barn forutsetter en improviserende utøvelse for barnehagelæreren (Juritsen & Østmoen, 2015, s. 157). Ifølge Juritsen og Østmoen (2015, s. 157) er resonnering en vesentlig og viktig del av utviklingen av et fagmiljø i barnehagen. Juritsen og Østmoen viser til at det er nødvendig for barnehagelæreren å kunne sette ord på egen barnehagefaglig kunnskap i hver enkelt situasjon som skjer i barnehagen. Ved sette ord på kunnskapen og begrunne valg i møte med andre kollegaer, skjer det en pedagogisk resonnering. Men forfatterne vektlegger at denne pedagogiske resonneringen kan være vanskelig å gjennomføre i en travel hverdag med faste rutiner og mange praktiske aktiviteter (Juritsen & Østmoen, 2015, s. 157).

Juritsen og Østmoen (2015, s. 173) utdyper hva pedagogisk resonnering innebærer. Forfatterne ser på det som et viktig begrep og skriver at det betyr å ha faglige refleksjoner om praksis. Ifølge forfatterne bærer barnehagelæreren med seg viktig kunnskap som kan bidra til utvikling og kvalitet når det gjelder arbeidet i barnehagen. Juritsen og Østmoen (2015, s. 174)

skriver at barnehagelæreren har i sitt profesjonelle arbeid i barnehagen et ansvar for å kunne ta kritiske vurderinger når det gjelder egen utøvelse. Denne kritiske vurderingen krever bruk av egne erfaringer og ulike teoretiske perspektiver. I de faglige samtalene som foregår mellom kollegaer, vil hva som er barnets beste være helt nødvendig å diskutere (Juritsen & Østmoen, 2015, s. 174). Sett gjennom dette kan begrepene evaluering, refleksjon og muntlig fagspråk, i denne situasjonen flettes sammen til ett begrep; nemlig pedagogisk resonnering. Det å kunne begrunne egen praksis ved hjelp av faglige perspektiver på en reflekterende måte, betyr i denne sammenhengen pedagogisk resonnering. For at et faglig fellesskap skal forekomme, må man utføre faglige refleksjoner om praksis.

Uenighet, kritikk og konflikt

I et fagmiljø vil det være ulike perspektiver, og dette kan føre til konflikter mellom kollegaer. Lundestad (2010, s. 49) argumenterer for at en konfliktfri arbeidsplass er en utopi, men at mengden av konflikter vil være ulikt fra sted til sted. Videre trekker Lundestad (2010, s. 49) fram at det er vanskelig å finne et konfliktnivå som oppleves produktivt eller funksjonelt for organisasjonen. Lundestad (2010, s. 49) vektlegger at konfliktene er konstruktive når nivået er slik at konfliktene bidrar til at organisasjonen utvikler seg på en positiv måte. Hvis konflikter begrenser arbeidet med å nå målsettingene for arbeidet, er konfliktnivået for høyt og dermed mindre produktivt (Lundestad, 2010, s. 49). Hvis personalet i en barnehage har så ulike meninger om hvordan aktivitetene skal gjennomføres at det brukes mer tid på å forklare egne synspunkter enn å prøve å finne et kompromiss eller en løsning, vil det ifølge Lundestad (2010, s. 49-50) være et hinder både i arbeidet med barna og annet arbeid. Det vil si at konfliktene er destruktive (Lundestad, 2010, s. 49-50). Lundestad (2010, s. 49-50) sine beskrivelser om konstruktive og destruktive konflikter kan sammenlignes med hva som kan kjennetegne et godt fagmiljø i barnehagen. For å utdype dette; en konstruktiv konflikt mellom kollegaer vil bidra til noe positivt, altså en fremheving av det faglige fellesskapet. Mens en destruktiv konflikt vil hindre mulighetene for å ha faglige dialoger, siden konfliktnivået er for høyt og omfattende.

I et kollegialt faglig fellesskap er det vesentlig å kunne gi legitim kritikk. Denne kritikken motiveres av rettferdighet og ikke av makt. Denne legitime kritikken er svært viktig for den faglige utviklingen i barnehagen. Et fagmiljø uten noen legitime kritiske ytringer vil fortsette det pedagogiske arbeidet uten å reflektere over egen praksis. Hennem et al. (2015, s. 301)

skriver at kritikken er en nødvendighet for utvikling og forbedring når det gjelder de fleste områder i livet, i tillegg til å være helt avgjørende for å kunne realisere sitt samfunnsmandat som profesjonsutøver. Kritikkk blir ekstra viktig for barnehagelæreren som skal ivareta barns interesser, samtidig som det må overveies med barnets interesser mot samfunnets interesser. Legitim kritikkk betyr at kritiske ytringer og kritikkk har sitt utgangspunkt i argumenter som er begrunnet og motiveres av rettferdighet, og ikke av makt (Hennum et al., 2015, s. 301). Med utgangspunkt i denne forståelsen, kan barnets interesser som største motivasjon i arbeidet som barnehagelærer bidra til konstruktive konflikter, som igjen kan bidra til forbedring. Da må det være rom for kritikkk, hvor målet er å finne et kompromiss eller løsning for hvordan arbeidet skal utføres. Når en barnehagelærer kontinuerlig har barnets interesser som største mål i alt arbeidet i barnehagen, vil det gi en tyngde som både har sin bakgrunn fra praktiske og teoretiske grunnlag. Dette vil gi muligheter for å ha konstruktive konflikter som baserer seg på det viktigste, nemlig barnets beste.

Den saklige kritikken som er basert på faglige begrunnelser er et viktig nøkkelaspekt når det gjelder eksistensen av et fagmiljø i barnehagen. Pettersvold (2015, s. 39) peker på kritikkens nødvendighet i arbeidet som barnehagelærer. Hun legger fram beskrivelser om hva kritikkk er og hvorfor det er viktig. Forfatteren viser til forskjellen mellom selvkritikk og saklig kritikkk. For at selvkritikken ikke skal få blomstre i et fellesskap, trengs det en saklig kritikkk hvor fokuset rettes mot et større perspektiv og ikke minst legitimitet. Hvis man er i et arbeidsmiljø hvor selvkritikken tar over den saklige kritikken, vil det bidra til umyndiggjøring. Det kreves en anstrengelse hos hver enkelt når det gjelder en saklig uenighet. I en saklig uenighet må enkeltpersonene se bort i fra seg selv og sine interesser. Videre må man hele tiden kunne kommunisere på en slik måte at man kan diskutere ulike sider av en sak, hvor målet er å finne en løsning som er til det beste. Prosessen innebærer at man klarer å se andres synspunkter, og deretter gi besvarelser som er av relevans på en saklig måte (Pettersvold, 2015, s. 39). Legitime argumentasjoner er at man klarer å ta avgjørelser basert på flere sider av en sak og diskuterer flere løsninger (Pettersvold, 2015, s. 59). Et fagmiljø vil trenge barnehagelærere som kan gi logiske og faglige begrunnelser i hverdagen, hvor dette kan diskuteres på en saklig måte i møte med andre kollegaer. Dette er viktig for å unngå den selvkritikken som bidrar til for mye negativitet. Selvkritikken kan gjøre at man i møte med andre kollegaer har mindre tro på seg selv i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

Et fagmiljø i barnehagen er helt avhengig av at det er åpenhet for ulike meninger og tanker, hvor det er mulig å påvirke sin egen hverdag. Ifølge Dale (1989, s. 32) må alle kollegaene kunne ha samtaler basert på teoretiske grunnlag, som belyses i forhold til de hverdagslige arbeidsoppgavene i eksempelvis organisasjonen (Dale, 1989, s. 32). Videre er Dale (1989, s. 33) opptatt av atferden som skjer mellom kollegaer. Forfatteren forklarer at man lærer en atferds måte i møte med andre kollegaer. Når man tilvender seg et nytt miljø, vil man etter hvert lese andres kroppsspråk og tolke andre, som preger hvem man sier hva til i ulike sosiale sammenhenger. Dermed får personen en kunnskap som påvirker hvordan en selv fremstilles i møte med andre. Det kan oppstå et press mellom kollegaer, og usikkerhet og angst kan forsterke konformitet. Dette kan føre til en ukontrollert konkurranse mellom kollegaer, som kan føre til at noen kollegaer allierer seg med hverandre. Hvis det skal være muligheter for profesjonell utvikling, må det være rom for samtaler hvor man kan være med å prege miljøet man er i (Dale, 1989, s. 33). Sett gjennom dette perspektivet, kan konkurranse være det samme som uenighet i noen tilfeller, hvor man diskuterer en faglig overbevisning i møte med kollegaer i barnehagen. Denne konkurransen kan gi muligheter for å kunne drøfte kritisk med kollegaer, som kan bidra til konflikt. Men skjer denne konkurransen med åpenhet for andres meninger og tanker, hvor man har muligheter til å påvirke, kan det gi grunnlag for utvikling av fagmiljøet i barnehagen.

Det er viktig med en evalueringskultur i et fagmiljø i barnehagen. Her skal det samtidig være rom for en uenighetskultur hvor den pedagogiske praksisen blir diskutert. Rothuizen og Togsverd (2023, s. 13) innleder temaet uenighetsfelleskap ved å stille noen spørsmål. Disse spørsmålene omhandler om et uenighetsfelleskap kan bidra til noe positivt og hva det har med den profesjonelle pedagogiske praksisen å gjøre (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 13). Videre skriver Rothuizen og Togsverd (2023, s. 14) at det er stor politisk interesse i det pedagogiske feltet, som på mange måter er positivt. Deretter forklarer forfatterne at det kan være lurt å formulere mål, la seg inspirere av forskjellige metoder, og skape rammer for en evalueringskultur hvor man forholder seg til hvordan den pedagogiske praksisen påvirker barn, unge eller voksne, som man har med å gjøre. Rothuizen og Togsverd (2023, s. 14) argumenterer for at det finnes mye forskning (av blant Biesta, Larsen og Buus) som dokumenterer at den styringen man innfører når man setter mål, metoder og evaluerer med en satt formel har en pris. Prisen er at man risikerer å overse betydningsfulle sider ved den pedagogiske kvaliteten, fagligheten og praksisen (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 14). Sett

gjennom dette perspektivet vil jeg stille spørsmålet: På hvilken måte kan en barnehagelærer vise sin faglighet med andre kollegaer, uten at det kan komme uenigheter? I praksis vil det være umulig.

Oppsummering av teoretiske perspektiver

Barnehagen som en lærende organisasjon er det viktigste teoretiske fundamentet i denne undersøkelsen. Kjennetegnene ved det pedagogiske arbeidet hvor praktisk og diskursiv kunnskap, fagspråk og taus kunnskap er sentrale begreper. Under overskriften åpenhet, diskusjon og svakt prosjekt vektlegges perspektiver om åpenhet i møte med andre for å utøve en god pedagogisk praksis, deling av kunnskap og pedagogikk som et svakt prosjekt. Videre legges det vekt på Dale sine tre kompetansenivå for moderne skole. Under overskriften evaluering, refleksjon og muntlig fagspråk, trekkes det inn synspunkter på hva fagspråk i barnehagen er, og perspektiver på det muntlige fagspråket og resonnering. Perspektiver omkring tid til faglige samtaler, evaluering og viktigheten av å bruke og forstå begreper legges også til. Under overskriften uenighet, kritikk og konflikt, trekkes det fram synspunkter på konstruktiv og destruktiv konflikt. Etter dette legges det til perspektiver på kritikkens nødvendighet og legitim kritikk. Til slutt vektlegges det synspunkter som handler om konkurranse mellom kollegaer og viktigheten av et uenighetsfelleskap i barnehagen.

METODE

Kvalitativ intervjustudie med barnehagelærere

Her skal jeg legge fram og begrunne valg av metode i mitt prosjekt. I tillegg legges det fram begrensninger ved valgt metode. Studien er en kvalitativ forskningsmetode med 10 individuelle semistrukturerte intervju. De forberedelsene jeg har gjort i forkant av intervjusituasjonen er svært viktige, og helt nødvendig for å ha et utgangspunkt, og ikke minst innhold å starte med. I starten av prosjektet valgte jeg tematikken, som hadde betydning for valg av metode. Fagmiljø ble tematikken, og derfor ble valg av metode individuelle intervju. Ved å gjennomføre individuelle intervju, ga det muligheter for utdypende refleksjoner fra barnehagelærerne om fagmiljøet i barnehagen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 140) betyr metode “veien til målet”. Videre legger forfatterne til at når man skal finne veier til målet, er det nødvendig å vite hva målet er. I planleggingen av et intervjuprosjekt, vektlegger Kvale og Brinkmann at det er en fordel å ha bestemt innholdet i

og målet med studien. Dette bidrar til at man kan gjøre metodevalg som er gjennomtenkte i de ulike fasene i studien (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140).

Når er det gunstig å bruke kvalitativ forskningsmetode? Jeg ønsker å dykke dypere og detaljert inn i et fenomen jeg har kjennskap til fra før av. Med min 10 års erfaring som barnehagelærer, har jeg kjennskap og interesse for temaet faglig fellesskap i barnehagen. Det er derfor viktig at jeg går inn i dette med en nysgjerrighet og åpenhet for å lære. Forhåpentligvis vil jeg oppdage noe nytt som kan bidra til ny kunnskap til feltet. Johannessen et al. (2016, s. 28) forklarer at kvalitativ metode er nyttig å bruke når vi skal undersøke fenomener som vi ikke kjenner veldig godt, og som det er lite forskning på, og når vi undersøker fenomener vi ønsker å forstå dypere. Videre vektlegger Johannessen et al. (2016, s. 54) at forskningsspørsmålet viser til en vesentlig del ved forskning, nemlig nysgjerrighet. Forskning handler om å finne svar på spørsmål (Johannessen et al., 2016, s. 54).

Det er noen begrensninger med en kvalitativ forskningsmetode. I intervjusituasjonen kan jeg feiltolke kroppsspråk og dermed feiltolke tonefall i lydopptak. Derfor er det viktig at jeg som forsker tar forbehold for at denne feiltolkningen kan skje; altså være bevisst på denne begrensningen. Det kan derfor være viktig for meg å være klar over at folk ofte er lite bevisste sin ikke-verbale atferd, og at dette gir store muligheter for feiltolkning fra min side. Ifølge Repstad (2007, s. 28) er folk ofte lite bevisste sin egen ikke-verbale atferd, og kan i mange sammenhenger bli overrasket når de ser sin egen framturen på video eller film. Forfatteren legger til at dette kan gjøre at det oppstår mange feiltolkninger fra forskerens side Repstad (2007, s. 28).

Den største begrensningen ved kvalitative metoder er at man ikke kan generalisere. Jeg som forsker må være klar over usikkerheten i datainnsamlingene. Informantenes utsagn gir ufullstendig informasjon om det generelle helhetsbildet av hva et godt fagmiljø i barnehagen innebærer. I denne undersøkelsen vil det oppstå noen mengdeangivelser i forsøket på å kunne finne relevante temaer som går igjen hos informantenes utsagn. Dette datamaterialet brukes for å beskrive relevante fenomener, altså de viktigste elementene for å svare på hva kjennetegner et godt fagmiljø i barnehagen. Ifølge Repstad (2007, s. 28) gir generaliseringsmulighetene noen begrensninger i kvalitative studier. Det å bare ha menneskers subjektive mening eller opplevelser av en situasjon vil gi ufullstendig informasjon (Repstad, 2007, s. 28). Videre skriver Repstad (2007, s. 16) at det vil forekomme

mengdeangivelser og hyppighetsanslag i kvalitative forskningsrapporter, det betyr at det vil komme noen setninger hvor man skriver at “alle vi snakket med ga uttrykk for ...”

Andre mulige metoder enn individuelle intervju, er blant annet observasjon. Det kunne vært interessant å observere hvordan barnehagelærerne hindrer eller utvikler det faglige fellesskapet i barnehagen. Ved å observere kan man konkret se på hvordan barnehagelærerne praktiserer. Hvis jeg skulle studert handlingene til informantene i et fagmiljø, ville det vært en svært krevende og sårbar prosess. En av de viktigste grunnene for å velge individuelle intervju og ikke observasjon er nettopp dette. Det kan oppstå svært sårbare situasjoner når det handler om det faglige fellesskapet som enten kan tolkes som bra eller dårlig praksis. Det er viktig å være bevisst på at det i intervjusituasjonen forekommer subjektive beskrivelser, og det er menneskelig å ville framstille seg selv i et positivt lys. Johannessen et al. (2016, s. 129) skriver at i et intervju studeres det som informantene selv sier at de gjør. Mens i observasjon studerer man handlingene som personene utfører (Johannessen et al., 2016, s. 129).

Metodetilnærming

I denne undersøkelsen har jeg benyttet meg av en abduktiv tilnærming. I min abduktive prosess har jeg vekslet mellom teori og empiri hele tiden. Mye av teorien jeg hadde samlet på forhånd, bidro til å belyse empirien. I ettertid av kategorisering av datamateriale og analyse, ble det samlet inn ny aktuell teori da noen nye spørsmål dukket opp underveis. I denne abduktive prosessen har jeg vært opptatt av å konkretisere valg av tematikk, hvor det faglige miljøet i barnehagen har vært i fokus fra starten av. Selve utformingen av intervjuguiden ble preget av valg av tema og teori jeg leste i starten av forskningsprosessen.

For å forklare hva en abduktiv tilnærming er i denne sammenhengen må jeg starte med å beskrive hva en induktiv og deduktiv metode er. Ifølge Thagaard (2018, s. 184) påvirkes forskningsvirksomheten både av induktive og deduktive tilnærminger. Forskningsprosjekter kategoriseres ut fra hvor de har sitt teoretiske utgangspunkt, enten det er å utvikle ny empiribasert teori eller abduksjon hvor man veksler mellom teori og empiri (Thagaard, 2018, s. 184). Videre skriver Larsen (2017, s. 24) at i en induktiv metode er ikke utgangspunktet i en bestemt teori, men har en åpen problemstilling, mens ved en deduktiv metode retter forskeren fokuset på begreper og teori, og lager problemstilling som er tett sammenvevd til begrepene eller teorien. Det er ikke et tydelig skille mellom induktiv og deduktiv tilnærming,

og begge benyttes ofte vekslende i selve forskningsprosessen (Larsen, 2017, s. 24). Videre refererer Larsen (2017, s. 25) til Jacobsen når det gjelder abduksjon, som er når forskeren veksler mellom teori og empiri hele tiden. Abduksjon innebærer å søke etter beskrivelser og forklaringer som er aktuelle, og at funn bidrar til nye spørsmål som skal forskes videre på. Dermed er det viktig å ta avgjørelser når det gjelder datamaterialet, altså om hvor åpen eller lukket den skal være. Da kan man i starten bestemme hvilken informasjon som skal samles inn, eller samle inn mer informasjon hvis det oppdages nye spørsmål underveis i undersøkelsen (Larsen, 2017, s. 25). Videre utdyper Thagaard (2018, s. 184) at i en abduktiv tilnærming bidrar analyseringen av data til utvikling av teori, mens de teoretiske perspektivene påvirker hvordan man forstår datamaterialet. Den abduktive tilnærmingen betyr at man utvikler teori ved å gjennomføre systematiske og omfattende analyser, og at man tolker data med utgangspunkt i eksisterende teori. Det empiriske grunnlaget har en avgjørende rolle for selve utviklingen av teori, mens det teoretiske grunnlaget gir vesentlige perspektiver for tolkning av dataene (Thagaard, 2018, s. 184).

Individuelle semistrukturerte intervju

Denne studien er basert på 10 individuelle semistrukturerte intervju. En av begrunnelsene for valg av individuelle semistrukturerte intervjuer er at det er ønskelig med fyldige og detaljerte refleksjoner fra informantene. Jeg er interessert i barnehagelærerne sine refleksjoner og erfaringer med et faglig fellesskap i barnehagen. Individuelle intervju egner seg i mitt prosjekt siden temaet kan oppleves som sensitivt. Ifølge Johannessen et al. (2016, s. 146) brukes én-til-én-intervjuer hvis det ønskes fyldige og detaljerte beskrivelser av informantens forståelse, følelser, erfaringer, oppfatninger, meninger, holdninger eller refleksjoner som har sammenheng til et fenomen. Videre forklarer forfatterne at én-til-én-intervjuer er best å bruke når temaet som tas opp er intimt eller personlig, når det er negativt å skulle skille seg ut i gruppa, eller det er mange temaer som skal bli diskutert (Johannessen et al., 2016, s. 146). I denne undersøkelsen kunne en mulig inngang for meg vært å gjennomføre minigruppeintervju. Johannessen et al. (2016, s. 115) trekker fram ulike synspunkter på gruppesamtaler og at det oppleves for mange mennesker mye enklere å åpne seg i mindre grupper enn i store grupper. Det er lettere for informantene å diskutere temaer som personen har en sterkt følelsesmessig involvering til eller sensitive temaer i en liten gruppe (Johannessen et al., 2016, s. 115). I tillegg legger forfatterne fram at når man ønsker en bredde av synspunkter, holdninger, erfaringer og fortolkninger istedenfor detaljert

informasjon fra enkeltpersoner, egner ordinære gruppesamtaler seg, framfor minigrupper og individuelle intervjuer (Johannessen et al., 2016, s. 116).

I intervjusituasjonen ønsket jeg å ikke ha en for satt struktur, slik at informantene kunne ha muligheter til å snakke litt mer fritt. Dette gjorde jeg for å få fyldigere beskrivelser fra informantene. Ifølge Johannessen et al. (2016, s. 145) egner intervjuer seg når forskeren ønsker å gi informantene frihet til å kunne uttrykke seg mer enn de kan i et strukturert spørreskjema. Erfaringer og oppfatninger til informantene kommer bedre fram når informanten kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet. Ifølge Johannessen et al. (2016, s. 148) brukes det en overordnet intervjuguide i et semistrukturert eller delvis strukturert intervju, men at spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere. Forfatterne forklarer videre at det vil si at intervjueren er fleksibel og beveger seg fram og tilbake mellom spørsmål, temaer og rekkefølge. Slik Johannessen et al. (2016, s. 145) beskriver det er kvalitative intervjuer den mest brukte metoden til å skaffe egne data på. Videre legger forfatterne til at dette er en metode som kan brukes overalt, og som muliggjør fyldige og detaljerte beskrivelser av det som skal studeres. Intervjustrukturen har en sammenheng med rollefordelingen mellom deltakerne. I selve intervjuet stiller intervjueren spørsmål og følger deretter opp svar fra informanten. Forfatterne forklarer at hensikten ofte er å forstå eller beskrive noe. Deretter trekkes det fram at intervjuer er mer dialogbasert enn bare spørsmål og svar. De registrerte svarene fra informantene blir data eller empiri (Johannessen et al., 2016, s. 145).

Intervjusituasjonen var fleksibel, samtidig som jeg hadde planlagt tema og intervjuguide i forkant. Her var jeg veldig opptatt av deres refleksjoner omkring fagmiljøet i barnehagen, og endret rekkefølgen på temaene underveis når tematikken omhandlet noen av de andre spørsmålene fra intervjuguiden. Thagaard (2018, s. 91) understreker at når man bruker delvis strukturert intervjuguide, er temaene for prosjektet bestemt i forkant, men at rekkefølgen på temaene kan endres. Her kan man følge med på hva intervjupersonen sier, samtidig som man passer på at temaene som er viktige for problemstillingen blir tatt opp. Den fleksible strukturen gjør at man kan justere spørsmålene til intervjupersonens redegjørelser, og legge til spørsmål som ikke var planlagt på forhånd. Thagaard vektlegger at forskningsintervjuet er en samtale som foregår mellom forsker og intervjuperson som ledes av temaene som det

ønskes mer kunnskap om, og temaene som blir tatt opp av intervjupersonene (Thagaard, 2018, s. 91).

En av begrunnelsene for å velge individuelle semistrukturerte intervju av barnehagelærere, var å samarbeide om kunnskap og forståelse omkring fagmiljøet i barnehagen. Dette samarbeidet foregår mellom meg som forsker og intervjupersonen, og det må være en aktiv deltagelse fra begge parter for å utforske temaet på en dypere måte. I intervjuet var jeg mest opptatt av lede spørsmålene, for å gi rom for at intervjupersonen kunne snakke om ulike perspektiver og reflekterer over tidligere erfaringer. For å sikre at jeg innhentet relevant kunnskap, hadde relasjonen mellom meg som forsker og intervjuperson en avgjørende rolle. Derfor var jeg opptatt av å skape en fortrolighet og gjensidighet i selve intervjusituasjonen. Å legge vekt på denne gjensidigheten var avgjørende for hvilken kunnskap som utviklet seg i intervjuet. I intervjuene merket jeg at intervjupersonene var åpne, og fortalte om sine tanker, erfaringer og perspektiver på en utdypende måte. Dette var viktig for å oppnå en dypere og mer nyansert forståelse av fagmiljøet i barnehagen. Ifølge Thagaard (2018, s. 92) har intervjuer ansvar for å ha kontroll over intervjuet. Det vil si at intervjueren må lede samtalens tema. Forholdet mellom forsker og intervjuperson blir preget av hvordan det samarbeides for å oppnå kunnskap og forståelse. Når intervjuer er opptatt av å være positiv til det intervjupersonen snakker om, er det mulighet for å skape en fortrolighet og gjensidighet i intervjusituasjonen (Thagaard, 2018, s. 92).

I rekrutteringsprosessen ble det gitt ut informasjon om prosjektets innhold. I selve e-postene informerte jeg om at alle deltagerne blir anonymisert, om lydopptak og oppbevaring ved sikker lagring via OsloMet, og intervjuets varighet på ca. 30 min. Jeg formidlet også at informanten kunne forlate intervjuet når som helst. I selve intervjusituasjonen startet jeg alle intervjuene med å introdusere meg selv, og forklarte at lydopptaket ble lagret på nettskjema app, og blir slettet når prosjektet er over. Grunnen til å gjøre det slik, har sitt utgangspunkt i listen til Johannessen et al. (2016, s. 149) over hva forskeren må gjøre før selve intervjuet. Ifølge Johannessen må forskeren først presentere seg selv, gi informasjon om prosjektet og hva man skal stille spørsmål om. Videre skal forskeren forklare hvordan intervjuet skal bli dokumentert, og hva som skal skje med datamaterialet når prosjektet er avsluttet. Forskeren må også gi garanti på anonymitet eller sikre tillatelse å bruke dataene hvis informanten skal kunne identifiseres. Til slutt må forskeren informere om at informanten kan avslutte

intervjuet når som helst og gi informasjon om selve lengden på intervjuet (Johannessen et al., 2016, s. 149).

Lydopptak var hensiktsmessig i dette prosjektet, fordi da kunne jeg som intervjuer fokusere mer på å være til stede i intervju situasjonen, være nysgjerrig, og tolke kroppsspråk. En av ulempene er at kroppsspråket ikke er med i lydopptakene. Jeg har erfart at det kan være vanskelig å huske kroppsspråket til den spesifikke personen i ettertid. Derfor er notatene jeg skrev underveis vært viktige i tolkningsprosessen. I denne studien foregikk det lydopptak av intervjuene via nettskjema-diktafon app på mobilen. Det ble skrevet ned notater ved behov. Deretter lagret jeg transkripsjonene av intervjuene på OneDrive med min student e-post på OsloMet sin server. Informantene blir anonymisert slik at det ikke vil kunne gjenkjennes hvem som har sagt hva. Repstad (2007, s. 84) understreker at mange av de erfarne forskerne og metodeskribentene foreslår lydbåndopptaker ved forberedte, kvalitative intervjuer. Forfatteren legger til at siden intervjusituasjonen allerede er kunstig, vil lydbåndet i de fleste tilfeller ikke har så stor betydning. Videre vektlegger forfatteren at lydopptakeren ofte blir glemt, etter litt nøling i starten. En av mange fordeler med lydopptak er ifølge Repstad (2007, s. 84) at intervjueren kan lytte på hva respondenten sier, og trenger ikke å bruke tid på å skrive. Deretter nevner forfatteren at ved bruk av notater, er det flere ting som skal ivaretas samtidig. Repstad (2007, s. 84) forklarer at man skal høre på det som blir sagt, notere de viktigste punktene, og tenke ut, og stille oppfølgingsspørsmål. Forfatteren trekker fram at den ikke-verbale atferden kan være viktig å følge med på. Lydopptaket vil bare få med seg hva som blir sagt og hvordan det sies med tonefall, men ikke kroppsspråk og ansiktsuttrykk (Repstad (2007, s. 84).

Rekruttering og informantutvalg

Kriterier for utvalget av informanter var at alle skulle være barnehagelærere som enten jobbet eller hadde jobbet i barnehage. I søken etter informanter, forklarte jeg kort om prosjektets innhold, forskningsspørsmål og metode. Denne informasjonen ble lagt ut på ulike digitale plattformer, hovedsakelig i lukkede Facebook- grupper for pedagoger. I søken etter barnehagelærere å intervjuer var jeg i kontakt med fagforbundet og Utdanningsforbundet på e-post. Etter hvert spurte jeg de jeg intervjuet om de kunne finne aktuelle kandidater. Det sistnevnte skulle jeg gjort helt i starten, fordi det var den mest effektive måten å finne aktuelle informanter på. Først var planen å ha alle intervjuene fysisk, men siden det var

vanskelig å få tak i informanter i nærområdet ble alle intervjuene på video over zoom. Jeg søkte og fikk godkjenning fra Sikt før jeg satt i gang med intervjuene. I rekrutteringsprosessen brukte jeg “snøballmetoden” som Johannessen et al. (2016, s. 119) beskriver. Informantene rekrutteres slik at forskeren hører med personer som vet mye om temaet som skal undersøkes. Disse personene kan etterpå vise til andre informanter som kan være aktuelle å ha med i undersøkelsen (Johannessen et al., 2016, s. 119).

Jeg har valgt fiktive navn på mine informanter. Informantene mine er tre menn og syv kvinner. Alle som ble intervjuet er barnehagelærere, og noen av dem jobber som pedagogiske ledere. Alle informantene har blitt tilegnet fiktive navn. Det er et stort spenn i både alder og hvor lang arbeidserfaring hver enkelt har. Ida og Iselin har lengst fartstid i yrket og har jobbet i barnehage i 30 år, mens Gerd har jobbet i 19 år, Sissel i over 16 år og Per i 12 år. Inger har jobbet i barnehage i 6 år og Lene og Jan i 5 år, mens Per har jobbet i barnehage i 3 år. Rita har jobbet som vikar og assistent før hun ble ferdig utdannet barnehagelærer i 2019, og siden det har hun jobbet som barnehagelærer og pedagogisk leder. Noen av informantene virket utadvendte og engasjerte og ga uttrykk for at de var glade for å snakke om fagmiljøet i barnehagen, mens andre var mer opptatt av å formidle utfordringer og konflikter mellom kollegaer.

Dobbeltrolle som forsker

Utformingen av intervjuguiden og forskningsspørsmålene har stor sammenheng med mine mange års arbeidserfaring i barnehage, hvor jeg har jobbet som assistent, barnehagelærer og pedagogisk leder. Jeg bærer med meg flere forforståelser om hva et fagmiljø i barnehagen er. Jeg har en insiderrolle og kjennskap til barnehagefeltet fra før av. En av grunnene til at jeg spurte om uenighetsfelleskap, er at jeg bærer med meg både positive og negative erfaringer med uenighet i barnehagen. Min forforståelse når det gjelder uenighet er at det kan føre til konflikter mellom kollegaer, som mange ofte prøver å unngå. Denne unngåelsen av konflikt og uenighet, har hatt store negative ringvirkninger på hele arbeidshverdagen i barnehagen. Alt fra foreldresamarbeid, arbeidsmiljø, det pedagogiske arbeidet, og ikke minst til hinder for barnets beste. I intervjuene har jeg stilt noen spørsmål som kan åpne opp for kritiske refleksjoner hos informantene. I min insiderrolle som forsker, kan disse spørsmålene bryte med min lojalitet til barnehagefeltet. Det handler eksempelvis om spørsmålene angående rom for uenighet i barnehagen. Dette er et spørsmål som i flere tilfeller kunne vært svært krevende

å stille i et forpliktende arbeidsforhold. Det kan for noen oppfattes som negativt, og muligens respektløst i forhold til barnehagefeltet sitt rykte.

Toy-Cronin (2018, s. 455) viser til at det å være i en insider/outsider rolle som forsker, er et flytende og ustabilt sted å være. En av de mest vesentlige utfordringene med insiderforskning er rollekonflikt. Hvis man er medlem av en sosial eller faglig gruppe, er det visse forventninger til at insideren må forholde seg til gruppenormene. Toy-Cronin (2018, s. 457) refererer til Dare, hvor det i denne rollen vil være noen rettigheter og plikter, i tillegg til myndighet og ulike tillatelser. Videre bygger Toy-Cronin på Taylor, som nevner noen eksempler som omhandler hvis man er en familie eller vennegruppe vil det være ulike forventninger som knytter seg til blant annet ærlighet, empati, kjærlighet og lojalitet. Ifølge Toy-Cronin vil det i et kollegialt miljø være fokus på tillit, respekt og lojalitet innenfor selve organisasjonen. Forskerrollen har egne rettigheter og plikter. Noen av disse pliktene kan være å ikke påføre andre skade, og ta hensyn til personvern. Det kan i tillegg innebære plikter til å respektere autonomi og gjøre en nøyaktig rapportering av funn. Forskeren kan i sin insiderrolle stille spørsmål som kan bryte med denne rollen. Forskningsrollenormene kan være ulike, og de kan komme i konflikt med forpliktelser man ellers har som medlem av faglige eller sosiale grupper (Toy-Cronin, 2018, s. 457).

I dobbeltrollen som forsker har det vært viktig å være bevisst på å skulle få detaljerte beskrivelser av informantene, for å så kunne tolke dette i ettertid. Noen ganger har det vært krevende å ikke skulle overtolke materialet. I forskningsprosessen har det vært viktig å være klar over disse elementene når det gjelder å skille mellom egne tolkninger og informantenes beskrivelser. Spesielt når jeg har en insiderrolle i barnehagefeltet, som betyr at jeg har god kjennskap til fagmiljøet i barnehagen. Mulighetene for å overtolke er større når jeg har egne refleksjoner om valgt tema. Bevisstheten rundt egen dobbeltrolle har bidratt til å minimere overtolkningen, og medvirket til et tydeligere skille mellom fyldige beskrivelser av informantene og egen tolkning. Ved å tydelig skille mellom informantenes beskrivelser og egen tolkning, har det blitt lettere å dykke dypere inn i meningsinnholdet. Ifølge Larsen (2017, s. 122) er det vesentlig å finne en balanse mellom egen tolkning av det som studeres, og ha konkrete beskrivelser av det informanten har sagt. Det viktigste er å tolke, ikke overtolke. Larsen understreker at det kan oppstå noen dilemmaer når det gjelder balansen mellom egen fortolkning og informantenes ulike måter å forstå situasjonen på. I kvalitative

studier fokuserer forskere på å beskrive aktørens forståelse av virkeligheten for å oppnå fylldig og riktig informasjon uten å overtolke. Larsen legger til at det å bare gi en gjengivelse av informantenes begrunnelser, vil være en mindre interessant forskning. Hvis man har utført intervjuer, bør også selve intervjusituasjonen tolkes. Svarene som utspiller seg i intervjuet kan bli påvirket av intervjusituasjonen. Det kan eksempelvis være at personen som blir intervjuet virker ansent, eller at det oppstår noen avbrytelser underveis i intervjuet (Larsen, 2017, s. 122). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 234) betyr det å fortolke meningsinnholdet i intervjuene mer enn det som blir sagt, fordi det inkluderer dypere og mer kritiske fortolkninger av innholdet. Fortolkeren identifiserer meningsstrukturer i teksten, som innebærer å gå dypere enn å bare formidle det som blir sagt i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234).

Bevisstheten omkring egen tilknytning til miljøet og at det påvirker min forståelse, har vært viktig for å ikke overse noe viktig i datamaterialet. Ifølge Thagaard (2018, s. 190) påvirker forståelsen man utvikler i forskningsprosjektet av hvilken tilknytning man har til miljøet som studeres. Thagaard skriver at hvis man kjenner til miljøet som studeres vil man gjenkjenne flere aspekter, og det gir utgangspunktet for den forståelsen som dannes. Tolkningen påvirkes av nye kunnskaper og egne erfaringer. Når man kjenner til miljøet fra før, kan det være en risiko for at man overser noe som ikke samsvarer med egne erfaringer. Dette kan gi konsekvenser ved at man utvikler et mindre nyansert bilde av det som studeres (Thagaard, 2018, s. 190).

I intervjusituasjonen spurte flere av informantene om de svarte riktig på spørsmålene, og om jeg kjente meg igjen i noe av refleksjonene de kom med. Her var jeg klar over insiderrollen med mye kjennskap til feltet hvor det var vanskelig å holde seg nøytral, og ikke si for mye av egne refleksjoner om tema. Disse spørsmålene åpnet opp for muligheter for å gi faglige råd i intervjusituasjonene. I intervjuene holdt jeg tilbake egne refleksjoner og svarte at jeg ville høre deres refleksjoner, og at det var ingen riktige eller feil svar. Dette ga et mer nøytralt utgangspunkt, hvor jeg holdt tilbake barnehagelærerrollen i selve intervjusituasjonen. En slik bevissthet bidro til at informantene kunne reflektere mer alene, uten å bli formet for mye av mine tilbakemeldinger. I slutten av noen intervjuer la jeg til noen av mine egne refleksjoner, men her holdt jeg veldig tilbake for å ikke forme samtalen for mye. Dette var til tider en svært krevende prosess, hvor jeg noen ganger ville kommentere eller gi råd. Toy-Cronin

(2018, s. 459) argumenterer for viktigheten av å ikke gripe inn med egne tanker.

Konsekvensene kan være en undergraving av hele forskningsprosjektet hvor informantene ikke får representere seg selv. I tillegg til en risiko for å skape et advokat-klient forhold, som forfatteren ville unngå (Toy-Cronin, 2018, s. 459). Jeg vil legge til det Toy-Cronin skriver om disse komplekse utfordringene når det gjelder insiderrollen her.

More complex issues arose when I perceived that the litigant needed advice, and I had the expertise to give it. This was not advice at the litigant's request, as they were sometimes over-confident and lacked the knowledge to see the problems ahead. Instead this occurred when I anticipated a problem and wanted to assist. I tried to resist the urge to give this advice, as it would clearly overstep the boundary of the research role: the litigants would no longer be self-represented and I would potentially create a lawyer-client relationship (Toy-Cronin, 2018, s. 458).

I lys av Toy-Cronin sine argumenter, var det noen ganger vanskelig å holde tilbake egne refleksjoner og følelser i intervjusituasjon. Det var ekstra krevende å ikke gi råd eller vise egne følelser når jeg opplevde at det ble nevnt noen problemer som jeg gjerne ville hjelpe dem med. I de fleste tilfellene klarte jeg å ikke overskride forskerrollen, men merket at jeg i noen få tilfeller kunne holdt mer tilbake. Repstad (2007, s. 71) vektlegger at forskeren må reflektere over egen rolle, og påpeker at egne følelser ikke kan ta over situasjonen. Enten må følelsene fortrenses, eller så kan de brukes på kontrollert vis for å realisere ønsket effekt (Repstad, 2007, s. 71).

I prosessen mot å avgjøre prosjektets forskningsspørsmål og tema, var jeg klar over den flytende og fleksible situasjonen jeg skulle være i. I intervjusituasjonen var jeg bevisst egne tanker om tema og hadde noe teoretisk bakteppe bak valg av spørsmål. I tillegg til dette reflekterte jeg over likheter og forskjeller mellom meg og informantene, og var bevisst på at det ville oppstå mange likheter siden jeg har jobbet mange år som barnehagelærer. Jeg var også bevisst på forskjellene som kunne oppstå, ved at jeg har erfaringer med at mange som jobber i barnehage har til tider svært sprikende faglige meninger og refleksjoner. Toy-Cronin (2018, s. 466) refererer til Thompson og Gunter, som argumenterer at hvis forskere frigjør seg fra insider/outsider rollen, kan man anerkjenne fleksibiliteten i relasjonene med deltakerne. Dette bidrar til at forskere tenker mer over det etiske og metodologiske utfordringene som kan komme når de er i feltet. Toy-Cronin (2018, s. 466) refererer til

Chavez som vektlegger at forskeren må reflektere over likheter og forskjeller mellom forskeren og deltakerne, og være klar over hvilke sosiale identiteter som kan komplisere eller være til fordel for prosessen (Toy-Cronin, 2018, s. 466).

Forskerrollen i intervjusituasjonen

Hvordan skal jeg som intervjuer opptre i intervjusituasjonen? Som intervjuer var jeg mer nervøs i starten, men ble etter hvert tryggere. Nervøsiteten min kan ha påvirket kvaliteten på intervjuene, og hvor utdypende informantene svarte på spørsmålene. I starten var jeg mer vurderende enn lyttende, fordi nervøsiteten tok overhånd. Det var altså mye lettere for meg å være mer lyttende halvveis i intervjuene. I intervjusituasjonen forsøkte jeg å skape en avslappet atmosfære. Jeg var opptatt av å lytte så mye som mulig til det som blir sagt og heller vurdere og tolke i etterkant. Jeg tok med meg Pettersvold (2015, s. 52) sine erfaringer som intervjuer fra hennes doktorgradsavhandling som inspirasjon til hvordan jeg skulle opptre som intervjuer. Når Pettersvold (2015, s. 52) hørte på lydfilene og leste intervjuutskriftene hørte og så hun at når hun vurderte hva som ble sagt underveis i intervjuet, gjorde det til at samtalen ble mindre løs og mindre avslappet, og at intervjuet stoppet litt opp. Hun oppdaget også at hun ofte sa “interessant”, som en blanding av å gi kommentarer underveis og en invitasjon til å fortelle videre (Pettersvold, 2015, s. 52). Videre trekker Johannessen et al. (2016, s. 159) fram at usikkerhet og lite erfaring med intervju kan påvirke negativt på informantene, og refererer til Hellevik, hvor dette kan beskrives som intervju-effekt og kan påvirke svarene man får i intervjusituasjonen.

I rollen som intervjuer var det hele tiden viktige avgjørelser som skulle tas i løpet av intervjuene. De viktige avgjørelsene handlet om å velge hvilke svar som skulle kommenteres, og hvilke som ikke skulle kommenteres, i tillegg til å en forståelse av den sosiale konteksten. I intervjusituasjonen var klar over at kvaliteten på intervjuene ble påvirket av egen kompetanse, og at informantenes utsagn var viktige subjektive meninger som skulle tolkes. Kvale og Brinkmann (2015, s. 195) understreker at intervjueren fungerer som et forskningsinstrument. En person som er flink til å intervju har mye kunnskap om intervjuemnet og på mellommenneskelige relasjoner. Intervjueren må hele tiden ta raske beslutninger når det gjelder hvilke spørsmål som skal stilles og hvordan. Intervjueren må ta raske avgjørelser omkring hvilke svar som skal følges opp og ikke, og hvilke svar som skal kommenteres og tolkes (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 195). Videre påpeker Kvale og

Brinkmann (2015, s. 200) at intervju som metode er helt avhengig av subjektive inntrykk. Kvaliteten på intervjuet påvirkes av forskerens kompetanse når det gjelder kontrollering, problematisering og teoretisk tolkning av resultatene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 200).

I intervjusituasjonen var jeg som intervjuer opptatt av å ikke virke for dominerende eller for ledende i spørsmålene, men rettet heller blikket mot å få utdypende refleksjoner om det faglige miljøet i barnehagen. Det var avgjørende at jeg som intervjuer tenkte over hvordan jeg kunne bli oppfattet av informanten. Før intervjuene startet, måtte jeg tenke grundig og bevisst over spørsmålene i intervjuguiden. For å spesifisere det, måtte jeg som forsker tenke over om intervjuguiden kunne bidra til at det ville bli en konklusjon på undersøkelsens spørsmål. Larsen (2017, s. 102) skriver at til tross for at intervjuguiden er laget på forhånd, er det likevel aktuelt å stille tilleggsspørsmål underveis i intervjusituasjonen. Hvis informanten svarer kort og lite utfyllende, kan intervjuer spørre om en utdypning. Larsen understreker at hvis informanten sier noe som er av interesse for intervjuer, er det viktig å følge det opp videre. Videre skriver forfatteren at tilleggsspørsmålene må stilles på en bra måte, og skal få den som blir intervjuet til å utdype og avdekke aktuelle temaer. Informanten skal føle seg trygg i intervjusituasjon. Den som blir intervjuet skal ikke føle seg dømt eller bli sett på som lite kunnskapsrik (Larsen, 2017, s. 102). Videre skriver Larsen (2017, s. 103) at man i forkant av intervjuet bør gå igjennom å se på spørsmålenes relevans til problemstillingen. Det kan også være smart å gå igjennom å se om man har nok spørsmål. Forfatteren trekker inn flere viktige aspekter som forskeren kan ta med seg i intervjusituasjonen. Forskeren leder selve intervjuet og skal passe på at samtalen omhandler de aktuelle temaene som er avgjort i forkant. Larsen skriver at hvordan man leder intervjuet for holde den aktuelle relevansen, må gjøres på en skånsom måte slik at informanten opplever intervjuer hensynsfull. Intervjuer kan for eksempel ikke avbryte midt i en setning når informanten snakker om noe. Forskeren må ikke vise til noen spesifikke forventninger, og må ikke opptre for ledende (Larsen, 2017, s. 103).

Etiske vurderinger

Her skal jeg legge fram hvilke etiske vurderinger som ligger til grunn i min undersøkelse. Spørsmålene i intervjuguiden min er gjennomtenkt når det gjelder hvordan jeg formulerte dem, for å ikke påvirke informantens refleksjoner for mye. Derfor ble det stilt åpne spørsmål rundt hva som kan kjennetegne et godt faglig miljø mellom kollegaer i barnehagen. I

intervjusituasjonen var jeg klar over at begge parter ville påvirke hverandre, og dette ville prege samspillet, og ikke minst hvilken kunnskap som bringes fram. En intervjuundersøkelse er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 95), tett tilknyttet til moralske spørsmål, både når det gjelder undersøkelsens midler og mål. Samspillet mellom menneskene påvirker de som blir intervjuet, og kunnskapen som frembringes i intervjuet, vil deretter prege vårt syn på menneskets situasjon. Dette er begrunnelsen for at intervjuforskning innebærer moralske og etiske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 95).

Bevisstheten om det asymmetriske maktforholdet mellom forsker og informant, var viktig informasjon for meg som intervjuer å ha med meg i prosessen. Det er jeg som forsker som leder intervjuet og stiller spørsmålene. Dette bidrar til en asymmetrisk maktrelasjon i intervjusituasjonen. Som nervøs masterstudent og uerfaren intervjuer, ble denne maktrelasjonen noe mer kompleks. Dette asymmetriske maktforholdet var nok jevnere i de første intervjuene, da nervøsiteten preget intervjusituasjonen. I de første intervjuene merket jeg selv at egen usikkerhet preget intervjuet, og at informantene ble mer usikre av det. Maktforholdet ble dermed mer jevnt mellom oss, hvor begge parter var nervøse. Etter å ha gjennomført noen intervjuer, ble det nok et større skille rundt maktforholdet mellom meg og informant. Det vil si at jeg som intervjuer ble tryggere i intervjusituasjonen, som gjorde at informantene ble tryggere. Denne tryggheten bidro til tydeligere rammer rundt hvordan intervjuet skulle være. Kvale og Brinkmann (2015, s. 51) peker på dette asymmetriske maktforholdet i en intervjusituasjon. Ifølge forfatterne blir forskningsintervjuer ofte misforstått som en balansert samtale med empati, men at det er noen punkter som viser til det asymmetriske maktforholdet. Kvale og Brinkmann (2015, s. 52) argumenterer at i en intervjusituasjon, er det ikke en jevnbyrdig relasjon mellom personene som er involvert og det er heller ikke en åpen og hverdagslig samtale. Den som intervjuer kommer med en vitenskapelig kunnskap, og avgjør tema og stiller spørsmål, og bestemmer i tillegg hvilke svar som følges opp underveis, og avslutter samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52).

I min undersøkelse har jeg vært en gruvearbeider som har innhentet kunnskap som ikke nødvendigvis var innlysende fra starten. Jeg har søkt etter viktige subjektive refleksjoner fra informantene jeg har intervjuet. Ved å stille åpne spørsmål om fagmiljøet i barnehagen, var det ikke åpenbart på forhånd hva informantene skulle svare. Ved å ha et slikt utgangspunkt, har jeg gravd fram viktige refleksjoner fra barnehagelærerne som omhandler fagmiljøet i

barnehagen. Kvale og Brinkmann (2015, s. 71) skriver om to metaforer for intervjueren. Den ene er gruvearbeider og den andre er reisende. Disse to kan fremstille de epistemologiske forståelsene av intervjuprosessen når det gjelder henting av kunnskap og konstruksjonen av kunnskap. Forfatterne sier at metaforen er at hvis man forstår noe ved å vise til noe annet, fremheves nye sider av saken. Intervjumetaforene er ikke skilt fra hverandre på logiske måter, men kan gi inspirasjon til forskeren. Måten det kan inspirere forskeren på er at det kan gjøre at forskeren reflekterer over hvilke forståelser av kunnskap den bærer med seg inn i selve undersøkelsen. Når det gjelder gruvearbeid metaforen skal intervjueren hente viktig gjemt metal og kunnskapen har ikke vært innlysende fra starten. Intervjueren graver ut viktig innhold, som både kan være objektiv data eller subjektive meninger. Dette innholdet skal ikke være preget av for ledende spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 71).

Underveis i prosessen har jeg hele tiden hatt etiske vurderinger når det handler om hvordan informantene blir møtt av meg som forsker, hvilke spørsmål jeg stiller, og hvordan jeg i ettertid bruker og tolker informasjonen. I selve intervjuprosessen før, underveis og etterpå har det etiske blitt tatt med i betraktningen. For å spesifisere har jeg blant annet formulert åpne spørsmål, for å kunne få flere refleksjoner fra informantene. I tillegg til at jeg ventet til slutten av intervjuene med å stille spørsmål om uenighet, siden det kan oppleves som et sårbart tema. Jeg var opptatt av å ikke skape en stressende situasjon for informantene i selve intervjusituasjonen. Derfor var jeg vært ekstra bevisst på egen væremåte og forsøkt å være så bekreftende som mulig i møte med informantene. Kvale og Brinkmann (2015, s. 97) skriver om noen etiske problemstillinger når det gjelder intervjuundersøkelser. Noen av problemstillingene omhandler at forskeren må tenke over hvilke konsekvenser intervjuet kan ha for informanten, som for eksempel en stressopplevelse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97).

Slik Kvale og Brinkmann nevner i avsnittet over, vil det i analysen være veldig viktig at transkripsjonene blir tolket og skrevet om på en så sikker og riktig måte som mulig, fordi det kan ha konsekvenser for intervjupersonene i ettertid. Dette kan kobles sammen med etiske dilemmaer når det gjelder valg av temaanalyse. Alle temakategoriene mine, utenom én, er kategorisert etter temaer som flertallet av informantene selv tok opp i intervjusituasjonen. Dette kan bidra til at informantene kan kjenne seg igjen i den ferdige teksten, og at det etiske rundt resultatene ikke oppleves for fremmed for informantene selv. Thagaard (2018, s. 179-180) skriver om noen etiske dilemmaer når det gjelder temaanalyser. Forskeren jobber med

utgangspunkt i en faglig tradisjon, og den påvirker forståelsen av dataene. Når resultatene i undersøkelsen blir lagt fram, kan det oppleves som fremmed for informantene som har vært med. Thagaard vektlegger at når de som blir intervjuet opplever å bli møtt med interesse for sine refleksjoner i løpet av intervjuet, kan det oppleves som at den forståelsen de erfarte, ikke blir tatt med i betraktning i den ferdige teksten. Men hvis resultatene i analysen viser til synspunkter som er like for flere av informantene i prosjektet, kan det være større sannsynlighet for at de kan kjenne seg igjen, nettopp fordi det er felles for det miljøet prosjektet er i (Thagaard, 2018, s. 179-180).

Validitet, reliabilitet og generalisering

Når det gjelder undersøkelsens validitet og reliabilitet fikk jeg omfattende beskrivelser fra informantene som ga et godt grunnlag for å gjøre en analyse som fikk fram ulike nyanser. I analysen presenterte jeg store utdrag fra datamaterialet på en grundig måte, som bidrar til en troverdighet. Jeg har i tillegg begrunnet valg av temaanalyse, som gjør at det blir lettere å forstå argumentasjonene. Generaliseringen har blitt ivaretatt ved at jeg har rettet fokuset på å forklare og begrunne valg av fremgangsmetode og analysestrategi. Det har vært en prosess hvor jeg har forsøkt å skape en sammenheng mellom de metodiske valgene og analysen. En sammenheng mellom tidligere forskning, vitenskapsteoretiske og teoretiske valg. Jeg har forsøkt å gå i dybden av materialet og deretter tolket det i analysen. I tolkningsprosessen konkluderte jeg ikke noe uten at materialet kunne bære det.

Johannessen et al. (2016, s. 36) skriver at det viktigste i all forskning er datamaterialet sin pålitelighet. I forskningsmiljøet beskrives dette som reliabilitet, og betyr å være nøyaktig i undersøkelsen når det gjelder innsamling av data og hvordan den bearbeides (Johannessen et al., 2016, s. 36). Videre vektlegger Schmidt (2024, s. 107) at validitet, reliabilitet og generalisering er kvalitative kvalitetskriterier. Det legges fram at validitet betyr gyldighet og grundighet. Det vektlegges at denne gyldigheten kommer fram ved å vise kontekstavhengigheten av de empiriske funnene og refleksjoner over omfanget av den empiriske analysen. For at de analytiske funnene skal være gyldige, må det være omfattende beskrivelser fra informantene, materialet, og egen rolle i prosessen. Reliabilitet realiseres ved å være transparent og troverdig. Denne reliabiliteten skapes ved å tydelig begrunne fremgangsmetoden og valg av analysestrategi, som bidrar til at andre kan forstå og vurdere argumentasjonene dine (Schmidt, 2024, s. 107). Ifølge Thagaard (2018, s. 187) innebærer

reliabilitet å gjennomføre en god kritisk vurdering av prosjektet som gir tillit til at forskningen er troverdig. Schmidt (2024, s. 108) skriver at generalisering handler om en allmenngjørelse. Her skal man se på de konkrete funnene i en større kontekst, hvor det skal kobles til andre tilsvarende undersøkelser og forskning. Schmidt skriver videre om at hvis resultatene i undersøkelsen skal være troverdige, må den som leser forstå sammenhengen mellom de metodiske valgene, analyse og konklusjon. I tillegg til de vitenskapsteoretiske og teoretiske valgene. Schmidt påpeker at analysen må virke sannsynlig, pålitelig og overbevisende. Det må komme synlig og overbevisende fram at man ikke konkluderer uten at materialet ikke kan bære det. Det kan ikke være vesentlige aspekter som blir oversett i det empiriske materialet, bare fordi det ikke er ønskelig å ha med. Fokuset i undersøkelsen må rettes mot en troverdighet og gjennomsiktighet (Schmidt, 2024, s. 108).

Det er viktig å være bevisst på forskningsintervjuets kontekst. Da jeg startet å intervjuer, merket jeg fort at denne intervjusituasjonen var svært ulik fra en hverdagslig samtale. Konteksten påvirker hvordan intervjuet utspiller seg og hvilken kunnskap som innhentes. Kvale og Brinkmann (2015, s. 115) belyser at forskningsintervjuets liste over hva som er konteksten er lang, men at de viktigste er intervjueren, intervjupersonen, kroppen og ikke-menneskers rolle. Intervjuets kontekst blir formet av det som utspiller seg i intervjuene – som da utgjør rammene for intervjuets kontekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 115).

I intervjusituasjonene bemerket jeg meg betydningen av meg som intervjuer og intervjupersons personlige relasjon. Alle intervjuene ble forskjellige, fordi det var ulike personer som ble intervjuet. I den fleksible intervjusituasjonen var det nødvendig med noe struktur, som innebar intervjuguiden som var forberedt på forhånd. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 199) er intervjuet personavhengig. Intervjuet påvirkes av den personlige relasjonen mellom intervjuer og intervjuperson. Et intervju er fleksibelt og kontekstavhengig. Det viktigste forskningsredskapet er personen som blir intervjuet, noe som krever en håndverksmessig dyktighet hos intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 199).

Jeg har på en detaljert måte forklart hvordan prosessen har vært for utformingen av datamaterialet. Jeg har tydelig forklart og begrunnet valg av metode, hvordan jeg har kodet dataen og hvilken analyse som brukes. Resultatene i denne undersøkelsen er av verdi, hvor jeg har fått utdypende refleksjoner fra barnehagelærere om fagmiljøet i barnehagen. Dette datamaterialet er kategorisert etter temakategorier, og med temaanalyse som metode. Det

vektlegges av Thagaard (2018, s. 188) at forskeren må beskrive grundig hvordan utviklingen av data har foregått. Argumentasjonen må vise til kvaliteten av selve forskningen og resultatenes verdi. Forskeren må beskrive fremgangsmåtene for utviklingen av data på en detaljert måte (Thagaard, 2018, s. 188).

Sammenhengen mellom det empiriske materialet, teorien og det vitenskapelige ståstedet har gjennom store deler av prosessen vært synlig. Sammenhengen ble mer synlig da jeg startet tolkningsprosessen av intervjuene, hvor forbindelsene mellom empiri, teori og vitenskap ble tydeligere. Denne forbindelsen ble synligere ved at teorien bidro til å belyse empirien og ved å tolke materialet i et dobbelt hermeneutisk perspektiv. Schmidt (2024, s. 110) argumenterer for at vitenskapelige refleksjoner handler om å både tenke med vitenskapsteori, og tenke over vitenskapsteori. Man skal altså legge merke til sammenhengen mellom det det empiriske materialet og det vitenskapsteoretiske perspektivet. I tillegg til å notere seg hva som ikke kastes lys på. Schmidt vektlegger at fokuset skal rettes på hva man ønsker å undersøke og hvordan. Videre skal man se på hvilken teori og metode som skal velges, og hvilke bidrag det gir. Ved å gjøre det på denne måten leder den vitenskapsteoretiske retningen valg av både metode og teori, parallelt med å sette en struktur for analysestrategi og hvilken praksiskunnskap som kan utvikles gjennom analysen (Schmidt, 2024, s. 110).

EN TOLKENDE TILNÆRMING

I min undersøkelse har jeg valgt å bruke temaanalyse. Jeg har lest alle tekstene og fått et helhetsuttrykk, deretter lest på nytt og tatt notater. Til slutt har jeg lest igjennom for å planlegge koding og klassifisering. Innholdet av intervjuene mine er altså kategorisert etter tema. Jeg har lest igjennom materialet mitt og gjort ordsøk med tanke på å sortere under disse kategoriene. Deretter har jeg klippet ut og limt inn sitater under disse kategoriene.

Kategoriene er skilt fra hverandre ved at jeg har tolket små nyanser i hvordan setningene blir formulert, hvilken sammenheng det blir sagt i, og dermed sortert etter slik jeg forstår det passer best i hver kategori. Thagaard (2018, s. 171) skriver at i temaanalyser rettes fokuset mot temaer som er representert i prosjektet. Det analyseres data om hvert enkelt tema fra alle informantene. Målet med denne analysen er gå i dybden på de valgte temaene. All data fra alle informantene skal sammenlignes slik at det kan utvikles en dypere forståelse av hvert tema (Thagaard, 2018, s. 171). Ifølge Larsen (2017, s. 114) er det lurt å lese gjennom

datamaterialet flere ganger før en starter med koding og klassifisering. Det å kategorisere etter tema gir muligheter til å legge merke til ulike mønstre og likheter og forskjeller i datamaterialet (Larsen, 2017, s. 118).

I dette analysearbeidet har jeg vært bevisst på at sitater blir tatt ut av sammenheng de er sagt i, fordi jeg klipper dem ut, og plasserer korte utdrag under hvert tema. Når jeg så på hvilke utdrag jeg skulle bruke, måtte jeg noen ganger gå tilbake i intervjuet og se på hvilken sammenheng sitatet var i. Thagaard (2018, s. 171) vektlegger at det er utfordrende å skulle forstå temaene når de er revet fra selve konteksten som det ble presentert i fra starten. Forfatteren skriver at når vi sammenligner utdrag fra tekster fra ulike informanter i undersøkelsen, rives altså utdragene vekk fra sin egentlige sammenheng. For å få et helhetlig perspektiv, er det derfor viktig å tilknytte hver data fra hver enkelt situasjon til den sammenheng utsagnet kommer fra. Ifølge Thagaard (2018, s. 171) vurderes alle utsagn fra alle intervjuene opp mot intervjuet som en helhet. Beskrivelsene fra hver enkelt person blir sett i sammenheng med det miljøet samhandlingen er i. Analyseringen av sammenhengene mellom temaene gir et godt utgangspunkt for å få en helhetlig forståelse av materialet (Thagaard, 2018, s. 171).

Denne undersøkelsen skal ha en tolkende tilnærming, som betyr at jeg tolker tekstene/intervjuene i et hermeneutisk perspektiv. Barnehagelærernes refleksjoner omkring det faglige miljøet, har blitt tolket i deler og deretter i en helhetlig sammenheng. Det teoretiske bakteppet jeg hadde på forhånd av intervjuene omhandlet store deler av den samme tematikken informantene selv tok opp i intervjusituasjonen. Ifølge Thagaard (2018, s. 37) fremhever hermeneutikken viktigheten av å fortolke menneskers handlinger gjennom å fokusere på en dypere mening enn det som er innlysende fra starten. Forfatteren forklarer videre at i en hermeneutisk tilnærming finnes det ikke en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere ulike nivåer. Det rettes altså mot at mening bare kan forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av. Vi forstår delene i lys av helheten og fortolkningen har en vesentlig plass i hermeneutikken (Thagaard, 2018, s. 37). Med utgangspunktet i dette ovenfor, er det aktuelt å utdype mer om denne vekslingen mellom helhetsforståelsen og delforståelsen. Repstad (2007, s. 122) sier at det hele tiden er en veksling mellom helhetsforståelse og delforståelse i en hermeneutisk tilnærming. Denne vekslingen kan bidra at man harmoniserer datamaterialet, siden det hele tiden skal letes etter en helhetlig

sammenheng. Dette kan gi muligheter for å ikke oppdage eventuelle motsetninger som kan oppstå i fortolkningen av datamaterialet (Repstad, 2007, s. 122).

I denne studien tolker jeg intervjuer med mennesker som selv tolker sine erfaringer. Utgangspunktet blir derfor fra et dobbelt hermeneutisk perspektiv. Det dobbelt hermeneutiske perspektivet og valg av teori påvirker hvordan jeg har tolket datamaterialet. I denne tolkningsprosessen jeg vært opptatt av å tolke betydningene av refleksjonene som barnehagelærerne kommer med i intervjusituasjonen. I hele prosessen har jeg hatt en bevissthet rundt at det informantene sier i intervjuet er deres egne tolkninger av fagmiljøet i barnehagen. Thagaard (2018, s. 38) understreker at dobbel hermeneutikk innebærer at forskeren tolker den symbolske betydningen av en handling, fordi forskeren fortolker en virkelighet som tidligere er blitt fortolket av dem som deltar i den samme virkeligheten (Thagaard, 2018, s. 38).

I denne tolkningsprosessen er det av interesse å tolke de individuelle refleksjonene til informantene, i tillegg til å være klar over den sosiale strukturen; altså intervjusituasjonen. Det skjer hele tiden et gjensidig samspill mellom meg og informant. Dette samspillet har påvirket hvor utdypende og reflekterende informantene har vært, men og hvilken kunnskap som ble dannet. I midten av intervjuene merket jeg at jeg som intervjuer ble tryggere i min rolle, som utgjorde flere utdypninger hos informantene. Gilje (2019, s. 221) skriver at Giddens er opptatt av at sosiale aktører lager sosiale strukturer, og disse strukturene påvirker personene sine intensjoner og handlinger. For å forstå den sosiale virkeligheten, må man studere hva som skjer i samspillet mellom den individuelle og sosiale strukturen (Gilje, 2019, s. 221). Videre peker Gilje (2019, s. 222) på at det som er vesentlig i den doble hermeneutikken til Giddens er at temaene i den hermeneutiske sirkelen inngår mellom de sosiale aktørene, som er informantene og forskeren selv. Kjennetegnene med det moderne kunnskapssamfunnet er at den vitenskapelige kunnskapen legges inn i hverdagslivet til aktørene på andre måter enn før. Det er altså en gjensidig relasjon mellom forskere og sosiale aktører (Gilje, 2019, s. 222).

I intervjusituasjonen var jeg opptatt av at det foregikk et gjensidig samspill mellom meg og informant. I dette gjensidige samspillet hvor begge parter påvirket hverandre, opplevde jeg selv å lære mye av å lytte, og av å stille spørsmål til informantene. Jeg forstod mer av det informantene formidlet ved å ha tid til å tolke intervjumaterialet i ettertid. I selve

intervjusituasjonen hadde jeg flere ting å tenke på, som min rolle i møte med dem, samt stille relevante spørsmål. Informantene måtte ofte tenke seg litt ekstra om før de svarte på spørsmålene. En av årsakene til tenkepauser kan være at informantene ikke hadde tenkt så mye over enkelte deler av tematikken før. Etter hvert i intervjuene ble det ofte mer og mer utdypende jo mer hver enkelt snakket. Dette var slik jeg ser det, en positiv intervjuopplevelse hvor forhåpentligvis informantene selv også lærte noe nytt. Når det gjelder samtalen mellom intervjuer og informant, kan det ifølge Gilje (2019, s. 224) ofte oppstå situasjoner hvor informanten plutselig må sette ord på ting som den ikke har satt ord på før. I tillegg til det kan det bli stilt spørsmål som informanten ikke har tenkt på tidligere. Det kvalitative forskningsintervjuet er en læringsprosess for begge parter. Hvor det i den hermeneutiske tilnærmingen kan oppstå komplekse tolkningsprosesser. Forfatteren peker på tre forskjellige aspekter når det gjelder hermeneutiske og kommunikative relasjoner. Ifølge Gilje er det snakk om relasjonene mellom forskere, relasjonene mellom forskere og sosiale aktører, og de hverdagslige relasjonene mellom sosiale aktører. I den doble hermeneutikken slik Giddens forstår det, er det relasjonene mellom forskere og sosiale aktører som er i fokus (Gilje, 2019, s. 224).

Siden utgangspunktet i denne undersøkelsen er en tolkende tilnærming, vil jeg belyse ulikhetene mellom analyse og fortolkning før analysen starter. For å finne et mønster i datamaterialet, har jeg valgt å lage flere temakategorier. I lys av disse temakategoriene søkes det etter mening og sammenhenger. Temakategoriene hjalp meg til å finne det som gikk igjen i alle intervjuene. Johannessen et al. (2016, s. 162) legger fram at det er ulikheter mellom analyse og fortolkning, til tross for at de ikke alltid atskilles. Analyse betegnes som noe du setter fra hverandre i forskjellige deler. Forfatterne vektlegger at målet i undersøkelsen er å finne et mønster fra de ulike delene i datamaterialet som kan gi mening. Etter at materialet er analysert, skal forskeren svare på problemstillingen. Det å tolke betegnes som å trekke sammenhenger. Når dataen tolkes ser man på konsekvensene analysen og konklusjonen kan ha for det som undersøkes (Johannessen et al., 2016, s. 162).

Hermeneutikken

I denne undersøkelsen tar jeg med meg den filosofiske hermeneutikken til Gadamer. Jeg vil beskrive hva som foregår når kunnskapen beveger seg i den hermeneutiske sirkelen mellom forskeren og informanten. Datamaterialet i dette prosjektet er transkripsjoner av 10

individuelle intervjuer, som skal tolkes i deler og sin helhet. Teksten sees på som forståelig og sann, og jeg som forsker tar med meg mine fordommer i selve tolkningsprosessen. I min rolle som forsker bærer jeg med meg 10 års erfaring i barnehagefeltet. Både som assistent, barnehagelærer og pedagogisk leder. Jeg bringer med meg ulike fordommer og forståelser i denne tolkningsprosessen. Mine erfaringer med feltet påvirket i stor grad utformingen av intervjuguiden. I intervjuguiden har jeg blant annet vært opptatt av bruken av utdanningen i møte med andre, rom for uenighet, og ulike erfaringer med fagmiljø i barnehagen. Disse spørsmålene stammer fra både gode og dårlige erfaringer jeg bærer med meg fra ulike barnehager jeg har jobbet i. Mine fordommer er blant annet at når uenighet blir sett på noe negativt, snakkes det mer bak andres rygg. Dette har opplevdes som et stort hinder for å utvikle et godt fagmiljø i barnehagen. I tillegg har jeg erfaringer med at mange barnehagelærere underkommunerer kunnskapen fra barnehagelærerutdanningen, som og stopper utviklingen av faglige kritiske refleksjoner. Når jeg har opplevd åpenhet for uenighet og deling av ulike typer kunnskap som noe positivt, har det vært både en effektiv og veldig synlig utvikling av det faglige fellesskapet.

Giddens sin doble hermeneutikk er ifølge Gilje (2019, s. 226) opptatt av å kunne beskrive hvordan kunnskapen tolkes i et moderne samfunn. På den måten har den doble hermeneutikken mye likheter med den filosofiske hermeneutikken: den doble hermeneutikken vil sette ord på hva som skjer når kunnskapen beveger seg i den hermeneutiske sirkelen mellom forskeren og informanten. Gilje (2019, s. 150) skriver at Gadamer er den mest innflytelsesrike teoretikeren for utviklingen av den filosofiske hermeneutikken. Ifølge Gilje (2019, s. 149) skrev Hans- Georg Gadamer boken *Sanning og metode* i 1960. Denne boken ble svært anerkjent i den hermeneutiske filosofien. Gadamer skrev flere bøker hvor hermeneutikkens grunnlagsproblem blir diskutert. Han er spesielt kjent som en dialogisk tenker. Gadamer ble født i 1900 og vokste opp i Breslau som før var en del av Tyskland, men som i dag heter Wrocław og er i Polen. Videre skriver Gilje at han studerte filosofi og klassisk filologi i Marburg. Gadamer hadde Heidegger som doktorvater da han jobbet med en avhandling som omhandlet Platons etikk. Gilje (2019, s. 150) skriver at det finnes en samling med artikler som nevner Gadamers vesentlige plass i de humanistiske fagmiljøene de siste ti årene. Denne samlingen kom ut i 2002 og ble fikk navnet *Gadamer's Century*. Gilje (2019, s. 151) skriver at Gadamers filosofiske hermeneutikk bryter med den tradisjonelle hermeneutikken fra Spinoza til Dilthey. Videre vektlegger Gilje at i *Sanning og*

metode legger Gadamer tydelig fram at den filosofiske hermeneutikken verken er kunst, lære eller en metode. Den skulle ikke komme inn i konflikten om metode, mellom naturvitenskapen og åndsvitenskap, som Wilhelm Dilthey gjorde. Gadamer ville at den filosofiske hermeneutikken skulle sette søkelys på hva det betyr å være et forstående menneske i verden (Gilje, 2019, s. 151).

Ifølge Gilje (2019, s. 155) var Gadamer opptatt av hva som skjer når vi forstår noe. Når man driver med tolkningsarbeid, bærer altså alle med seg en forforståelse av det som tolkes. En forforståelse vil alltid ligge til grunn i et tolkningsarbeid. Dermed bygges tolkningen på noe som allerede er forstått. Gilje skriver at Gadamer var opptatt av våre fordommer, og så på fordommene som et avgjørende element i forforståelsen. For Gadamer handlet fordom om en dom vi hadde forstått i forkant, og som påvirket hvordan vi forstår omverdenen. All forståelse henger derfor sammen med fordommene våre (Gilje, 2019, s. 155). I analysearbeidet har jeg forsøkt å utfordre de personlige fordommene som jeg bærer med meg. I selve intervjusituasjonen har jeg lyttet så mye som mulig på de ulike synspunktene, i tillegg til å stille spørsmål som åpner opp for mer utdypning, som for eksempel; kan du si noe mer om dette. Dette har bidratt til at jeg ikke formet for mye av innholdet i datamaterialet. Og ikke minst gjort det enklere å anerkjenne innholdet og danne en helhetlig sammenheng som kan forstås.

Gilje (2019, s. 156) skriver om Gadamer's fremheving av et holistisk kriterium for å forstå noe riktig. Dette kriteriet er at det som tolkes må tolkes i sin helhetlige sammenheng. Gadamer kaller dette kriteriet for forhåndantakelse av fullkommenhet (*Vorgriff der Vollkommenheit*). Utgangspunktet til tolkeren skal være at teksten har en helhetlig sammenheng som er forståelig. Gilje skriver at Gadamer har laget en egen variant av barmhjertighetsprinsippet i hermeneutikken: det vil si at man skal ha barmhjertige tolkninger som betyr at alt i teksten er sant eller i hvert fall forståelig. Det finnes to sentrale forhold i dette arbeidet. Den barmhjertige tolkningen kan bremse ned på de personlige fordommene og de lite gjennomtenkte refleksjonene sin påvirkning av tolkningsarbeidet (Gilje, 2019, s. 156). Ifølge Gilje (2019, s. 157) kan barmhjertighetsprinsippet utfordre kulturelle fordommer. Fordommer må bli utfordret hvis man skal klare å ha et reflektert forhold til dem. Tolkeren og teksten samles når man utfordrer det man allerede tenker fra før. Gilje skriver at Gadamer kaller dette møte for horisontsammensmelting; når tolkeren sin forståelse og tekstens

meningsinnhold blir sammensveiset. Delene og helheten i teksten skal ha sammenheng, hvis ikke kan det tyde på at noe ikke er forstått riktig. Gilje påpeker at det finnes et elementært premiss når det gjelder det holistiske tolkningskriteriet; vi må anerkjenne tekstens innhold, og vi må på en barmhjertig måte utvikle en helhetlig forståelse av teksten. Utgangspunktet skal være at det som står i teksten er sant og at teksten er det viktigste (Gilje, 2019, s. 157).

ANALYSE

Analyse kapitlet sin struktur baserer seg på valgte temakategorier, hvor alle disse kategoriene har hver sin overskrift. Mine valgte kategoriseringer er; uenighet, konflikt, kritikk, villighet til å endre seg, refleksjon og fagspråk. Temaet uenighet er noe jeg spurte alle informantene om, mens de har andre temaene er basert på noe informantene selv tok opp underveis i intervjusituasjonen. En del sitater vil kunne høre til flere kategorier. Det er glidende overganger mellom uenighet og konflikt. Derfor har jeg latt disse kategoriene komme etter hverandre i analysen. Det samme gjelder kategoriene villighet til å endre seg og refleksjon, som også kommer etter hverandre i analysen. Når det gjelder kategorien uenighet, snakker informantene om ulike typer uenighet, og at det spiller en rolle hva uenigheten handler om saklig sett. Derfor har jeg laget et skille mellom konstruktiv og destruktiv faglig uenighet.

Uenighet

I intervjuguiden min er et av spørsmålene om det er rom for uenighet mellom kollegaer i barnehagen. Flere av informantene poengterer viktigheten av å kunne være uenig i et faglig fellesskap, og uenighet legges fram som vesentlig viktig for å skape et godt fagmiljø i barnehagen. Det er 9 av informantene som sier at uenighet er viktig. Iselin sier:

Vi har alltid noen som er tøffe og sier i fra og det er veldig bra. Det kan være slitsomt og irriterende og alt det der. Men det er veldig viktig. For det er litt skummelt, hvis alle er veldig sånn enige.

Videre nevner Rita viktigheten av uenighet: “Vi tør å være ærlige. Vi tør å være uenige. Det tror jeg er veldig viktig for at det ikke bare skal bli en sånn kultur hvor alle bare jatter med.” Sett gjennom utsagnet til Rita, kan det tolkes at hun tenker at det ofte koster litt ekstra å være uenig i et fellesskap, siden hun sier at uenighet er noe man skal tørre. Slik jeg ser det, sier Rita også noe om viktigheten av å ha en kollektiv læringskultur, hvor ulike perspektiver skal

diskuteres. Ida er også opptatt av at man skal kunne være uenige med hverandre: “Ja, at vi kan diskutere det opplever jeg. Spesielt hun som er litt kvass mot barna. Vi er mye uenige, og vi blir venner igjen. Og det er ikke så farlig. Det må man tåle, synes jeg. Vi jobber så tett.” Ida snakker om en kollega som hun er uenig med, i lys av de ofte er uenige, kan det tolkes som at det kan slite på vennskapet mellom disse kollegaene hvis det foregår over lang tid. Jan legger fram viktigheten av at alle skal ha noe å tilføye i et miljø: “Vi sitter jo igjen veldig mye med at min stemme betyr noe. Vi jobber jo med at alle skal ha en ting å si. Vi er jo et lag, så alle må kunne få lov å si noe.”

Per sier også noe om viktigheten av at alle skal kunne gi innspill i et godt fagmiljø: “Men hvis det er noe vi diskuterer og måter å gjøre ting på som ikke er i situasjonen, for eksempel på gruppemøter, så er det åpent for innspill fra alle.” Inger sier noe om sammenhengen mellom trygghet og tillit når det gjelder uenighet: “Jeg tenker at siden det er rom for det så er det enklere å gjøre det arbeidet vi gjør. Og at man klarer fortsatt å være trygge på hverandre. Fordi det klikker ikke for en person med en gang man blir uenig da.” Inger ser på trygghet i relasjoner som et vesentlig og selvfølgelig perspektiv å trekke inn når det gjelder muligheten for uenighet mellom ansatte. Denne tryggheten i relasjonen er der altså når uenigheten ikke blir tolket i negativ retning eller blir tatt som et personlig angrep. Slik jeg tolker hennes utsagn, er tillit mellom kollegaer essensielt for å kunne være uenige. Og at uenigheten er en nødvendighet for å gjøre en god jobb som pedagog. Det kommer også fram at uenighet kan være utfordrende, Sissel sier:

Jeg har opplevd at det har vært rom for uenighet. Men at det nok har av og til er blitt oppfattet som litt slitsomt. Fordi at når noen er uenige, så tar ting lenger tid.

Videre nevner Lene andre utfordringer med uenighet: “Den balansegangen mellom å forstå at noen stiller spørsmål til min profesjon, og skille det fra at de ikke stiller spørsmål til hvem jeg er, den er så vanskelig i barnehagen.” Sett fra Lenes utsagn er det svært vanskelig å klare å være uenig i noen tilfeller fordi arbeidet i barnehagen er så personlig og tett knyttet opp til deg som person. Det virker som at hun har prøvd å være uenig i noen tilfeller, men blitt møtt med motstand. Det legges i tillegg fram hvordan pedagogene håndterer uenighet, Bjørn sier:

Barnets beste skal alltid ligge til grunn når vi tar avgjørelser. Når vi da går ut av ledergruppa og kan møte på litt uenighet i fra medarbeidere da, så er vi ganske trygge på at vi som er pedagoger vet best.

Slik jeg tolker Bjørn sitt utsagn, ser han på enighet i pedagoggruppen som noe positivt. Han gir uttrykk for at denne enigheten i ledergruppa vil bidra til å håndtere uenighet med ufaglærte bedre. Gerd nevner andre synspunkter på uenighet: “Ja, nei, ja, altså, det er rom for uenighet på en del plan, tenker jeg, men så er det liksom når det går på krenking av barn, så kan vi ikke være enige.” Uenighet blir altså sett på som noe som er modig å gjøre, og som en ressurs som er nødvendig i et fagmiljø. Men det gis og uttrykk for at uenighet både er vanskelig, kan bli tolket som noe negativt mot enkelte personer og kan være tidskrevende i barnehagehverdagen. Men som Gerd poengterer må det være en grense for uenigheten. Gerd sier at all slags uenighet ikke gagnar seg i et faglig fellesskap. Ikke når det gjelder krenking av barn. Med andre ord handler dette om synet på barn – som det ikke kan forhandles om. Synet på barn omhandler den legitime og konstruktive uenigheten. Bjørn sitt utsagn om uenighet kan også kan passe inn i denne legitime uenigheten. Fordi ifølge Bjørn har uenigheten en grense, hvor pedagogene skal være enige om barnets beste før de møter uenighet blant de ufaglærte.

Flere av informantene er opptatt å poengtere viktigheten av å kunne være uenig med hverandre i et fagmiljø. De påpeker at uenigheten kan være vanskelig å stå i, fordi det omhandler ofte temaer som kan føles svært personlige. Nettopp fordi det omhandler hvordan man selv møter barn, som og kan handle mye om hvordan man er som person. Informantene argumenterer tydelig for at uenigheten må ha en grense. Den stopper ved uenigheter om synet på barn og når det gjelder krenkelse av barn. Det å krenke barn, er sannsynlig ikke noe som noen ansatte mener er legitimt, så det er kanskje ikke en reel uenighet. Det kan være at informantene har erfart at ansatte har uttrykt syn på barn som de forstår som krenkende, eller lite respektfullt, men å handle på en krenkende måte er noe annet enn å mene at det er greit. Slik jeg tolker informantenes utsagn om uenighet, er den helt nødvendig og avgjørende for et godt fagmiljø. Det ene perspektivet omhandler nødvendigheten av uenighet, mens det andre perspektivet handler om de utfordrende sidene ved det og hvor vanskelig det ofte er å tørre å være uenig.

Konflikt

I min intervjuguide og i intervjuet stilte jeg ikke spørsmål om konflikt mellom kollegaer. Allikevel var dette et tema som 9 informanter tok opp i løpet av intervjuet. Flere informanter er opptatt av si at uenigheten noen ganger kan være utfordrende i noen relasjoner. Slik som Per sier: “Andre kan føle seg mer truet, at jeg sier ting på feil måte eller.” Inger nevner også noe om de relasjonelle utfordringene som kan oppstå: “I motsetning til andre avdelinger hvor jeg har sett at det kan skjære seg veldig fort når man blir uenig. At vi ikke har rom for det.” I intervjuet med Gerd trekker hun fram en medkollega som ikke blir tatt på alvor: “Men hun kommer ikke gjennom på en måte med argumentene sine. Hun står veldig alene.” Slik jeg tolker Gerd sitt utsagn, får ikke denne medarbeideren medvirke på sin egen avdeling og blir ikke hørt; altså blir stående alene. Disse utsagnene kan tolkes som at det oftere oppstår konflikt når det ikke er rom for uenighet. Videre kan det tolkes at relasjonene mellom kollegaer i barnehagen har stor betydning for om uenighet blir til noe positivt eller negativt i et fagmiljø. Det er 3 informanter som snakker om konflikter som blir forsøkt unngått mellom kollegaer. Deriblant Sissel:

Både fordi de ikke er opplyst, fordi de ikke vet det, og fordi de vil helst unngå konflikt. Det skal helst være smood sailing, ikke sant? Og igjen, kanskje det henger sammen med ressursituasjonen, du har mer enn nok med å gjøre jobben din, du orker da ikke noen konflikt på toppen av det.

Rita nevner også noe om unngåelse av konflikt: “Hvis vi tenker mer på konflikter, så tror jeg kanskje man er litt for forsiktige med hverandre da.” Ida snakker om for lite meningsutvekslinger mellom kollegaer: “Men konfliktene blir ikke. Det burde jo vært diskutert og snakket om det. Og tatt opp. Men det ble det bare ikke.” Mens informantene Lene sier at barnehage er et konfliktfylt sted å jobbe:

Jeg erfarer at det er ganske mye konflikter i en barnehage. Det kan godt hende det er fordi det er et veldig kvinnedominert yrke, hvor man ikke nødvendigvis er så flink til å snakke med hverandre, men kanskje flinke til å snakke rundt, om eller bak.

Konfliktskyhet mellom kollegaer er noe informantene har erfaringer med, og utsagnene til Lene og Ida tyder på at de opplever at det er for lite meningsutveksling i barnehagen. En

informant sier noe som går veldig glidende over i begge teamene: uenighet og konflikt. Dette utsagnet kan i tillegg passe inn i legitim og konstruktiv uenighet. Iselin sier nemlig:

Og da som pedagogisk leder, så har jeg tatt noen til sides. Og sagt at nå må du stoppe liksom. Nå er du utenfor. Nå er du på vei til å nesten krenke et barn.

Slik jeg tolker Iselin sitt utsagn, handler det om en mulig konfliktsituasjon mellom kollegaer som omhandler synet på barn, og som ifølge henne ikke er diskuterbart. Det handler også om at hun tar ansvar og griper inn når det er nødvendig. Jeg vil legge til at Bjørn også sier noe om ulike typer uenigheter:

Kommer jo litt ann på graden av uenighet. Hvis det er litt sånn småting, holdt jeg på å si, vi har hatt noen tilfeller opp igjennom hvor vi har hatt uenigheter mellom medarbeider og leder.

I konfliktkategorien er det noen vesentlige poenger som jeg vil trekke fram. Noen av informantene er opptatt av å vektlegge at det er forskjell på hvem man kan være uenig med, for om det oppstår en negativ eller positiv situasjon. Jeg tolker disse poengene som at det er svært personavhengig hvem man kan være uenig med i et fagmiljø, noe som kan gjøre det vanskelig og ikke minst utfordrende å tørre å stå opp for et faglig argument som kan være avgjørende for barnehagens utvikling av et fagmiljø. Noen informanter legger fram unngåelser av konflikter, hvor samtalen ikke fortsetter fordi man kanskje merker at her kan det oppstå en konflikt eller uenighet som kan bidra til noe negativt. I stedet snakker man til andre kollegaer bak ryggen til den eller de det gjelder. Lene nevner noe om snakking bak ryggen til andre, hun legger fram at en av grunnene bak er at det er et kvinnedominert yrke. Hun ser ut til å mene at kvinner kan i barnehagesammenheng danne en ukultur, hvor snakking bak andres rygg blir det normale og det blir rettfærdiggjort ved at "alle" gjør det jo. Slik jeg forstår det, er dette en stereotypisk forståelse og antagelse av hvordan et kvinnedominerende yrke er. Men det kan være helt andre forklaringer som at det er et yrke der man jobber tett på hverandre og er avhengig av hverandre for å få dagen til å gå opp, og for å få gjort jobben sin. Utsagnet viser ikke nødvendigvis til det helhetlige bilde av hvordan kulturen i barnehagen er, og hva som er til hinder for den kollektive faglige utviklingen. Jeg bærer med meg forforståelsen om at mange er redd for uenighet i barnehagen. I lys av denne forståelsen, tolker jeg at Lene opplever at mange har så stor redsel for at noen kan bli

negative mot dem, at man holder tilbake for å så egentlig potensielt sett gjøre situasjonen verre. Slik jeg ser det blir situasjonen verre ved å heller snakke med andre kollegaer som ikke har noe med den uenigheten å gjøre. Det blir dermed veldig vanskelig å ha tillit til om kollegaene mener det de sier til deg i en faglig samtale. Flere informanter understreker ulike typer uenighet, og at noen uenigheter ikke kan diskuteres, som for eksempel synet på barn. I slike situasjoner kan det oppstå konflikter, men konflikter som må føre til endring slik jeg tolker noen av utsagnene til informantene. Slike konflikter vil slik jeg tolker det, føre til positive endringer og vil bidra til et godt fagmiljø i barnehagen.

Kritikk

Det er 8 av informantene som tar opp temaet kritikk. Flere informanter trekker fram at det er viktig med et kritisk fagmiljø i barnehagen. Iselin sier her: “Det er jo kjempeviktig at vi har noen i miljøet som er litt kritiske. Eller er sånn hvorfor det og hva er det som skjer nå.” Sissel fordrer til å stille spørsmål ved grunnleggende antagelser i en kollektiv kultur:

Vi trenger jo uenighet for å klare å bli bedre. Vi trenger uenighet for å klare å utfordre sanne vedtatte sannheter i vår barnehage. Så uenighet er kjempeviktig. Men det er vanskelig å få den fram.

Deretter sier Jan at det er viktig å kunne stille spørsmål til hverandre i et faglig fellesskap: “Altså, dette med å tørre å spør kritiske spørsmål. Å tørre å få sanne spørsmål. Hvorfor gjør du ting? Og sette det litt i et teoretisk perspektiv.” Slik jeg forstår det, gir Jan sitt utsagn uttrykk for at man skal både skal kunne stille og motta kritiske spørsmål, basert på faglige begrunnelser. Videre nevnes det flere synspunkt på det å kunne stille kritiske spørsmål, Gerd sier:

Det blir mer komplett, og jeg kan bli møtt på en kritisk, hva skal jeg si, blitt stilt kritiske spørsmål til, selv om jeg sitter på faget. Så er det sunt for meg også å bli litt dyttet til siden, eller rokket litt ved, sånn at jeg må ta en ekstra runde i tenkeboksen.

Slik jeg tolker Gerd sitt utsagn, setter hun pris på hvis også ufaglærte stiller kritiske spørsmål til henne. Jeg tolker at Gerd ser på det som noe positivt å få tilbakemeldinger på denne måten, hvor man rett og slett må tenke litt mer og ta imot dette som noe som kan brukes. Disse utsagnene ovenfor tilsier at flere ser på det å kunne stille kritiske spørsmål til egen og andres

praksis, som en svært viktig del av det faglige kollegiale fellesskapet. Flere informanter nevner ulike utfordringer når det gjelder rom for kritikk i et fagmiljø. Rita sier noe om nettopp dette: “I tillegg er det ikke rom for at man skal kunne gi hverandre konstruktiv kritikk og prøve å gjøre det bedre.” Lene sier:

For mine holdninger og verdier baserer seg jo gjerne på min barndom, og mitt syn på barndommen. Det baserer seg på hvem jeg egentlig er. Så når det kommer en kritisk tilbakemelding, så blir folk såret.

Lene sitt utsagn tilsier at hun har opplevd at dette har skjedd flere ganger. Det at kritiske spørsmål blir tolket i negativ retning mot deg, og hvem du er som person, når det egentlig handler om hvordan du kan gjennomføre det faglige arbeidet i barnehagen på best mulig måte. Slik jeg tolker Lene sitt utsagn, er det ødeleggende å tolke ting negativt mot deg som person for å skape et godt fagmiljø i barnehagen. Ida trekker fram et annet perspektiv når det gjelder utfordringene med kritikk: “Og det er jo et sånt godhets-tyranni. At vi skal være så snille mot de ansatte. På bekostning av barn og alt.” Slik jeg tolker dette synspunktet, opplever Ida et miljø hvor de ansatte ikke tør å gi kritikk eller tilbakemeldinger til hverandre, og at det i stor grad påvirker barna i barnehagen i en negativ forstand. Det nevnes flere synspunkter når det gjelder temaet kritikk, Per sier:

Det er mer en personlighets ting tror jeg, enn noe annet. Det å være endringsvillig. Det å kunne diskutere ting. For å høre at det ikke var den beste ideen du hadde der, kanskje du kan gjøre det på denne måten.

Per sitt utsagn trekker fram noe svært viktig, for slik jeg tolker det, kommer han fram med et verktøy for hvordan du skal gi en kritisk tilbakemelding på en god måte. Nemlig en forklaring på at ideen kunne vært bedre, og foreslå en annen måte å gjøre det på. Det skal være rom for diskusjon. Dette vil da danne et positivt grunnlag for utviklingen av et fagmiljø. Det vesentlige når det gjelder informantenes utsagn om kritikk er blant annet; at det blir sett på som en av de viktigste kriteriene for å skape et godt fagmiljø. Kritikk vil ifølge noen informanter bidra til en forbedring av fagmiljøet i barnehagen. Hvordan man gir kritiske tilbakemeldinger og stiller kritiske spørsmål har noen kriterier, nemlig faglige begrunnelser. Ifølge informantene er det utfordringer når det gjelder et kritisk fagmiljø i barnehagen, da flere kan ta de kritiske spørsmålene personlig, og som noe negativt mot deg som person.

Nettopp fordi det å være pedagog også handler om å involvere seg personlig, og at det derfor kan være vanskelig å ikke la seg berøre. Aspektet om at personlige egenskaper har stor sammenheng med kapasiteten til å gi eller få kritiske tilbakemeldinger, og stille faglige kritiske spørsmål fanger min interesse. Det kan tolkes at det å arbeide med ulike personligheter i barnehagen, kan være svært krevende når det gjelder å utvikle et fagmiljø hvor kritikk blir sett på som noe positivt.

Villighet til å endre seg

Alle informantene sa noe som handler om kollegaer som er villige til å endre seg i et godt faglig fellesskap. Selv om dette ikke var noe jeg spesifikt spurte om i intervjusituasjonen. Flere poengter at villighet til endring er viktig, Bjørn sier:

For meg er et godt fagmiljø et fagmiljø som er opptatt av å utforske ny kunnskap, og oppdatere seg på hva som skjer innenfor fagfeltet, og som, når det er nødvendig, justerer praksis ut ifra ny kunnskap.

Bjørn mener at et godt fagmiljø vil kunne eksistere hvis det har et fellesskap som jevnlig søker ny kunnskap. Dette fellesskapet ser på denne søkingen av ny kunnskap som en prosess man skal gjennom for å vurdere, og eventuelt endre egen praksis basert på faglige begrunnelser. Videre poengter Per også noe om at dette er viktig: “Et godt fagmiljø er et som har mulighet til å forandre seg basert på beste faglige innspill.” Inger sier noe om villigheten til å endre seg:

Men det med at man er villig til å endre seg, det er jo veldig viktig. Og det kan jeg si at de på min avdeling er veldig villige til å lære, å endre seg, og på en måte være der vi er nå.

Det virker som at Inger er veldig engasjert i å poengtere viktigheten omkring å ville lære noe i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Jan sier noe om motivasjonen til å lære noe i et fagmiljø: “Men da trenger vi et personal som faktisk er motivert til å ville lære noe, og vil noe.” Slik jeg tolker dette utsagnet, setter Jan motivasjonen til å lære høyt og som et av fundamentene for å skape et godt fagmiljø i barnehagen. Det kan tolkes som at motivasjonen til å lære noe, omhandler læringen av noe nytt, og kunne endre praksisen etter det. Viljen må være der fra starten av. Det å ville noe for barnehagen, i tillegg til å lære noe, er begge deler

viktig for å utvikle seg faglig. Disse poengene bidrar til den kollektive faglige utviklingen. En informant nevner deretter noe som omhandler utvikling, Sissel sier:

Fagmiljøet, hvorvidt det evner å utvikle seg og endre seg, vil jo ha noe å si for hva slags praksis som er i barnehagen. Hvis ikke vi klarer å være bevegelige da, hvis vi bare står fast på det som vi alltid har gjort, så står det veldig stille.

Slik jeg tolker Sissel sitt utsagn, vil fagmiljøets villighet til å utvikle seg påvirke selve praksisen i barnehagen. Så med andre ord sier hun at fagmiljøet vil ha en direkte påvirkning på barna. Et fagmiljø som er villig til å utvikle seg faglig, er slik jeg ser det, et nødvendig bidrag for kvalitetssikring og positiv utvikling av selve barnehagen. En informant trekker fram viktigheten av fornyelse av egen kunnskap, Iselin sier: “Nei, for meg betyr det å reflektere, syns jeg at er utrolig viktig, og at du reflekterer ut fra den kunnskapen du har og at vi fornyer oss.” I tillegg legges det fram flere synspunkter på viktigheten rundt villighet til endring, Lene sier:

Det er viktig at man tenker at man ikke er ferdig utlært. Selv om man har x-antall år på en høyskole eller universitet. At man hele tiden har en bred forståelse for at barn og barnesyn er i konstant endring.

Det blir snakket om hvordan man skal møte andre ansatte med en åpenhet, Rita sier: “Det har blitt litt mer faglig fundert også. Med den åpenheten da. Ydmykheten er kanskje også litt, den faglige ydmykheten også.” Rita sin fremheving av faglig ydmykhet kan tolkes som at man i faglige samtaler ikke skal konkludere med to streker under svaret, men være åpen for andres faglige innspill hele veien. I lys av det som kommer fram ovenfor, tolker jeg at informantene har mange refleksjoner rundt dette med å være villig til å endre seg, men at premisset for endring er at det må være faglig begrunnet. Noen informanter nevner derimot noen utfordringer når det gjelder villighet til endring hos ufaglærte man er leder for, Ida er en av dem: “De folkene som er der har ikke nok kunnskap, og de ønsker ikke å lære heller.” Jeg tolker en frustrasjon hos Ida hvor hun opplever at ansatte ikke vil lære noe nytt, og ansatte som har manglende kunnskap. Gerd trekker også inn andre utfordringer: “Og det er litt sånn, på den ene ansatte er det litt sånn, de tilbakemeldingene som den får er jo at det må på en måte skje en endring. Ellers så kan du ikke jobbe i barnehage, rett og slett.” Disse utsagnene

belyser at det kan være vanskelig for noen ansatte å skulle endre seg og tilegne seg ny kunnskap. Samtidig som det vektlegges som en nødvendighet hvis du skal jobbe i barnehage.

Jeg vil trekke fram noen sentrale perspektiver fra kategorien villighet til å endre seg. Deriblant noen nøkkelord som jeg bemerker fra informantene selv; åpenhet, faglig ydmykhet, fornyelse, utvikling og bevegelighet. Disse nøkkelordene vil med andre ord bety at man aldri kan stå stille i et faglig fellesskap. Fagmiljøet må innebære en form for nytenkning og åpenhet for forskjellighet. Det mest interessante fra informantenes refleksjoner om denne temakategorien er det som omhandler rekkefølgen på hvordan villigheten til å endre seg skal foregå. Rekkefølgen skal nemlig være kunnskap først, så en nødvendig endring. Det at man søker ny kunnskap og holder seg faglig oppdatert på “hva som skjer i fagfeltet” fører til forandring. Her nevnes det ikke noe om personlige egenskaper, men heller konkret om hvordan denne endringen skal foregå i praksis. For å avklare mine tolkninger enda mer; det skal altså handle om fagligheten. Forandringen innebærer å utvikle seg faglig. Tilegning av mer kunnskap og faglig utvikling fører til forandring av egen praksis.

Refleksjon

Refleksjon og villighet til å endre seg kommer ofte i samme setninger fra informantene. Derfor er kategorien refleksjon plassert etter villighet til å endre seg. Når det gjelder villighet til å endre seg, er det ikke snakk om hvilken som helst endring, det handler om villigheten til å utvikle seg faglig. Evnen til å kunne reflektere på faglig vis i møte med andre kollegaer vil ofte innebære en viss form for selvinnsikt. Denne selvinnsikten kan bidra til større forståelse av faglige begrunnelser som omhandler endring av egen eller andres praksis. Refleksjon og villighet til å endre seg er helt avhengige av hverandre. Det er 9 informanter som trekker fram refleksjon som noe vesentlig i et faglig fellesskap i barnehagen. Flere informanter vektlegger altså refleksjon, blant annet Lene: “Jeg synes at refleksjonskultur er en av de viktigste elementene i et godt fagmiljø.” Rita nevner også noe om viktigheten av refleksjon: “At det er refleksjoner og faglige begrunnelser bak valgene man gjør, da tenker jeg at det er et faglig godt miljø.” Det poengteres at det skal være muligheter for refleksjon, Iselin sier: “Og at man har et fora til å reflektere. Viktig å ha fora innad i barnehagen hvor du kan drøfte med kolleger.” En informant legger fram at det skal være tid til refleksjon, Sissel sier: “Det betyr jo at man har mulighet til å diskutere praksisen sin i lys av fag. Og har tid til det. Og rom for det.” Viktigheten over å kunne reflektere sammen nevnes av Per: “Det betyr et sted hvor man

kan snakke om sine tanker om pedagogikken, hva man driver med, og at man kan reflektere litt fritt rundt ting.” Det trekkes fram flere synspunkter omkring refleksjon. Jan legger til:

Et godt faglig miljø er vel det når du har kollegaer du kan lene deg til, og få reflektere sammen med. Og ikke ofte kanskje få et svar, men at de kan være med og reflekterte rundt tanken på problemstillingen din.

Jan sitt utsagn er en viktig beskrivelse av hva refleksjon i et godt fagmiljø er. Refleksjon innebærer at man har et sted hvor man kan snakke sammen uten at det er helt avgjørende og nødvendig å ha et konkluderende svar. Gerd nevner den daglige praten som noe vesentlig:

For meg så betyr det at i det daglige, både på pauserommet, i gangene, rundt med kollegaer, på ledermøter, at vi klarer å bruke litt faglig, også i den daglige praten vår, ikke bare i helt formelle møter, også i uformelle møter.

Gerd trekker fram viktigheten av den faglige praten som foregår i alle settinger i barnehagen. Det kommer også utsagn om å søke kunnskap. Bjørn sier: “Vi gjør det gjennom å bevisst tilegne oss kunnskap, gjennom at vi hvert år tar for oss nye fagbøker som alle skal lese og diskutere.” Her uttrykker Bjørn viktigheten av formelle møter, hvor det tilegnes ny kunnskap som skal snakkes om i fellesskap. Slik jeg vurderer Bjørn sitt utsagn, vil disse formelle møtene være en nødvendig struktur for at et fagmiljø skal kunne være til stede i barnehagen. Grupper for refleksjon sier Inger noe om:

Så vi bruker egentlig personalmøter og planleggingsdager til slike ting hvor man sitter veldig mye i grupper og reflekterer, og det er som oftest en pedagogisk leder eller en barnehagelærer som sitter med de ufaglærte.

Inger sitt utsagn sier noe om strukturen i barnehagen, hvor det skal være pedagoger i refleksjonsmøtene med ufaglærte. Slik jeg tolker det, har denne pedagogen en viktig oppgave i å skulle sette ord på den faglige kunnskapen for å bidra til refleksjon. Informantene belyser at refleksjonen har noen rammer, fordi slik jeg tolker det skal den være faglig begrunnet og målet i seg selv er refleksjonen. Det blir altså sett på som noe positivt med en kultur hvor faglige refleksjoner er en vesentlig del av hverdagen. Kollektiv faglig utvikling blir sett på som noe svært viktig i et fagmiljø i barnehagen. Sammenhengen mellom refleksjon og villighet til å endre seg kommer tydelig fram fra flere informanter. Det blir tydeliggjort

gjennom viktigheten av refleksjoner rundt ulike problemstillinger. Det blir enda mer tydeliggjort ved at man skal tilegne seg ny kunnskap, og diskutere denne i møte med kollegaer. Det kan tolkes dit at man trenger åpne kollegaer som er gode på å ha faglige refleksjoner, og som skaper et trygt rom for dette. Et rom hvor det oppleves som en naturlig del av hverdagen å reflektere over egen og andres praksis i lys av faglige begrunnelser.

Fagspråk

Verken i intervjuguiden eller under selve intervjuene spurte jeg spesifikt om fagspråk, men alle informantene legger fram noe som omhandler kategorien fagspråk. Flere poengterer i førsteomgang viktigheten av å kunne bruke faglige begreper og faglige begrunnelser i møte med andre kollegaer. Rita vektlegger bruk av fagbegreper:

Det å våge å by på seg selv, er vel en del av det jeg tenker er et godt miljø. Det å bruke rammeplanen på møter, bruke fagbegreper. Disse tingene her løfter at dette er mer enn bare oppbevaring av barn. Det er et pedagogisk tilbud, og det skal legges noe i det.

Jan sier også noe om fagbegreper: “Da ser de kanskje, da ser de jo verdien i det, hvorfor vi gjør som vi gjør. Det at de ser sin egen progresjon, det er jo veldig viktig. Når de liksom klarer å se at det er i bunn og grunn, da jobber vi litt videre med nye fagbegreper, og det trekker det videre.” Slik jeg tolker Jan sitt utsagn, snakker han om viktigheten av at hans kollegaer ser sin egen progresjon og utvikling først, for å så kunne tilegne seg ny kunnskap; nye fagbegreper. Her tolker jeg at rekkefølgen er svært vesentlig; først se sin egen progresjon, deretter nye fagbegreper. Per sier noe om faglige argumentasjoner: “Det er ting som kommer med faglige argumenter, og ikke kommer med synsing.” Det er 2 informanter som trekker fram at faglige drøftinger ofte er vanskelig å få til i en hektisk hverdag, Iselin sier: “Men når det gjelder det formelle, så har jeg alltid inntrykket av at alle barnehagelærere ønsker mer forær for å drøfte fag da. For det som kan skje er at man blir litt slukt opp av den daglige driften.” Slik jeg tolker Iselin, uttrykker hun at den til dels hektiske hverdagen i barnehagen gjør at det blir mindre faglige drøftinger; altså mindre bruk av fagspråk i møte med kollegaer. Videre poengterer også Sissel noe om disse utfordringene:

Det burde jo være at man i mye større grad brukte og diskuterte faget for fagets skyld. At man tenker at man skal ha fagsamtaler, men det er nok ikke realiteten i

barnehagene. Vi bruker det mye til å diskutere utfordringene vi står i. Det er da man tar fram fagligheten sin for å løse ting. Det er trist, men sant.

Flere informanter trekker fram forskjellen mellom pedagoger og ufaglærte når det gjelder faglige diskusjoner. Gerd sier: “Vi har klart å lage oss et språk som ikke er for ovenfra og ned, eller for faglig. Det skal være forståelig også, på en måte, i de andre gruppene. Men det kan nok være at der ledergrupper samles, at språket blir litt annerledes, hvis vi skjønner, fagspråket.” Gerd gir en positiv fremstilling av å ikke snakke for faglig til de andre ufaglærte. Slik jeg tolker hennes utsagn, er hun redd for at de ufaglærte ikke skal forstå hennes faglige argumenter. I tillegg tolker jeg at hennes utsagn gir uttrykk for at hun ikke vil bli sett på som en bedreviter av de ufaglærte. Dette blir slik jeg ser det, et hinder for hennes og andres bruk av fagspråk i hverdagen. Med andres bruk av fagspråk, mener jeg de andre kollegaene til Gerd, som mest sannsynlig blir påvirket av at hun som pedagog minimerer bruken av fagspråket i hverdagen, og ikke ser på det som en positiv ressurs i møte med ufaglærte. En annen som nevner noe om denne faglige ujevnheten er Bjørn:

Når vi har møter med ledergruppe, hvor vi diskuterer, kall det faglige valg, på hvordan vi gjør ting og hvorfor vi gjør ting. Eller hvorfor vi gjør det vi gjør, sånn vi gjør. Men også i møte med mine medarbeidere på avdelingen, hvor jeg i større grad kanskje må forklare de faglig hvorfor. Det behovet jo ikke så til stede i en pedagoggruppe, hvor det faglige er jevnere.

Det er 2 informanter som legger fram flere utfordringer når det gjelder fagspråket i hverdagen, nemlig begrensning av fagspråk i hverdagen. Denne begrensningen sier Lene noe om: “Vi barnehagelærere har en tendens til å gå ned på det laveste nivået, fordi vi skal ha en felles begrepsforståelse rundt ting. Og samtidig dør fagmiljøet sakte, men sikkert ut, tenker jeg. Jeg tror det kan påvirke barna, det barnesynet og tingene de får erfare.” Ida sier også noe om et lavt faglig nivå: “Det faglige nivået blir jo veldig veldig lavt. Så prøver man litt å legge inn noe faglig, men det er ikke så lett det. Så må bare senke listen, føler jeg, hele tiden.” Ida sitt utsagn ser jeg som et uttrykk for at det er veldig krevende å faglig argumentere og bruke fagspråket i et miljø med lite faglighet. Slik jeg tolker henne, ser hun ikke noen andre valg enn å måtte bruke mindre fagspråk i hverdagen. Dette kan tolkes som en pedagog som ikke føler at hennes fagspråk og kunnskap sees på som en ressurs i barnehagen. I lys av denne tolkningen av Ida sitt utsagn, kan dette bety at hun som pedagog ikke er motivert til å forsøke

å forbedre fagmiljøet i barnehagen sin. Det kan i tillegg tolkes som at det er svært utfordrende for Ida i mange tilfeller å ta det nødvendige pedagogiske ansvaret hun har som barnehagelærer i møte med ufaglærte. Alle informantene er ganske tydelige på at et fagspråk og faglige diskusjoner er noe som er viktig i et faglig fellesskap i barnehagen. Flere nevner at dette er utfordrende å få til i praksis, men av ulike årsaker. Årsakene som blir nevnt er blant annet travel hverdag, diskutering av fag bare når det er vanskelige utfordringer, og faglig ujevnhet mellom pedagoger og ufaglærte. Slik jeg tolker informantene, er det mange som har erfaringer med at fagspråket og de faglige diskusjonene oppstår for lite i barnehagehverdagen.

Oppsummering av analysen

I analysen har jeg forsøkt å se på delene i lys av helheten. Delene er alle utsagnene som passer inn i kategoriene uenighet, konflikt, kritikk, villighet til å endre seg, refleksjon og fagspråk. Disse delene har blitt fortolket gjennom hele analysen. Mens helheten baserer seg på hvordan alle disse utsagnene kan tolkes i en sammenheng. Denne sammenheng og helhetlige tolkningen skal jeg gå mer inn på i denne oppsummeringen. Jeg tolker at alle informantene er svært opptatt og engasjert i hva et godt fagmiljø i barnehagen skal innebære. Informantene er tydelige på at det er mange utfordringer med å få til et godt fagmiljø i praksis. Uenighet er den eneste temakategorien som baserer seg helt direkte på spørsmål fra intervjuguiden. Alle informantene er svært opptatt av at uenighet er nødvendig og viktig i et godt fagmiljø. Slik jeg tolker utsagnene om uenighet, skjer det flere tilfeller hvor mange kan ta ting personlig og negativt mot seg selv. Det som går igjen hos informantene er temakategoriene som de selv tar opp; konflikt, kritikk, villighet til å endre seg, refleksjon og fagspråk. Disse temaene blir sett på som essensielle for å danne et godt fagmiljø i barnehagen. Den helhetlige tolkningen min er at i et godt fagmiljø må det være muligheter for konflikter, gi og få kritiske tilbakemeldinger, villighet til endring basert på faglige innspill, refleksjon og bruk av fagspråk. Flere gir uttrykk for at fagspråket er viktig, men at det er svært begrenset og redusert, og at det er for vanskelig å bruke det i hverdagen. Begrensningene som blir nevnt er blant annet den daglige driften, mange ufaglærte/pedagoger som strever med å lære noe nytt, og redsel for å skulle bruke for mye faglige begreper som de ufaglærte ikke forstår. Det at det er begrensninger går igjen i alle kategoriene, hvor det til tider kan være for lite uenighet, konflikter, kritiske tilbakemeldinger, villighet til endring, refleksjon og fagspråk; som faktisk ifølge informantene bidrar til et godt fagmiljø.

DISKUSJON: FRA INDIVIDUELL TIL KOLLEKTIV FAGLIG UTVIKLING

I dette kapitlet diskuterer jeg hvordan man kan gå fra individuell til kollektiv faglig utvikling. Jeg skal diskutere sammenhengen mellom temakategoriene uenighet, konflikt, kritikk, villighet til å endre seg, refleksjon og fagspråk i forhold til et helhetlig perspektiv hvor den faglige utviklingen settes høyt. Jeg skal diskutere disse temakategoriene i denne samme rekkefølgen. I lys av relevant teori skal jeg diskutere informantenes refleksjoner over dårlige og gode erfaringer med det faglige fellesskapet i barnehagen. Barnehagelæreres refleksjoner forteller noe om hvorfor det faglige miljøet er viktig, og hva som må til for å skape et godt fagmiljø i barnehagen.

Uenighet

Alle temakategoriene, bortsett fra én, er nevnt av de alle fleste informantene. Det vil si at de fleste barnehagelærerne jeg har intervjuet, har mange av de samme refleksjonene om denne tematikken. Uenighet er den eneste temakategorien som kommer fra intervjuguiden. Når det gjelder uenighet var 9 av informantene tydelige på at det er viktig å kunne være uenig i et godt fagmiljø. Det var 2 av informantene, Iselin og Rita, som la fram uenighet som noe modig å gjøre i et fellesskap, og noe som man skal tørre å gjøre. Man er altså tøff hvis man tør å være uenig. Det å være modig tematiseres av Gotvassli og Skogen (2019, s. 157). De peker nemlig på viktigheten av at lederen må tørre å diskutere ting i møte med kollegaer. Ifølge forfatterne må lederen altså ta initiativ til disse diskusjonene, stille kritiske spørsmål og klare å stå i uenigheter. Det er lederen sitt ansvar å delegere oppgaver, lytte til personalet og utnytte personalets kompetanse. I tillegg til dette, må lederen komme med tilbakemeldinger når det gjelder styrker og svakheter, slik at personalet kan utvikle seg (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 157). Slik jeg forstår informantenes refleksjoner, er uenighet nødvendig og viktig for utviklingen av det faglige miljøet. Informantene virker tydelige på det er modig å tørre å være uenig, og at det krever at man tør å diskutere med kollegaer.

Flere av informantene reflekterer over utfordringer når det gjelder uenighet i et faglig fellesskap, og legger fram at det kan være krevende med uenighet. Inger sier at hvis det er rom for uenighet er det lettere å gjøre arbeidet i barnehagen. Hun sier at det er viktig at man er trygge på hverandre, fordi da klikker det ikke for den andre med en gang det skjer en

uenighet. Slik jeg forstår Inger sitt utsagn, er uenighet noe man må tåle i et godt fagmiljø. Sissel sier at hun har opplevd at det er rom for uenighet i noen tilfeller, men legger til at det ofte oppfattes som slitsomt og tidskrevende. Sissel sine refleksjoner viser til et miljø hvor det er for lite rom for uenighet, og hvor uenighet ikke blir sett på som en ressurs. I denne sammenhengen vil jeg trekke inn Dale (1989, s. 33) sitt perspektiv om den sosiale atferden mellom kollegaer. Det kan ifølge forfatteren oppstå ulike spenninger i et kollegialt miljø, hvor man finner noen spesifikke personer å alliere seg med. Det kan bli en konkurranse mellom kollegaer, som er ukontrollerbar. For at det skal skje en profesjonell utvikling, må man kunne påvirke miljøet man er i. Det må være muligheter for å snakke fag med kollegaer, dele meninger og erfaringer (Dale, 1989, s. 33). Slik jeg vurderer det, mener informantene at uenighet er viktig for arbeidet i barnehagen, men at det er utfordrende når uenigheten blir sett på som noe negativt. Det virker som at informantene ser viktigheten av å kunne påvirke det miljøet man er i, men at det i flere tilfeller ikke er rom for dette.

Lene sier at det kan være vanskelig å ikke ta ting personlig når man jobber i barnehage. Det Dale (1989, s. 33) skriver om når det gjelder ukontrollerbar konkurranse og alliering mellom ansatte kan være en konsekvens av at man tar ting personlig. For at et faglig miljø skal eksistere, må det slik jeg ser det, være åpenhet for egne meninger og muligheter for å utfordre andre. Hvis noen tar andres meninger personlig og til angrep mot seg selv, vil det være til hinder for å utvikle det faglige fellesskapet. En utvikling av barnehagens fagmiljø vil ikke skje uten at man har muligheter for å påvirke. I en barnehagekultur er det veldig mange praktiske oppgaver, som tilsier mange øyeblikksbilder som det kan være lett å henge seg opp i. De samlede handlingene i barnehagen kan være interessante å legge merke til. Senge (1999, s. 13) peker på hvor vanskelig det kan være å oppdage systemer som forskjellige arbeidsplasser lager. Forfatteren skriver at alle disse samlede handlingene kan være vanskelig å oppdage, fordi vi selv er bidragsytere til disse handlingene, ser på øyeblikksbilder, og lurer på hvorfor problemene våre ikke blir løst. Systemtenkning innebærer å forstå og legge merke til forandringsmønsteret i sin samlede form (Senge, 1999, s. 13). Med en slik forståelse, kan det være svært vanskelig for barnehagelærerne å oppdage hvor stort omfang av handlinger som skjer, som omhandler at man tar ting for personlig i arbeidet i barnehagen. Det vil med andre ord kreve en systematisk tenkning hvor man fokuserer på det samlede og helhetlige handlingsmønsteret i sin barnehage.

Som det framgår i analysekapitlet, er det et skille mellom konstruktiv og destruktiv faglig uenighet. Gerd sier noe svært interessant når det gjelder uenighetens grense som kan forstås som en konstruktiv faglig uenighet. Gerd sier: “Ja, nei, ja, altså, det er rom for uenighet på en del plan, tenker jeg, men så er det liksom når det går på krenking av barn, så kan vi ikke være enige.” Utsagnet illustrer hvor betydningsfull kunnskapen om barn er for utviklingen av fagmiljøet, og det viktige ansvaret man har for barna. Her vil jeg påpeke at Gerd kommer med noen nødvendige refleksjoner når det gjelder synet på barn. Pettersvold (2015, s. 59) sin teori om legitime argumentasjoner kan trekkes inn her. Forfatteren skriver at en legitim argumentasjon innebærer å kunne diskutere flere perspektiver av samme sak. Avgjørelsene som blir tatt må basere seg på denne måten å argumentere på (Pettersvold, 2015, s. 59). Gerd sier ikke noe konkret om hvordan denne legitime argumentasjonen skal foregå, men hun sier noe om hvilken kunnskap argumentasjonen og avgjørelsene skal basere seg på, nemlig et syn på barn som utelukker krenkelse av barnet.

Bjørn sier også noe som omhandler legitim uenighet. Han mener at alle avgjørelser skal tas med tanke på hva som er barnets beste. Videre sier han at når ledergruppen møter uenighet blant medarbeidere, skal pedagogene være trygge på at de vet hva som er best. Slik jeg forstår det, er Bjørn tydelig på at kunnskapsgrunnlaget for avgjørelsene skal basere seg på barnets beste. Hvordan foregår samtalene i ledergruppen? Er det muligheter for ulike perspektiver og uenighet innad i ledergruppa? Dette er viktige og relevante spørsmål som bør stilles i en personalgruppe. På en måte kan det forstås som at Bjørn mener at uenighet i ledergruppen er negativt. Men på en annen måte kan det forstås som at Bjørn mener det samme som Gerd at det skal være rom for uenighet, men at uenigheten har tydelige grenser; krenking av barn og barnets beste. Pettersvold (2015, s. 39) skriver at for at det skal skje en saklig uenighet, må man klare å se vekk fra egne interesser. Her skal man kunne diskutere flere sider av et tema, hvor hovedfokuset handler om hva som er den beste løsningen (Pettersvold, 2015, s. 39). Slik jeg ser det, kan det argumenteres for at en konstruktiv faglig uenighet er betydningsfullt i et fagmiljø. Betydningen for at det er rom for ulike synspunkter i diskusjoner vil være helt avgjørende for hvordan det pedagogiske arbeidet gjennomføres. Det er derfor viktig at man har kunnskap om hva som er en konstruktiv faglig uenighet. Hvis man har barnets ve og vel i fokus, må det innebære at det kommer fram flere synspunkter. Her skal det være en tydelig grense for når uenigheten må stoppe.

Konflikt

I intervjusituasjonen tok 9 av 10 informanter opp noe som omhandler temaet konflikt. De fleste informantene nevnte noe om konflikter mellom kollegaer, og tok selv dette opp underveis i intervjusituasjonen. Flere informanter snakker om at uenighet blir tolket som noe negativt, og at det fort kan skjære seg mellom ansatte. Gerd fortalte om en kollega som ble stående alene og som ikke kom igjennom med argumentene sine. Lundestad (2010, s. 49-50) skriver at destruktive konflikter hindrer det faglige arbeidet i barnehagen, fordi store deler av dagen brukes på å forklare egne synspunkter istedenfor å finne løsninger som kan gjøre det bedre. Refleksjonene til barnehagelærerne jeg har intervjuet har mye til felles med Pettersvold og Østrem (2023, s. 125) sin studie, som viser til at kunnskap gir en faglig trygghet og trivsel, og større åpenhet for andres synspunkter. Refleksjonene til informantene tilsier at det oftere skjer konflikter når det ikke er åpenhet for ulike synspunkter. Slik jeg ser det, blir det oftere destruktive konflikter hvis uenighet blir sett på som noe negativt. Å være åpen for ulike synspunkter er nødvendig for å finne løsninger sammen i et faglig fellesskap. For å utvikle en faglig kollektiv utvikling i barnehagen trengs det åpenhet for ulike perspektiver i de faglige argumentasjonene.

Det er 3 informanter som snakker om at mange kollegaer forsøker å unngå konflikt. Det kommer blant annet refleksjoner om at det kan ha sammenheng med ressursituasjonen, og at de ansatte har nok med å klare å gjøre jobben sin og ikke orker å komme i konflikter på toppen av dette. Informantene gir uttrykk for at konfliktene bør bli håndtert bedre, og at det skulle vært større rom for å snakke om ting og diskutere. Refleksjonene om ressursituasjonen kan forstås i lys av Lundestad (2012, s. 41) sin studie der det kommer fram at pedagogiske ledere med lang fartstid i barnehagen sier at de ikke nødvendigvis får arbeidet faglig med det de har planlagt, fordi det ofte er mye sykdom og ikke nok ansatte til å klare å gjennomføre arbeidet (Lundestad, 2012, s. 41). Slik jeg forstår det, kan uløste konflikter bygges opp over tid og hindre det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Ressursituasjonen kan gjøre det mye vanskeligere å klare å håndtere disse konfliktene i en altfor travel hverdag. Det kan sies at unngåelse av konflikt og ressursituasjonen har sammenheng med hverandre. Uløste konflikter og for lite ressurser, vil altså være to aspekter som påvirker hverandre, og kan trekke ned og hindre utvikling av et faglig fellesskap i barnehagen.

Iselin sier at hun noen ganger har måtte si ifra til ansatte hvis hun ser at de er ferd med å krenke et barn. Slik jeg ser det, gir dette store muligheter for en konstruktiv konflikt som kan føre til en positiv utvikling av et fagmiljø. Bjørn sier noen relevante refleksjoner omkring ulike typer uenighet. Bjørn sier at graden av uenighet er avgjørende. Lundestad (2010, s. 49) skriver om noe av den samme tematikken, som omhandler ulike type konflikter og vektlegger at konflikt alltid vil skje på en arbeidsplass. Lundestad skriver at når det er konstruktive konflikter, vil det kunne bidra til en positiv utvikling. Videre vektlegger forfatteren at når det er destruktive konflikter, er det for stort omfang av konflikter som hindrer målet for det pedagogiske arbeidet (Lundestad, 2010, s. 49). Uenighet og konflikt har et tett samspill sett gjennom hva som kommer fram i datamaterialet. Lundestad og Bjørn sine perspektiver kan forstås i sammenheng med hverandre, hvor graden av uenighet er et viktig element. Det kan sies at for mye uenighet kan føre til destruktive konflikter. Slik jeg ser det, har Iselin en faglig begrunnelse for å stoppe noen som er i ferd med å krenke et barn. Faglige argumenter fremfor personlige uenigheter er avgjørende for utviklingen av det faglige fellesskapet i barnehagen.

Bjørn sine refleksjoner omkring graden av uenighet, kan være praksiserfaringer som kanskje for første gang får utspilt seg språklig i intervjusituasjonen. Kunnskapen som baserer seg på informantenes personlige erfaringer anser jeg som viktig. Rammeplanen (1996, s. 43) sier at det er nødvendig å uttrykke den tause kunnskapen for å utvikle et selvkritisk perspektiv på barnehagens pedagogiske arbeid. Det er viktig å evaluere etablerte rutiner og arbeidsmåter, for å fjerne det som ikke fungerer, og styrke det som er bra (Rammeplanen, 1996, s. 43). Videre vektlegger rammeplanen (2006, s. 50) at det å sette ord på den tause kunnskapen vil bidra til kvalitetsutvikling i barnehagen. Åsvoll (2009, s. 7-8) påpeker at det er et samspill mellom teori (språklig refleksjon) og praksis (intuitive handling). Slik jeg ser det, kan Bjørn sine tanker om uenighet være basert på et samspill mellom teoretiske og praktiske erfaringer. For å utvikle det faglige miljøet i barnehagen må noe av den tause kunnskapen bli språklig artikulert. De språklige utspillene kan bidra til å endre satte arbeidsmåter som ikke fungerer, som for eksempel for mye uenigheter i barnehagen.

Lene sier at det ofte er konflikter i barnehagen. Hun tror at en av grunnene til konflikt kan være at det er et kvinnedominert yrke. Hun utdyper det med å si at mange snakker heller om eller bak, og tør ikke ta opp ting med personen det gjelder. På den ene siden legger Lene fram stereotypiske antagelser om et kvinnedominert yrke som årsak til baksnakking, mens på den

andre siden legger hun fram viktige refleksjoner når det gjelder det negative ved å ikke snakke med personen det gjelder. Senge (1999, s. 14) påpeker at fastlåste antagelser og forenklete oppfatninger påvirker våre handlinger og forståelse av verden. Slik jeg forstår det, kan Lene sine synspunkter være en forenkling av barnehagehverdagen. Grunnene for baksnakking kan ha flere årsaker som ikke blir nevnt her.

Kritikk

Kritikk er en temakategori som er basert på utsagn fra 8 av 10 informanter. Flere av informantene var opptatt av å formidle viktigheten av kunne ha et kritisk fagmiljø i barnehagen. Informantene sa at det å gi og få kritiske tilbakemeldinger er nødvendig, og vil forbedre og forsterke det faglige fellesskapet. Noen informanter sier at i et fagmiljø trenger man å stille spørsmål om hvorfor man gjør som man gjør, og klare å utfordre vedtatte sannheter i barnehagen. Det informantene sier om kritikk kan forstås med utgangspunkt i det Gotvassli (2019, s. 20) skriver om når det gjelder utviklingen av barnehagen som en lærende organisasjon. Ifølge forfatteren må den pedagogiske ledelsen kritisk evaluere det pedagogiske innholdet i arbeidet i barnehagen. Denne kritiske evalueringen er et nødvendig premiss for utviklingen av barnehagen som en lærende organisasjon (Gotvassli, 2019, s. 20).

Argumentasjonen til Rothuizen og Togsverd (2023, s. 195) når det gjelder pedagogikken som et svakt prosjekt omhandler samme tematikk, men har noen andre utdypninger og perspektiver. De forstår pedagogikk som et svakt prosjekt fordi pedagogen må være åpen i samarbeid med andre. Forfatterne vektlegger viktigheten av pedagogikk, og at det ikke skal baseres på tilfeldigheter. Man må ta ansvar for at pedagogiske verdier formidles og brukes i hverdagen (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 195). Slik jeg forstår det, kan ikke et faglig fellesskap finne sted uten noen faglige begrunnelser, og kan ikke baseres på tilfeldigheter. Informantenes utsagn tilsier at for å utvikle barnehagens faglige fellesskap, må det være åpne og kunnskapsrike pedagoger, som kan stille kritiske spørsmål til egen og andres praksis.

Flere informanter reflekterer over hvilke kritiske spørsmål som er viktige å stille i et godt fagmiljø. Jan er en av dem og sier: "Altså, dette med å tørre å spørre kritiske spørsmål. Å tørre å få sånne spørsmål. Hvorfor gjør du ting? Og sette det litt i et teoretisk perspektiv." Hvordan man kan stille kritiske spørsmål tematiseres av Rothuizen og Togsverd (2023, s. 193). Ifølge forfatterne er det verdifullt å diskutere pedagogikkens målsettinger i et fagmiljø. Det er lett å gjøre for mye eller for lite av det gode. Det skal stilles spørsmål til flere måter å gjøre det

pedagogiske arbeidet på, og man skal kunne drøfte ulike forståelser og flere måter å jobbe på (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 193). Altså stille spørsmål av typen “Hvorfor gjør du ting?”, slik Jan formulerer det. Et kritisk diskuterte pedagogisk miljø kan forsterke og beholde et godt fagmiljø i barnehagen. I et kritisk pedagogisk miljø skal det være rom for diskusjon og faglige begrunnelser.

Gerd reflekterer rundt viktigheten av å bli møtt med kritiske spørsmål i hverdagen og betydningen av å *bli rokket ved*. Det Gerd sier kan forstås med utgangspunkt i det Rothuizen og Togsverd (2023, s. 193) legger fram om å kunne begrunne valg sammen. Ifølge forfatterne er det viktig å ha samtaler hvor man i felleskap tar opp de ulike valgene som kan tas, og til slutt begrunner valgene som tas sammen. Da deler man på ansvaret og får flere handlingsmuligheter (Rothuizen & Togsverd, 2023, s. 193). Gerd sine refleksjoner omhandler viktigheten av å kunne stille kritiske spørsmål, mens Senge (1999, s. 16) går mer i dybden på hvorfor frie dialoger er viktig og hvordan det skal foregå. Ifølge Senge må man klare å legge egne standpunkter til sides for å mestre gjennomføringen av kollektiv tenkning (Senge, 1999, s. 16). Kritiske refleksjoner kan være svært betydningsfullt for videreutviklingen av fagmiljøet i barnehagen. Et fagmiljø hvor man tør å både stille og få kritiske spørsmål, og kan i fellesskap med andre ta avgjørelser som er nøye faglig begrunnet. Dette innebærer, som Gerd påpeker, et miljø hvor det å *bli rokket ved* blir sett på noe positivt.

Informantene nevner noen utfordringer med å skulle gi og å få tilbakemeldinger i barnehagen. På den ene siden blir det nevnt utfordringer med for lite rom til å kunne gi hverandre konstruktiv kritikk for å gjøre det bedre. Mens på den andre siden blir det nevnt utfordringer med at andre kan bli såret av kritiske tilbakemeldinger. I tillegg reflekteres det rundt mulige grunner for at kritikk blir tatt personlig. Disse refleksjonene omhandler at holdningene og verdiene baserer seg på egen barndom, og synet man har på sin egen barndom. Det handler altså om hvem man egentlig er. Det informantene sier kan sees i sammenheng med det Dale (1989, s. 42) skriver om, som handler om at evnen til selvrefleksjon blir forsterket ved bruk av faglige begreper. Dale sin argumentasjon om anvendelse av faglige begreper og informantens refleksjoner om viktigheten av kritiske spørsmål er tilsvarende til det Senge (1999, s. 18) skriver om. Forfatteren argumenterer for viktigheten av systemtenkning. Systemtenkning åpner opp for det dypeste aspektet ved en lærende organisasjon, det dreier seg om å forstå seg selv og verden på nye måter. Ifølge Senge betyr det at man klarer å se at

egne handlinger påvirker problemer som vi erfarer, hvor skylden ikke alltid legges på andre eller noe annet. Her skal man da kunne påvirke og skape perspektivet på sitt eget liv (Senge, 1999, s. 18). Samlet sett er utforming av kritiske spørsmål og selvrefleksjon avgjørende for å skape en kultur for faglige samtaler. For å skape denne kulturen, må det være åpenhet for hverandre hvor man ikke tar andres tilbakemeldinger personlig, og hvor selvrefleksjonen tar stor plass.

Det er 1 informant som reflekterer over de sårbare sidene ved kritikk. Selv om man ser viktigheten av å kunne ta imot kritikk, kan det også være sårende å få kritiske tilbakemeldinger i et fagmiljø. Det er mange grunner til hvorfor det er sårende å få kritiske tilbakemeldinger, og en av dem skriver Pettersvold (2015, s. 39) om. Hun trekker fram at det er vesentlige forskjeller når det gjelder selvkritikk og saklig kritikk. For at selvkritikken ikke skal ta overhånd, er det nødvendig med saklig kritikk i et fellesskap. Selvkritikken kan medvirke til umyndiggjørelse. Ifølge Pettersvold må hver enkelt gjøre en felles innsats for å motvirke denne selvkritikken ved å forsterke den saklige kritikken. For å kunne gi saklig kritikk, må man klare å sette seg inn i andres perspektiver og synspunkter. I denne prosessen må man klare å gi relevante svar som tar hensyn til andres synspunkter på en saklig måte (Pettersvold, 2015, s. 39). Slik jeg ser det, kan evnen til å gi saklig kritikk til andre forme det faglige fellesskapet på en positiv måte. Det viktigste med den saklige kritikken er at den kan motvirke selvkritikken som bidrar til umyndiggjørelse. Informantens utsagn om at kritikken ofte tas personlig, kan føre til umyndiggjørelse. Umyndiggjørelse kan sees i sammenheng med at kritikk blir tatt personlig.

Det kan virke svært logisk og kanskje til og med enkelt å skulle jobbe mot å gi saklig kritiske tilbakemeldinger. Informantene påpeker flere sider ved saken. Ida snakker om et godhets-tyranni hvor man ikke tør å gi tilbakemeldinger til hverandre. Videre reflekterer Ida rundt konsekvensene med et godhet-tyranni; at det går utover barna i en negativ forstand. I tillegg reflekterer flere informanter om at det å klare å diskutere andre måter å gjøre noe på handler om hvilken personlighet man har. Det informantene sier kan forstås med utgangspunkt i det Hennem et al. (2015, s. 301) skriver om. De betrakter kritikken som nødvendig for å utvikle og forbedre når det gjelder det meste i livet, men også for å gjennomføre det samfunnsmandatet man har som profesjonsutøver. Kritikken er ekstra essensiell for barnehagelæreren når det gjelder å ivareta barns interesser. Barnas interesser må alltid

vurderes mot samfunnets interesser (Hennum et al., 2015, s. 301). I lys av Ida og flere av informantenes refleksjoner, kan det være svært krevende å skape et fagmiljø hvor saklig kritikk blir sett på som noe positivt, og noe man klarer å gjøre i praksis. Ifølge informantene det er flere hindringer på veien. Begrensingene er en kultur hvor harmoni og enighet settes høyere enn å gi kritiske tilbakemeldinger, som får konsekvenser for barns interesser, samt at evnen til å diskutere ulike perspektiver er personavhengig.

Villighet til å endre seg

Alle informantene viste mye interesse i å selv ta opp denne temakategorien. Tematikken omhandler kollegaer som er villige til å endre seg som et viktig element for å skape et godt fagmiljø i barnehagen. Informantenes refleksjoner handler om justering av egen praksis i lys av ny kunnskap, forandring basert på gode faglige innspill, motivasjon til å lære og nødvendigheten av å kunne endre seg i et faglig fellesskap. Noen informanter nevner flere positive perspektiver om denne tematikken og roser egen avdeling der de har kollegaer som er flinke til å endre seg og villige til å lære noe nytt, mens andre opplever at det er lite villighet til å lære noe nytt. Tematikken som omhandler motivasjonen til å lære, blir også vektlagt av Gotvassli og Skogen (2019, s. 140), hvor fokuset rettes mot motivasjon og mestring. Det skal være en kultur for å snakke om ting fra ulike og nye synsvinkler. Det innebærer et miljø som stabilt og jevnlig søker etter kunnskap i fellesskap med andre kollegaer. En kultur hvor undring, kritiske refleksjoner og distribuering av kunnskap prioriteres og settes høyt (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 140). Informantenes refleksjoner tilsier at en barnehage som legger til rette for faglige diskusjoner vil kontinuerlig utvikle det faglige fellesskapet. Fra mitt synspunkt er det derfor viktig å skape en kultur for faglige diskusjoner hvor motivasjonen er å lære noe nytt.

Informantene nevner begreper som bevegelse og endring, derfor kan det de sier forstås med utgangspunkt i forskningen til Wadel og Knaben (2021, s. 12) som omhandler barnehagen som en lærende organisasjon. Det som går igjen hos styrerne Wadel og Knaben har intervjuet er bevegelse. Med bevegelse menes det at det skjer en utvikling, forandring eller endring. Men for at det skal være mulig, må det være individuell og kollektiv læring. Organisasjonen skal være i en jevn bevegelse hvor læring og utvikling fortsetter (Wadel & Knaben, 2021, s. 12). Styrerne sine refleksjoner om barnehagen som lærende organisasjon fra Wadel og Knaben sin forskning, står i tråd med barnehagelærerens refleksjoner om hva et godt fagmiljø

er. Alle legger fram bevegelse og endring som noe positivt for barnehagen. Endring blir sett på som svært betydningsfullt i et fagmiljø, og som i tillegg påvirker hvilken praksis som utøves.

Lene er en av informantene som reflekterer over at man hele tiden trenger å lære noe nytt, til tross for eventuell lang utdanning. Man skal ifølge Lene ha en vid forståelse for at barn og barnesyn er i endring hele tiden. Denne tematikken er noe Rita og trekker fram ved å reflektere på hvor viktig det er å være åpen og faglig ydmyk i møte med andre. Studien til Pettersvold og Østrem (2023, s. 141) omhandler viktigheten av at det er rom for tvil, uenighet og ulike synspunkter. Ifølge forfatterne vil en som er trygg på egen fagkunnskap være i stand til å argumentere for hva som er best, uten å fremheve seg selv for å ha rett. De påpeker at hvis det er slik, blir faglig trygghet og tvil to sider av samme sak. Forfatterne argumenterer videre at hvis man er villig til å reflektere åpent med andre kan det skapes et uenighetsfellesskap, med fokus på utvikling av kunnskap og en pedagogisk praksis som fungerer godt (Pettersvold & Østrem, 2023, s. 141). Til tross for at temaet omhandler villighet til endring i et faglig fellesskap, kan det være svært relevant og viktig å trekke inn Hennum et al. (2015, s. 301) sine beskrivelser av legitim kritikk igjen. De kritiske tilbakemeldingene skal være begrunnet, og de skal ha sin motivasjon i rettferdigheten og ikke for å ha makt over andre eller situasjonen (Hennum et al., 2015, s. 301). Informantenes refleksjoner om faglig ydmykhet og åpenhet i møte med andre, kan gi rom og muligheter for å lære noe nytt, gi mer selvsikkerhet og trygghet, og øke kvaliteten på den pedagogiske utøvelsen, istedenfor å ha prestisje i å ha rett eller ha makt over andre.

Informantene snakker om at vi hele tiden trenger å lære nye ting, være åpen i samspill med andre og ha en faglig ydmykhet. Denne faglige ydmykheten kan sees i sammenheng med det Senge (1999, s. 14) skriver omkring å skape en felles visjon som viser til ønskelig framtid. Forfatteren poengterer at her handler det ikke lydighet, hvor man skal tvinge andre til å se samme visjon som seg selv. Denne felles visjonen handler om noen mål, verdier og visjoner som menneskene er genuint enige i (Senge, 1999, s. 14). Ifølge Senge (1999, s. 19) handler læring om å få en ny forståelse av verden, som styrker vår kapasitet til å skape. Informantenes meninger omkring å lære nye ting, være åpen og faglig ydmyk, samsvarer med Senge sitt argument om at læring betyr å forstå nye ting, og man forsøker å skape noen felles verdier i samspill med kollegaer.

Informantene trekker fram noen utfordringer med villighet til endring. Informantene snakker om at det er for lite kunnskap og villighet til læring. Videre snakkes det om situasjoner hvor det må skje en endring for at personen kan fortsette å jobbe i barnehagen. På den ene siden blir det nevnt at man ikke kan fortsette å jobbe i barnehagen hvis man ikke er villig til å endre seg, mens på den andre siden blir nevnt at endringen i flere tilfeller ikke skjer. Til tross for informantenes vektlegging av hvor avgjørende det er å være villig til å endre seg, kommer det fram at det ikke alltid er en enkel oppgave å skulle endre andres holdninger. Gotvassli (2019, s. 32) skriver nemlig om noe av det samme. Ifølge forfatteren har læring og endring en tett relasjon med hverandre. Forfatteren skriver om barnehagen som en lærende organisasjon, hvor endringskompetanse innebærer at kunnskap, ferdigheter og holdninger er lærende. For å kunne fornye og utvikle seg selv, må man kontinuerlig både spørre, lytte og lære. Ifølge Gotvassli handler endringskompetanse om å ta ansvar for sin egen utvikling både når det gjelder det faglige, men også det menneskelige. Videre skriver forfatteren at det handler å ta ansvar for sine følelser og tanker. Man skal se etter alternativer og bruke kreativiteten. Disse poengene er vesentlige både for egen personlig progresjon og for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon (Gotvassli, 2019, s. 32). Slik jeg forstår det, er det lettere å si at det er viktig å være villig til å endre seg enn å gjennomføre det i praksis. I lys av informantenes refleksjoner, kan det virke som at det er flere utfordringer som står i veien for å utvikle endringskompetanse. Det vil si at denne kompetansen ikke kommer av seg selv. Det krever at hver enkelt utvikler og fornyer seg selv kontinuerlig.

Refleksjon

Det er 9 av informantene som sier at det å kunne reflektere er essensielt i et faglig fellesskap. Informantene viser tydelig til refleksjonens sentrale plass i et godt fagmiljø i barnehagen. Denne tematikken er i samsvar med flere studier fra tidligere forskning kapittelet (Wadel & Knaben, 2021, s. 1, Andresen, 2023, s. 121, Ringsmose, 2023, s. 90). Alle disse undersøkelsene viser til regelmessig refleksjon i et læringsfellesskap, felles refleksjoner, selvrefleksjon, og evaluering av arbeidet i barnehagen. Refleksjon blir altså sett på som noe betydningsfullt i et fagmiljø ifølge informantene. Flere snakker om viktigheten av å gi rom og muligheter for refleksjon. En refleksjonskultur blir nevnt som noe positivt. Men flere informanter legger til noen premisser for denne refleksjonen, nemlig faglige begrunnelser. I refleksjonsprosessen skal det være muligheter for å kunne snakke fritt rundt pedagogikken og at det ikke alltid er nødvendig med et svar, men at man skal kunne lene seg på hverandre. Det

å kunne reflektere ved bruk av en problemstilling som utgangspunkt, blir også sett på som noe positivt. Det informantene sier om refleksjon kan sees i sammenheng med Dale (1989, s. 61) sin argumentasjon om at teoretiske begreper må være forståelige og betydningsfulle for at det skal være aktuelt å bruke dem. Det elementære her blir da refleksjonen. Man skal anvende begrepene på en innsiktsfull måte, hvor egne opplevelser og forståelser av begrepene blir kommunisert (Dale, 1989, s. 61). Den samme tematikken blir vektlagt av Mørreaunet et al. (2019, s. 10). Forfatteren skriver at det ulike faglige måter å forstå hvordan en lærende barnehage blir til. Et viktig poeng for en lærende barnehage er ansatte som på en begeistrende måte medvirker til læring og sprer hvordan man på best mulig måte kan gjennomføre oppgaver og jobber mot mål (Mørreaunet et al., 2019, s. 10). Jeg vil understreke at informantene legger fram tydelige premisser for hvordan refleksjonen i et fagmiljø skal foregå. Det skal være en kultur for faglige refleksjoner på individ- og gruppenivå. For å skape en refleksjonskultur må de teoretiske begrepene anvendes i det daglige arbeidet i barnehagen.

Det er 1 informant som snakker om de uformelle og formelle faglige samtaleene i barnehagen. Det uformelle er den daglige praten i pausen eller i gangene, men det er flere informanter som nevner de formelle samtaleene hvor man diskuterer fagbøker man har lest på forhånd på møter, og har refleksjonsgrupper på personalmøter eller planleggingsdager. I disse refleksjonsgruppene er det ofte en pedagogisk leder eller en barnehagelærer som sitter med de ufaglærte. Det informantene sier om refleksjon, kan forstås i lys av den sosiokulturelle forståelsen av kunnskap, slik den presenteres hos Gotvassli (2019, s. 24) med referanse til Schön og Wenger. Ifølge Gotvassli (2019, s. 24) er Schön er opptatt av kunnskapen som kommer fra den sosiale atferden og som ikke stammer fra de rasjonelle og analytiske perspektivene. Gotvassli skriver at Wenger videreutviklet dette, og vektlegger at læringen oppstår i et praksisfellesskap. I et slikt fellesskap blir kompetansen både forbedret og vedlikeholdt. Det trekkes fram noen vesentlige trekk med dette fellesskapet, hvor hver enkelt tar initiativ, er engasjerte og bruker felles begreper. I tillegg skal være flere likheter i praksisutøvelsen og i diskusjoner (Gotvassli, 2019, s. 24). Det at læringen skjer i et praksisfellesskap, samsvarer med Senge (1999, s. 15) sine argumentasjoner om gruppelæring. Forfatteren skriver at gruppelæring utfolder seg ved at man erfarer gode resultater hvor medlemmer får mye raskere personlig utvikling enn de ellers ville fått hvis de ikke var med i gruppen (Senge, 1999, s. 15). Slik jeg ser det, er den daglige praten med kollegaer svært viktig for å utvikle et faglig fellesskap. Informantenes refleksjoner tilsier at den daglige

praten spiller en viktig rolle for å utvikle et praksisfellesskap hvor kunnskapen skapes i grupper. I et faglig fellesskap må det være en kultur for å anvende og diskutere teoretiske begreper i både formelle og uformelle settinger.

Informantene ser på refleksjon som noe fundamentalt i et fagmiljø. De sier blant annet at man skal kunne diskutere rundt en problemstilling, uten å nødvendigvis alltid har et svar. Og som nevnt tidligere, skal refleksjonen ifølge informantene ha faglige begrunnelser og alltid vurderes ut ifra hva som er barnets beste. Juritsen og Østmoen (2015, s. 173) skriver om noe av det samme. Forfatterne skriver om pedagogisk resonnering. Den pedagogiske resonneringen betyr at man reflekterer over praksis ved hjelp av faglige begrunnelser. Ifølge forfatterne skal barnehagelæreren ha faglige samtaler, hvor det skal stilles kritiske spørsmål. Barnehagelæreren skal i diskusjoner med kollegaer bruke egne erfaringer og ulike teoretiske perspektiver for å vurdere hva som er barnets beste (Juritsen & Østmoen, 2015, s. 173). Slik jeg forstår informantenes betraktninger, skal refleksjonen mellom kollegaer være faglig begrunnet. Grunnlaget for refleksjonene skal alltid være rettet mot barnets beste. Det skal være rom for både teoretiske og erfaringsmessige refleksjoner i et fagmiljø.

Fagspråk

Alle informantene reflekterer omkring temakategorien fagspråk. Refleksjonene fra informantene er blant annet at det er viktig å våge å by på seg selv, bruke rammeplanen på møter og bruke fagbegreper. Videre kommer det refleksjoner om at man skal kunne se sin egen progresjon for å så kunne jobbe videre med nye fagbegreper, og at man skal komme med faglige argumentasjoner som ikke bare er synsing. Informantenes perspektiver kan forstås i lys av det Gotvassli og Skogen (2019, s. 139) skriver om når det gjelder lederens rolle i barnehagen. Lederen har en viktig oppgave når det gjelder å skape et miljø hvor ansatte opplever mestring og motivasjon. Det aller mest sentrale arbeidet er selve praktiseringen av rammeplanen og barnehageloven (Gotvassli & Skogen, 2019, s. 139). Jeg vil understreke at for at en kollektiv faglig utvikling skal skje, må hver enkelt slik informanten påpekte *våge å by på seg selv*. Hver enkelt må våge å bruke seg selv i et faglig fellesskap. Hver enkelt må ta initiativ og faglige begreper må anvendes i samtaler med andre kollegaer. I et fagmiljø i barnehagen er det nødvendig å identifisere styrker og hva som trengs for bedring.

Det var 1 av informantene som snakket om viktigheten av å legge merke til egen progresjon og jobbe videre med nye fagbegreper. Informantens refleksjon kan forstås i sammenheng med Pettersvold og Østrem (2017, s. 71) sin argumentasjon omkring at den praktiske kunnskapen innebærer å handle i situasjoner, mens den diskursive kunnskapen betyr at man argumenterer faglig sammen med andre (Pettersvold & Østrem, 2017, s. 71). I lys av informantens refleksjoner, ønsker jeg å fremheve betydningen av å legge merke til egen utvikling når det gjelder det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Det pedagogiske arbeidet i barnehagen innebærer å handle i situasjoner og faglige argumentere med andre. I et slikt perspektiv, kan ikke et fagmiljø eksistere uten et fagspråk.

I intervjusituasjonen reflekterer informantene omkring fagspråk i barnehagen. Det er 2 av informantene som sier noe omkring for lite anvendelse av fagspråk i hverdagen. Noen av refleksjonene til informantene er at man ofte blir slukt opp av den daglige driften, og at realiteten i barnehagen er at man bruker mer tid på å diskutere de praktiske utfordringene, enn å diskutere faget for fagets skyld. Det blir reflektert over at man har inntrykk av at alle barnehagelærere ønsker flere muligheter til å drøfte fag i formelle settinger. Larsen og Slåtten (2017, s. 7) sin forskning er relevant å trekke fram her. Resultatene viser nemlig til noe av det samme som informantene sier ovenfor, hvor 8 av 9 styrere i gruppeintervju sier at det er stor variasjon når det gjelder bruken av fagspråk, men at det generelt er for lite av det. I undersøkelsen kommer det fram at det brukes et enkelt hverdagsspråk med lite fagspråk, og at fagspråket brukes minimalt av de pedagogiske lederne (Larsen & Slåtten, 2017, s. 7). Informantenes refleksjoner tyder på hvor betydningsfullt faglige refleksjoner er i barnehagen. Bruken av fagspråket er avgjørende for å skape en kultur for kollektiv faglig utvikling.

Det enkle hverdagslige språket kan bli for lite faglig. Gerd sier noe om denne tematikken, hvor lite faglighet i møte med ufaglærte blir sett på som noe positivt. Hun sier nemlig noe om at de anvender et språk som ikke er for ovenfra og ned, eller for faglig i møte med ufaglærte. Mens Lene og Ida trekker fram lite faglighet i møte med ufaglærte som noe negativt. De snakker om at man hele tiden senker seg ned på det laveste faglige nivået, og at fagmiljøet sakte dør bort. Lene reflekterer over at dette lave faglige nivået vil påvirke barna, barnesynet og hva barna får erfare i barnehagen. Informantenes refleksjoner kan forstås i lys av Eik (2015, s. 142) sin undersøkelse som belyser at de nyutdannede barnehagelærerne tilpasser språket sitt til assistentenes faglige nivå i den daglige praten. Ifølge forfatteren vil dette bidra

til at fagkunnskapen blir usynliggjort og at den sakte, men sikkert kan gå tapt. Forfatteren argumenterer at når fagkunnskapen ikke deles, får den ikke muligheter til å utvikle seg i barnehagen (Eik, 2015, s. 142). Med et slikt utgangspunkt, kan det være en risikosport å senke det faglige nivået. Dette kan få alvorlige konsekvenser, hvor fagkunnskapen sakte, men sikkert kan dø ut og ikke blir kommunisert i det hele tatt.

Informantene snakker om at det er ønskelig med mer anvendelse av fagspråk, men at det ofte blir oppslukt av den daglige driften. Informantene sier at hverdagen går mer på å fortelle det vanskelige man står i enn å bruke den faglige kunnskapen man har. På den ene siden virker det som at informantene ønsker og faktisk higer etter mer fagspråk i hverdagen. Mens på den andre siden kan det virke som at informantene har gitt litt opp, ved at den daglige driften og samtaler om praktiske utfordringer tar over bruken av fagspråk. Informantenes refleksjoner om å bli oppslukt av den daglige driften, kan hindre både personlig mestring og den faglige utviklingen av barnehagen. Senge (1999, s. 13) skriver om personlig mestring som en svært viktig del av utviklingen av en lærende organisasjon. For å oppleve mestring må man både utøve visse ferdigheter og man må kunne faget sitt. Ifølge Senge innebærer dette en livslang prosess, hvor læring kontinuerlig skjer. Her foregår det både kartlegging og innsikt over eget personlige syn. I denne prosessen skal man også være tålmodig og ha et objektivt blick på virkeligheten (Senge, 1999, s. 13). Jeg vil understreke at i et fellesskap med faglige diskusjoner vil læring kontinuerlig finne sted. Informantene understreker noen vesentlige utfordringer når det gjelder bruken av fagspråk i barnehagen. Det å bli oppslukt av de daglige rutinene og oppgavene, kan det føre til mindre tid og energi til å anvende fagspråket. For lite anvendelse av fagspråk hindrer utviklingen av barnehagen som en lærende organisasjon.

AVSLUTNING

I denne undersøkelsen er det noen vesentlige poenger som går igjen hos informantene. Informantenes betraktninger om hva som utgjør et godt fagmiljø i barnehagen har noen fellesnevner. De fleste informantene gir uttrykk for nødvendigheten av uenighet, konflikt, kritikk, villighet til å endre seg, refleksjon og fagspråk. Ifølge informantene skal det være rom for diskusjoner og uenighet, hvor det skal kunne forekomme konstruktive konflikter. Det skal muligheter til å gi og få kritiske tilbakemeldinger, villighet til å utvikle seg faglig, refleksjon og anvendelse av fagspråk. Det er flere sentrale poenger fra informantene, som

blant annet viktigheten av åpenhet, faglig ydmykhet, fornyelse, utvikling og bevegelse. Informantenes perspektiver omhandler nødvendigheten av å være villig til å lære og tilegne seg ny kunnskap. Informantene gir uttrykk for at det ofte er for lite rom for disse fellesnevnerne og at det er noen begrensninger. Noen av begrensningene som blir nevnt omhandler å bli slukt opp av den daglige driften med for lite ressurser, ufaglærte og pedagoger som ikke er villig til å lære noe nytt, og frykten for å bruke faglige begreper som ufaglærte ikke forstår. Selv om informantene ser disse fellesnevnerne som svært viktige for å skape et godt fagmiljø, gir de uttrykk for at det er mange utfordringer og hindringer som gjør det krevende å gjennomføre i praksis. Disse utfordringene er tett knyttet til hva som kjennetegner det pedagogiske arbeidet i barnehagen. I dette arbeidet er man tett på barn, tett på kollegaer, midt i det konkrete hverdagslivet i barnehagen og midt i situasjoner der mye står på spill. Det pedagogiske arbeidet kjennetegnes med praktiske rutiner hvor det er viktig å sette ord på noe av det som er taus/og eller praktisk. I det utfordrende arbeidet er det nødvendig å anvende fagspråket for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon. Derfor kan være aktuelt, og ikke minst viktig i fremtidige studier å undersøke disse begrensningene grundigere, samt vurdering av lederens rolle og deres betydning for utviklingen av fagmiljøet og barnehagen som en lærende organisasjon.

LITTERATURLISTE

- Andresen, B. B. (2023). From Professionals in Context to Context with Professionals: Quality Improvements in ECEC Through Professional Learning Communities. I L. S. Hansen & C. Ringsmose (Red.), *Quality in Early Childhood Education and Care through Leadership and Organizational Learning: Organizational and Professional Development* (Volume 41., s. 113- 123). Springer.
- Barne- og familiedepartementet (1996). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo.
- Dale, E. L. (1989). *Pedagogisk profesjonalitet: Om pedagogikkens identitet og anvendelse*. Gyldendal.
- Eik, L. T. (2015). Barnehagelærerens profesjonsspråk: Et språk for kritisk undersøkelse og begrunnet begeistring. I B. A. Hennem., M. Pettersvold & S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s. 129-154). Fagbokforlaget.
- Fjørtoft, B. (2022, 14. oktober). Uro i rekkene - når etikk er uønsket. *Barnehage.no*.
<https://www.barnehage.no/etikk-meninger/uro-i-rekkene-nar-etikk-er-uonsket/237420>
- Forskrift om rammeplan for barnehagen. (2006). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (FOR-2006-03-01-266). Lovdata. [Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver – Lovdata](#)
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: Ein historisk introduksjon*. Samlaget.
- Gotvassli, K-Å. Barnehagen som en lærende organisasjon – teoretiske perspektiver. I E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utg., s. 17-40). Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K-Å. & Skogen, E. (2019). Motivasjon og mestring i en lærende barnehage. I E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utg., s. 139-158). Fagbokforlaget.
- Hennem, B. A., Pettersvold, M. & Østrem, S. Tre perspektiver på kritikk: Grunner, grunnlag og vilkår. I B.A. Hennem., M. Pettersvold & S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s. 301-328). Fagbokforlaget.

- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *En introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.
- Juritsen, L. & Østmoen, J. P. Barnehagelærerens muntlige språk - utfordringer og muligheter. I B. A. Hennem., M. Pettersvold & S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s. 155-175). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Utdanningsdirektoratet.
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2017). Jeg er en sånn hverdagspedagog! Barnehagestyreres profesjonelle handlingsrom for å styrke barnehagelæreres anvendelse av fagspråk. *Nordisk barnehageforskning*, 14 (8), 1-18. <https://doi.org/10.7577/nbf.1811>
- Lundestad, M. (2012). *Barnehagen som arbeidsplass: Å vare som pedagog og leder*. Fagbokforlaget.
- Lundestad, M. (2010). *Konflikter—Bare til besvær? Konfliktløsning i barnehagen* (3. utg.). Høyskoleforlaget.
- Mørreaunet, S., Gotvassli, K-Å., Hoås Moen, K. & Skogen, E. (2019). Innledning. I E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utg., s. 9-15). Fagbokforlaget.
- Nygård, M. (2015). Kvalitet i læring i barnehagen: En analyse av styringsdokumenter fra OECD og Norge. *Nordisk barnehageforskning*, 11. <https://doi.org/10.7577/nbf.856>
- Pettersvold, M. (2015). Barns demokratiske deltakelse i barnehagen: fordring og utfordring [Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Lillehammer]. Brage INN.
<http://hdl.handle.net/11250/275517>

- Pettersvold, M. (2015). Den nødvendige kritikken. I B. A. Hennem., M. Pettersvold & S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s. 39-62). Fagbokforlaget.
- Pettersvold, M. & Østrem, S. (2017). Håndverk og fagspråk i pedagogisk arbeid. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 1(1). <https://doi.org/10.7146/fppu.v1i1.26561>
- Pettersvold, M., & Østrem, S. (2023). Viden, kritik og uenighedsfællesskab. I J. J. Rothuizen & L. Togsverd (Red.), *Det pædagogfaglige miljø: Et uenighedsfællesskab* (s. 124-143). Akademisk forlag.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Ringsmose, C. (2023). Implementing Improvements in Early Childhood Education and Care Centers: From Individual Capacity to Organizational Learning. I L. S. Hansen & C. Ringsmose (Red.), *Quality in Early Childhood Education and Care through Leadership and Organizational Learning: Organizational and Professional Development* (Volume 41., s. 75- 93). Springer.
- Rothuizen, J. J. & Togsverd, L. (2020). *Det pædagogiske projekt: Om at udøve, undersøge og udvikle pædagogisk praksis*. Akademisk forlag.
- Rothuizen J. J. & Togsverd L. (2023) Fravær. I J. J. Rothuizen & L. Togsverd (Red.), *Det pædagogfaglige miljø: Et uenighedsfællesskab* (s. 186-196). Akademisk forlag.
- Rothuizen J. J. & Togsverd L. (2023) Inledning. I J. J. Rothuizen & L. Togsverd (Red.), *Det pædagogfaglige miljø: Et uenighedsfællesskab* (s. 11-23). Akademisk forlag.
- Schmidt, C. H. (2024) *Videnskabsteori og professionel dømmekraft i pædagogisk praksis og opgaveskrivning*. Samfundslitteratur.
- Senge, P. (1999). *Den femte disiplin: Kunsten å skape den lærende organisasjon*. Egmont hjemmets bokforlag.
- Thaagard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.

Toy-Cronin, B. (2018). Ethical Issues in Insider-Outsider Research. I R. Iphofen & M. Tolich (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research Ethics*. (s. 455-469). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526435446>

Utdanningsdirektoratet. (2024, 20. mars). *Fakta om barnehager*. [Barn, barnehager og ansatte | udir.no](https://www.udir.no)

Wadel, C. C., & Knaben, Å. D. (2021). Barnehagen—en lærende organisasjon? Styreres forståelser av en lærende organisasjon og kjennetegn ved en lærende barnehage. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, (4), 397-408. [10.18261/issn.1504-2987-2021-04-04](https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-04-04)

Åsvoll, H. (2009). *Teoretiske perspektiver på taus kunnskap: Muligheter for taus pedagogikk*. Tapir akademisk forlag.

VEDLEGG

Sikt samtykke og infoskriv

Mal for informert samtykke

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Arbeidsmiljø og faglig fellesskap i barnehagen»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å søke etter noen av barnehagelærerne sine refleksjoner om arbeidsmiljøet og det faglige fellesskapet i barnehagen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er en masteroppgave i barnehagekunnskap. Formålet med prosjektet er å gå dypere inn i barnehagelærernes egne refleksjoner om arbeidsmiljøet og det faglige fellesskapet i barnehagen. Jeg er interessert i hvordan kunnskapen fra barnehagelærer utdanning blir tatt i bruk i møte med andre ansatte i barnehagen. Jeg er hovedsakelig opptatt av det faglige miljøet mellom ansatte og hvordan dette kan påvirke både ansatte, barn og foreldre.

Forskningsspørsmålet jeg skal analysere er: “Hvilke refleksjoner har barnehagelærerne om arbeidsmiljøet og det faglige fellesskapet i barnehagen?”

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg er interessert å snakke med barnehagelærere som jobber i barnehage som er interessert i å snakke om det faglige fellesskapet. Jeg vil gjerne ha informanter av ulike erfaringsgrad i barnehage, noen som har jobbet et år og noen flere år. Jeg er interessert i 10 informanter for individuelle intervju.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal ha semi strukturerte individuelle intervjuer som metode, ca. 10 informanter.

Hovedsakelig lydopptak av intervjuet og jeg skriver ned noen notater underveis i 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. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvis du velger å trekke deg tilbake fra det individuelle intervjuet vil det ikke påvirke ditt forhold til arbeidsplassen eller arbeidsgiver. Jeg kommer til å fjerne lydopptak og notater, hvis informanten velger å trekke seg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

OsloMet, jeg og min veileder vil ha tilgang til dette materiale. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Jeg skal bruke Nettskjema-diktafon app på mobilen for å ta lydopptak. Planen er å bruke transkriberingen til nettskjema diktafon. Jeg skal lagre transkripsjonene av intervjuene på Onedrive med min student e-post på OsloMet sin server. I masteroppgaven vil informantene blir anonymisert slik at det ikke vil kunne gjenkjennes hvem som har sagt hva.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes senest 30. desember 2024. Datamaterialet vil slettes etter denne dataen.

Nettskjema-diktafon app på mobilen for å ta lydopptak. Opptaket blir umiddelbart kryptert på telefonen og du kan av sikkerhetsmessige årsaker ikke lytte til opptak i mobilappen.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

I studentprosjektet på OsloMet er veilederen Solveig Østrem. E-post:

solveig.ostrem@oslomet.no. Kontor: +47 67 23 64 56

Vårt personvernombud: Ingrid Jacobsen, e-post: ingrid.jacobsen@oslomet.no, tlf: 67 23 55 34

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Student Birgitta Steinbakk

Samtykkeerklæring

Informasjon til forskningsprosjektet – slettes når du har lest: Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Du må kunne dokumentere at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel.

Ved skriftlig samtykke på papir, kan du bruke malen her.

Ved skriftlig samtykke som innhentes elektronisk, må du velge en fremgangsmåte som gjør at du kan dokumentere at du har fått samtykke fra rett person.

Hvis konteksten tilsier at du bør gi muntlig informasjon og innhente muntlig samtykke (f.eks. ved forskning i muntlige kulturer eller blant analfabeter), anbefaler vi at du tar lydopptak av informasjon og samtykke.

Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du tilpasse formuleringene. Husk at deltakerens navn må fremgå.

Tilpass avkryssingsboksene etter hva som er aktuelt i ditt prosjekt. Det er mulig å bruke punkter i stedet for avkryssingsbokser. Men hvis du skal behandle særskilte kategorier personopplysninger og/eller de fire siste punktene er aktuelle, anbefaler vi avkryssingsbokser pga. krav om eksplisitt samtykke.

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

å delta i individuelt intervju

å delta i [*sett inn flere metoder, f.eks. spørreskjema*] – hvis aktuelt

at [*oppgi hvem*] kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt

at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes [*beskriv nærmere*] – hvis aktuelt

at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til [*beskriv formål*] – hvis aktuelt

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Bekreftelse fra Sikt

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

856484

Vurderingstype

Standard

Dato

26.09.2023

Tittel

Arbeidsmiljø og faglig fellesskap i barnehagen

Behandlingsansvarlig institusjon

OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier /
Institutt for barnehagelærerutdanning

Prosjektansvarlig

Solveig Østrem

Student

Birgitta Steinbakk

Prosjektperiode

25.09.2023 - 30.12.2024

Kategorier personopplysninger

- Almennelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.12.2024.

Meldeskjema

Kommentar

OM VURDERINGEN Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.) Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema> OPPFØLGING AV PROSJEKTET Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Intervjuguide

Spørsmål:

1. Hva betyr et godt fagmiljø?
2. Hvilke erfaringer har du med fagmiljø i barnehager du har jobbet i?
3. Hvordan kan et godt/dårlig fagmiljø prege arbeidet i barnehagen?
4. Hva betyr det faglige kollegiale felleskapet for hvordan dere jobber i barnehagen?
5. Hvordan er samarbeidsklime mellom pedagogene i barnehagen?
6. Hvordan er det mulig å utvikle et faglig fellesskap blant de ansatte i barnehagen?
7. Hva betyr det for barnehagen at du samarbeider med flere ufaglærte?
8. Hvordan opplever du at din kunnskap fra barnehagelærere utdanningen blir tatt i bruk i møte med andre ansatte?
9. På hvilke måter kommer dine faglige ambisjoner i bruk i barnehagen?
10. Hvilke utviklingsmuligheter har du som fagperson?
11. På hvilke måter arbeider dere med fagmiljøet mellom ansatte i barnehagen?
12. Hvordan håndterer dere uenigheter mellom ansatte i barnehagen?
13. Erfarer du at det er rom for uenighet?
14. Hvilke opplevelser har du med å kunne være åpen om hvordan du har det i møte med ansatte på jobb?
15. Hva tror du at det faglige miljøet mellom de ansatte betyr for barna?