



Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Julie Marie Hommel Mæhlum

## Bacheloroppgave

A. Diskursanalyse som empiri

# Barnehagen som læringsarena

Kindergarten as an arena for learning

Barnehagelærerutdanningen

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA  NEI

---

# 1. Innholdsfortegnelse

<b>1. INNHOLDSFORTEGNELSE.....</b>	<b>2</b>
<b>FORORD .....</b>	<b>3</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG.....</b>	<b>4</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ENGLISH SUMMARY).....</b>	<b>5</b>
<b>2. INNLEDNING .....</b>	<b>6</b>
2.1 VALG AV TEMA .....	6
2.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING .....	7
2.3 BEGREPSAVKLARING.....	7
2.4 OPPGAVENS GANG .....	8
<b>3. EN BARNEHAGE I ENDRING .....</b>	<b>9</b>
3.1 BARNEHAGEN I ET HISTORISK PERSPEKTIV.....	9
3.2 LÆRINGSDISKURS .....	10
3.3 LÆRINGSSYN – TO BARNEHAGETRADISJONER .....	11
3.4 BARNEHAGEN I ET SPENNINGFELT .....	13
<b>4. METODE.....</b>	<b>16</b>
4.1 VALG AV METODE.....	16
4.1.1 <i>Diskursanalyse</i> .....	16
4.2 ETIKK .....	17
<b>5. PRESENTASJON AV UTVALGTE ÅRSPLANER.....</b>	<b>19</b>
5.1 BARNEHAGE 1:.....	19
5.1.1 <i>Barnehagens læringsdiskurs</i> .....	19
5.2 BARNEHAGE 2:.....	20
5.2.1 <i>Barnehagens læringsdiskurs</i> .....	21
<b>6. ANALYSE .....</b>	<b>23</b>
6.1 GLOBALISERING OG POLITISKE STRØMNINGER .....	23
6.2 ET BARNEPERSPEKTIV .....	25
6.3 BARNEHAGELÆREREN I ET SPENNINGSFELT .....	26
<b>7. AVSLUTTENDE BETRAKNINGER .....</b>	<b>28</b>
<b>8. LITTERATURLISTE .....</b>	<b>29</b>

## Forord

Jeg har i denne bacheloroppgaven valgt å skrive om det læringstrykket barnehagen i dag står ovenfor og hvordan det kan påvirke synet på læring. Dette er et tema som engasjerer meg og det falt derfor meg naturlig å skrive om det. Arbeidet med bacheloroppgave markerer slutten på min bachelorgrad innenfor barnehagelærerutdanningen ved høgsolen i innlandet. Det har vært tre år fylt med spennende utfordringer og lærerike semestre, som har gitt meg muligheten til å utvikle min kompetanse.

Mitt arbeid med bacheloroppgaven har vært en krevende og spennende prosess. I den sammenheng vil jeg først og fremst takke min veileder som har veiledet meg gjennom hele prosessen med min bacheloroppgave og gitt meg gode råd og støtte underveis. Jeg vil også takke medstudenter som har vært der med støttende ord og motivasjon i mitt arbeid med oppgaven.

Lillehammer, 21.05.18

Julie Marie Hommel Mæhlum

---

## Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> Barnehagen som læringsarena	
<b>Forfatter:</b> Julie Marie Hommel Mæhlum	
<b>År:</b> 2018	<b>Sider:</b> 31
<b>Emneord:</b> Læring, globalisering, politikk, barndommens egenverdi, fremtidsperspektiv, nytteperspektiv, læringssyn	
<b>Sammendrag:</b> <p>I min bachelor oppgave har jeg valgt å se nærmere på det læringstrykket barnehagen i dag står ovenfor, og hvordan dette læringstrykket kan utfordre barnehagelærerens praksis og forståelse av læring. Jeg har med det formulert problemstillingen slik:</p> <p>«Hvordan utfordrer et stadig økende læringstrykk i barnehagen mitt syn på læring?»</p> <p>For å belyse min problemstilling har jeg valgt å gjøre en diskursanalyse av to utvalgte årsplaner og analysert hvilke læringsdiskurser som råder i de ulike barnehagene. Mine analysefunn vil ligge til grunn for den videre analyse opp mot relevant litteratur.</p> <p>Målet med denne oppgaven har vært å synliggjøre ulike læringssyn som kan eksistere innenfor helhetsmodellen som norske barnehager bygger på.</p>	

---

## Engelsk sammendrag (English summary)

<b>Title:</b> Kindergarten as an arena for learning	
<b>Authors:</b> Julie Marie Hommel Mæhlum	
<b>Year:</b> 2018	<b>Pages:</b> 31
<b>Keywords:</b> Learning, globalization, politics, childhood's own value, perspectives of the future, usefulness and learning	
<b>Summary:</b>  <p>In my bachelor thesis I have chosen to take a closer look at the pressure to learn which kindergartens today face and how this pressure can challenge how the kindergarten personnel teach and their understanding of learning. I formulate my way of looking at the problem in this way:</p> <p>“How does an ever increasing pressure to learn challenge my view on learning?”</p> <p>To clarify this problem I have chosen to make a discursive analysis of two different kindergartens and analyzed which learning discourses dominate in those kindergartens. While looking into relevant literature, a further analysis will be based on my previous finds.</p> <p>This paper strives to uncover the different learning views which can exist within the comprehensive model on which Norwegian kindergartens are based.</p>	

## 2. Innledning

I dette kapittelet vil jeg gi en presentasjon av oppgavens tema. Videre skal jeg presentere problemstilling, samt en avgrensning av oppgaven. Til slutt skal jeg gjøre en begrepsavklaring av begrepet læring og deretter gi en kort oversikt over oppgavens gang.

### 2.1 Valg av tema

I min bacheloroppgave har jeg valgt å skrive om det læringspresset barnehagen i dag står ovenfor. Temaet for min bacheloroppgave er kommet frem gjennom mitt engasjement for de endringene barnehagen står i. Det snakkes om at barnehagen står i en brytningstid, der synet på barn og barnehagens innhold er under debatt.

Barnehagen har blitt et offentlig tilbud for alle barn, som har ført med seg en økt politiske interesse og innflytelse på barnehagens innhold (Olsen, 2017, s. 153 – 154). Den politiske innflytelsen på barnehagen ser jeg i sammenheng med en økt globalisering.

Den globaliserte verden har ført med seg en økt konkurranse om barns kunnskap, hvor et økt fokus på mer formell læring dominerer allerede før skolestart (Sommer, 2015, s. 71). En slik tendens vektlegger betydningen av at tidlig læring er viktig for barnets prestasjoner senere på skolen og for barnets møte med det globaliserte kunnskapssamfunnet vi i dag er en del av (Sommer, 2015, s. 66). Jeg tenker dette kan medføre et økende trykk på barnehagen som læringsarena og med det vil jeg spørre meg om politikere glemmer vårt grunnsyn når politiske dokumenter skrives og diskuteres. Med det kan det tenkes at vi som barnehagelærere står i et spenningsfelt mellom politikk og barnehagens verdigrunnlag. Der politikere stadig styrer barnehagens innhold bort fra vår helhetstank og mot en mer skoleforberedende praksis (Olsen, 2017, s. 155). Man kan med det tenke at barnehagen står i en brytningstid, der et helhetlig syn på læring utfordres av en mer «økonomisk lønnsom» skoleforberedende tanke (Greve, Jansen & Solheim, 2014, s. 140 - 141). Dersom en mer skoleforberedende tanke får dominere, mener jeg det kan utfordre barnehagens helhetlige syn på læring.

---

## 2.2 Problemstilling og avgrensning

Jeg opplever at jeg som framtidig barnehagelærer blir utfordret på mitt læringssyn, der ytre krav vurderer barnet gjennom kunnskapsmål, mens jeg ønsker å arbeide utfra et helhetlig syn på læring. Med utgangspunkt i et helhetlig syn på læring er det vanskelig å skille læring fra lek og omsorg, men med bakgrunn i oppgavens form har jeg valgt å avgrense meg til læring.

Jeg tenker derfor at jeg som framtidig barnehagelærer står i et spenningsfelt mellom ulike læringssyn, noe som har gjort meg nysgjerrig på hvordan ulike barnehager møter dette læringstrykket. Derfor vil jeg se på hvordan læringssynet kommer til uttrykk i ulike barnehager. Valget falt på to barnehager som ser svært ulikt på begrepet læring. Jeg tenkte det ville gi en spennvidde i forståelsen av læring. Det var derfor nærliggende å se på deres årsplaner, for videre å gjøre en diskursanalyse av barnehagenes praksis og forståelse av læring, og deretter analysere mine funn av barnehagens læringsdiskurs opp mot ulike faktorer som kan påvirke barnehagelærerens forståelse av læring.

Problemstillingen er formulert slik:

**«Hvordan utfordrer et stadig økende læringstrykk i barnehagen mitt syn på læring?»**

## 2.3 Begrepsavklaring

Læring er et vidt begrep. Jeg skal derfor gi en kort presentasjon av hva jeg legger i begrepet læring. I denne oppgaven vil jeg støtte meg til en vid forståelse av læring, hvor læring skjer innenfor en sosial kontekst og i samspill med andre og omgivelsene. Læring kan dermed potensielt foregå i alle situasjoner barnet tar del i. Barnets tidligere erfaringer vil kunne ligge til grunn for barnets læring, der barnet vil forsøke å skape en sammenheng mellom tidligere og nye erfaringer (Ahrenkiel, 2015, s. 48). I denne sammenheng vil jeg knytter meg til Deweys begrep, «learning by doing» (Referert i Sommer, 2014, s. 123). Barnet betraktes her som et aktivt subjekt, hvor læring skjer gjennom deltakelse og samhandling i barnehagens varierte hverdag. Med det støtter jeg meg til en vid forståelse av læring, hvor læring foregår med hele kroppen og potensielt i alle situasjoner. Dette ser jeg som motsetning til den skoleforberedende tradisjon, hvor et smalt syn på læring dominerer.

## 2.4 Oppgavens gang

Jeg har nå tatt for meg bakgrunnen for mitt valg av oppgavens tema, samt avgrensning og problemstilling. Videre har jeg gjort en kort begrepsavklaring av læring. Jeg skal videre i kapittel 3 presentere relevant litteratur med bakgrunn i min problemstilling, hvor jeg skal ta for meg barnehagen i et historisk perspektiv, læringsdiskurser og ulike syn på læring, samt barnehagen i et spenningsfelt. I kapittel 4 skal jeg vise til min metode og metodevalg for oppgaven, samt den etiske siden ved mine valg. Gjennom kapittel 5 skal jeg presentere utvalgte årsplaner og synliggjøre barnehagenes læringsdiskurs og syn på læring. Mine funn av barnehagenes læringsdiskurs og syn på læring vil ligge til grunn for den videre analysen opp mot relevant faglitteratur i kapittel 6.



---

### 3. En barnehage i endring

I dette kapittelet vil jeg presentere relevant teori, som grunnlag for å belyse min problemstilling. Jeg skal først ta for meg barnehagen i et historisk perspektiv. Deretter skal jeg vise til diskursenes makt og dets innflytelse på barnehagelærerens forståelse av læring. Videre skal jeg presentere to ulike læringssyn og til slutt ta for meg barnehagen i et spenningsfelt mellom ulike interesser.

#### 3.1 Barnehagen i et historisk perspektiv

Barnehagens *læringsliv*<sup>1</sup> er i stadig endring i takt med samfunnets krav (Hogsnes, 2010, s. 53). For å kunne forstå hvilke endringer barnehagens *læringsliv* står ovenfor, kan det derfor være hensiktsmessig å se på læring i et historisk perspektiv (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 11). Slik jeg forstår det kan dette skape en større forståelse for de endringene som skjer i barnehagen.

Den norske barnehagemodellen har i utgangspunktet to retninger, den ene er barneasylene og den andre er Friedrich Frøbels pedagogikk (Greve et al., 2014, s. 28). Barneasylene fremmet et undervisningsperspektiv, hvor en skoleforbedrende tanke stod sentralt (Greve et al., 2014, s. 30). Leken ble kun betraktet som en dyrebar pauseaktivitet fra andre viktigere aktiviteter og ikke som en arena for livsviktig læring (Korsvold, 2005, s. 55). I Frøbels pedagogikk stod barndommens egenverdi og barnets rom for naturlig vekst sentralt, samt lekens betydning for barns utvikling. Leken skulle være en dominerende aktivitet og vektlegges en sentral plass i barnets hverdagsliv (Korsvold, 2005, s. 60). Gjennom leken kunne barnet lære i takt med seg selv (Greve et al., 2014, s. 20). Barnet skulle ikke styres til bestemte former for læring, men læringen skulle skje innenfra gjennom erfaringer i barnets egenaktivitet. Det handlet om at læring ikke skulle presses på barnet (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 13). «Barnet var den unge planten som fikk utvikle seg best hvis det skjedde i samsvar med dets behov. Som alt annet som vokser trenger barnet næring og riktig stell»

---

<sup>1</sup> Begrepet *læringsliv* viser her til et syn på læring, hvor læring rettes mot selve livet og det som skjer i det daglige (Hogsnes, 2010, s. 58).

(Korsvold, 2005, s. 60). Ut ifra en slik tanke vektla Fröbel barndommen som en svært viktig fase i livet, på lik linje med andre faser i menneskets liv (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 12). Jeg mener med det at barndommens egenverdi her blir tatt på alvor og tillagt stor verdi.

Slik jeg forstår det skiller Frøbels pedagogikk seg fra barneasylenes skoleforberedende tanke, hvor Fröbel så det hele barnet og med et ønske om å skille barnehagen fra den skolske tanken (Greve et al., 2014, s. 22). Ut ifra dette mener jeg at Frøbels tanke er svært dagsaktuell med bakgrunn i det læringspresset vi står overfor i dag. Jeg mener at barnehagelærerens kjennskap til barnehagens historie og dets opphav er viktige momenter for å verne om barnehagens egenart, samt kunne stå i mot og bryte opp de rådende diskursene om læring i barnehagen.

## 3.2 Læringsdiskurs

Slik jeg ser det blir barnehagelærerens forståelse av læring formet av diskurser som råder i og rundt barnehagen som «læringsarena». Jeg skal derfor ta for meg diskursenes makt og hvilken innflytelse diskurser kan ha på pedagogens forståelse av læring i barnehagen.

I følge Neuman (sitert i Hogsnes, 2010, s. 62) er en diskurs «et system som frembringer et sett utsagn og praksiser som ved at de innarbeides i institusjonen og fremstår som mer eller mindre normale, er virkelighetskonstituerende for bærerne av systemet og har en viss regularitet i et sett sosiale relasjoner». Ut ifra definisjonen er diskurser ikke bare hva man sier og tenker, det vil også dreie seg om våre handlinger i praksis (Hogsnes, 2010, s. 62). Med det vil de oppfatninger og teorier som står bak og former våre handlinger, og som oppfattes meningsbærende for medlemmene av systemet, betegnes som diskurser (Åberg & Taguchi, 2006, s. 51). Diskursen kan dermed synliggjøre systemets forståelse av hva læring skal være i barnehagen, og hva de betegner som den sanne praksis. For eksempel vil en felles forståelse av læringsbegrepet i en barnehage skape et miljø hvor personalet er samråd, og ingen stiller spørsmål ved den rådende praksis (Schei, 2012, s. 74 – 75). Jeg tenker med det at dette kan skape en praksis hvor medlemmene av systemet kan stagnere i det vante.

Slik jeg forstår det har diskurser stor makt og påvirkningskraft på barnehagelærerens praksis på et «ubevisst plan». Sett i et læringsperspektiv vil barnehagelærerens forståelse av læring

---

formes av ulike læringsdiskurser, som igjen påvirker barnehagelærerens praksis rundt hva et barn skal lære og hvordan de lærer (Hogsnes, 2010, s. 62). Diskurser har dermed makt og innflytelse på barnehagelærerens forståelse av læring i barnehagen, samt hvordan læring kommer til uttrykk i praksis. Gjennom ulike pedagogiske retninger og syn på barn, vil ulike diskurser komme til uttrykk.

### 3.3 Læringsyn – to barnehagetradisjoner

Med bakgrunn i diskursenes makt og hvordan de kan påvirke barnehagelærerens praksis og forståelse av læring i barnehagen, skal jeg nå ta for meg to ulike læringsyn som er dominerende i europeiske barnehager. Jeg vil ta utgangspunkt i den skoleforberedende tradisjon og den sosialpedagogiske tradisjon for å synliggjøre dominerende læringskulturer, som kan skape og opprettholde diskurser om hva læring skal være i barnehagen.

OECD<sup>2</sup> deler barnehagens læringskultur inn i to sentrale tradisjoner (Mørkeseth, 2012, s. 25). Tradisjonene skiller seg fra hverandre ved at den ene bygger på en sosialpedagogisk tenkning, mens den andre dreier mer mot en skoleforberedende tanke. Under den sosialpedagogiske tradisjon ligger det vi kaller for den nordiske barnehagetradisjon som deles av de nordiske landene (Greve et al., 2014, s. 138). Den sosialpedagogiske tradisjon bygger på en helhetstanke hvor omsorg, lek og læring må betraktes i et helhetlig bilde. Her dominerer en vid og helhetlig tilnærming til læring, hvor alle situasjoner barnet tar del i kan betraktes som potensielle læringsprosesser (Hogsnes, 2010, s. 56). I følge Bae (2018) kan barnet her betraktes som et «*aktivt medvirkende subjekt*», hvor dets læring skjer gjennom bruk av sanseapparatet og hele kroppen (s. 87 – 88). Ut ifra det mener jeg at barns rom for medvirkning og aktiv deltakelse i barnehagens hverdagsliv kan danne utgangspunkt for mangfoldige og rike lærings situasjoner for barnet. Innenfor den sosialpedagogiske tradisjonen vil derfor ikke fokuset ligge på måloppnåelse av fastsatte læringsmål, men prosessen mot målene vil tillegges verdi (Mørkeseth, 2012, s. 25). Det vil si at prosessene i det pedagogiske arbeidet betraktes som et mål i seg selv (Greve et al., 2014, s. 138). Ut ifra det jeg har erfart i praksis kan det handle om at barnehagelæreren våger å planlegge mot det

---

<sup>2</sup> OECD er en organisasjon for økonomisk samarbeid og utvikling.

ukjente og gi rom for barnets innspill og interesser. Med det kan vi aldri vite helt sikkert hvor veien går, det vil her være prosessen som anses som det viktigste og ikke målet som skal nås.

Slik jeg forstår det går det her et klart skille mellom den skoleforberedende tradisjon og den sosialpedagogiske tradisjon. I motsetning til den sosialpedagogiske tradisjon, hvor et helhetlig syn på barnet står sentralt, har den skoleforberedende tradisjon mer fokus på det kognitive og måloppnåelse av fastsatte læringsmål, som skal klargjøre barnet til skolen (Mørkeseth, 2012, s. 25 - 26). En slik kognitiv tilnærming til barns læring ledes av en tanke om «at barns læring kan og bør styres i retning av samfunnsmessig verdsatte mål» (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 19). I følge Gopnik (referert i Øksnes & Sundsdal, 2016) er hun engstelig for oppfatningen av at barns læring skal styres mot samfunnets ønskelige mål og at dette skal komme på bekostning av barns *spontane læring*. Med dette er hun bekymret for at barns *spontane læring* skal marginaliseres til fordel for en mer målstyrt pedagogikk, og at barn blir fratatt muligheten til å lære her og nå ut ifra eget initiativ (s. 19). Jeg vil ut fra dette trekke en sammenheng mellom Gopnik og Frøbels tanker.

Som nevnt tidligere vektla Fröbel betydningen av barndommens egenverdi og barns egenaktivitet (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 12). I det ligger betydningen av å se barndommen som en viktig fase i livet og ikke som en fase for forberedelse til fremtiden, slik fokuset er mer i den skoleforberedende tradisjon (Mørkeseth, 2012, s. 26). Med egenaktivitet mente ikke Fröbel at barn skulle overlates til seg selv, og samtidig skulle de ikke utsettes for formell og detaljstyrt kunnskapsformidling (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 13). Om barnehagens hverdagsliv blir dominert av en skoleforberedende tanke, kan vesentlige aspekter rundt barns læring bli marginalisert (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 19). Slik jeg forstår Sommer (2014) kan dette føre til at barnet kan bli satt i et ovenfra og ned perspektiv, hvor barnet får rollen som objekt der den voksne skal fylle barnet med kunnskap (s. 128 – 129). Her vil det kunne dominere et syn på barn som «human becomings» og ikke «human beings» (Uprichard, 2008). Slik jeg forstår det handler dette om at barnehagelæreren har et framtidsrettet syn på barn, hvor fokuset er på hva barnet skal bli og ikke hva barnet allerede er.

---

### 3.4 Barnehagen i et spenningfelt

Stadig flere barn i Norge går i barnehage og tilbringer store deler av sin barndom i barnehagen. Barn lever med det i en institusjonalisert barndom, hvor barndommen har blitt en offentlig arena for barns oppvekst og danning (Hammer, 2017, s. 123). Dette har ført til at politikerne har fått øynene opp for barnehagens innhold og barnehagens politiske formål har endret seg fra å være en arena med «*sosiale og familiepolitiske mål*» til å verdsettes som en pedagogisk institusjon (Greve et al., 2014, s. 140). En endring i barnehagens intensjon og barnehagens plass fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet kan betraktes som et paradigmeskifte og tydeliggjør at barnehagen er begynnelsen på samfunnets utdanningsløp (Kibsgaard, 2008, s. 17). Det har også det siste året blitt vedtatt at barnehagen skal flyttes fra familie- og kulturkomiteen til kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. Dette medfører at barnehagen blir lagt under samme komité som resten av utdanningsløpet (Utdanningsforbundet, 2017). Slik jeg forstår det kan dette i enda større grad tydeliggjøre barnehagens plass innenfor det norske utdanningsløpet. Videre tenker jeg det kan utløse et økende press på barnehagens innhold, samt hvilke krav som stilles til barnehagen som første steg innenfor samfunnets utdanningsløp.

Ved å endre barnehagens politiske plass har det blitt et større fokus mot fastsatte pedagogiske mål i barnehagen, som kan utfordre den nordiske barnehagetradisjons helhetstanke og barnehagelærerens rolle (Greve et al., 2014, s. 140 - 141). Ut ifra det er det viktig å være klar over hvilke omskiftninger som skjer i samfunnet og politikken, og hvilken påvirkningskraft og makt det har på barnehagens innhold (Greve et al., 2014, s. 139). Slik jeg forstår det vil de endringer som skjer i samfunnet derfor kunne prege livet i barnehagen.

Tar vi et tilbakeblikk i Frøbels tanke rundt hva barnehagen skulle være, var det viktig at barnehagen skulle være noe annet enn skolen (Greve et al., 2014, s. 129). Som nevnt tidligere ble barndommens egenverdi og barns egenaktivitet vektlagt stor verdi, samt et helhetlig syn på omsorg, lek og læring (Greve et al., 2014, s. 22). Dette er også verdier som barnehagen bygger på i dag, men hvordan disse verdiene blir synliggjort i politiske dokumenter ser ut til å ha endret seg. Stadig blir vårt helhetlige grunnsyn mer usynlig i politiske dokumenter og en mer tydelig målorientert pedagogikk får styre barnehagens innhold, hvor en skoleforberedende diskurs om mer formell læring dominerer. Grunnen til dette kan være at et helhetlig læringssyn er vanskelig å måle i resultater, mens en mer formell og skoleforberedende tanke kan synliggjøre resultater på en tydeligere og enklere

måte (Bae, 2018, s. 88 - 89). Det lever med det her en tanke om at «små barns læring kan forventes å ha en *rentes rente effekt*» (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 17). Slik jeg forstår det dreier dette seg om at tidlig læring skal gi en større gevinst enn det som har blitt investert. Tidlig læring vil med det betraktes som viktig og effektivt for barns utvikling og læring.

Med en mer målstyrt pedagogisk praksis må barnehagelæreren legge til rette for voksenstyrte aktiviteter, der målet kan være at barn skal lære bestemte ferdigheter. I denne sammenheng kan leken bli betraktet som en metode for å bedre barns læring, hvor fastsatte læringsmål legger føringer for selve aktiviteten og dens innhold (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 18). Slik jeg ser det kan det tenkes at en mer målstyrt pedagogikk, som jeg blant annet mener å kunne se gjennom rammeplanens mange «skal» punkter, kan begrense barnehagelærerens faglige skjønn og «metodefrihet». En målstyrt praksis kan slik sett true barnehagens egenart og skape endringer i barnehagelærerens rolle, spesielt kan en prosessorientert tilnærming til barnehagens pedagogiske innhold, som har vært dominerende i helhetstanken bli marginalisert (Greve et al., 2014, s. 141). Min forståelse av dette er at en mer målstyrt praksis muligens vil kunne sette barnehagelærerens rolle og syn på læring under press.

Det man kan stille spørsmål ved er hvorfor en skolsk tilnærming til læring får innvirkning i den nordiske barnehagetradisjon, til tross for internasjonalt skryt for vår tradisjon (Greve et al., 2014, s. 129). Ut ifra et samfunnsperspektiv lever vi i dag i en globalisert verden, hvor blant annet politiske krefter har stor påvirkningskraft utenfor gitte landegrenser. Denne påvirkningskraften har i dag vært økende med bakgrunn i blant annet *ny teknologi*, som har ført til at store deler av verden er bundet nærere sammen og påvirker hverandre (Klitmøller & Sommer, 2015, 14 – 15). Ser man denne utviklingen fra et utdanningsperspektiv kan en globalisert verden føre til økt konkurranse angående barns kunnskap og læring, allerede før skolepliktig alder (Sommer, 2015, s. 71). Et resultat av økt globalisering er blant annet felles internasjonale undersøkelser som Pisa undersøkelsen. De landene som tar del i undersøkelsen kan måle resultater og lære av hverandre og med det skape et økonomisk lønnsomt system som kan sette barnet i et nytteperspektiv (Serder & Ideland, 2015, s. 128). Pisa undersøkelsen har slik jeg ser det vært et moment for økt satsning mot mer skolsk læring i barnehagen. Bakgrunnen for dette er at samfunnet har blitt mer resultatorientert og med et *svakt* resultat på Pisa undersøkelsen har politikere hatt et ønske om å bedre resultatet blant annet gjennom økt målstyring av barnehagens innhold, samt å styrke barnehagen som læringsarena (Sjøberg, 2015, s. 7). Jeg forstår med det at økt målstyring her betraktes som en viktig faktor i arbeidet med tidlig læring i barnehagen.

Slik jeg forstår det kan et eksempel på denne utviklingen være hvordan alle rammeplanene fra (2006) har blitt delt inn i fagområder, akkurat som det gjøres i skolen. Ut ifra dette kan det tenkes at en økt globalisering har medført en kolonisering av barnehagen, hvor politikere ønsker å gjøre barnehagen stadig mer lik skolen (Hogsnes, 2010, s. 67 - 68). Jeg oppfatter med det at skolens praksis og forståelse av læring kan komme til å sette spor i barnehagen, samt barnehagelærerens forståelse av læring.

## 4. Metode

Jeg har nå presentert relevant teori med bakgrunn i min problemstilling. I dette kapittelet skal jeg ta for meg metodevalg og etiske begrunnelser rundt mine valg av litteratur og analysemateriale.

### 4.1 Valg av metode

Metode handler om forskerens vei mot et mål (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). En metode kan dermed betegnes som et verktøy man kan ta i bruk for å komme nærmere det en ønsker å undersøke. Ut fra det er det hensiktsmessig å velge en metode som belyser det man skal undersøke på en god måte (Dalland, 2017, s. 51 – 52). I min oppgave har jeg derfor valgt å ta i bruk en kvalitativ metode. Bakgrunnen for dette er at jeg skal undersøke to ulike årsplaners læringsdiskurser og hvilket læringssyn som kommer til uttrykk i de ulike barnehagenes årsplaner. Dette er data som ikke lar seg måle eller tallfeste, og jeg mener derfor at en kvalitativ metode passer best for å kunne belyse min problemstilling (Dalland, 2017, s. 52). En kvantitativ metode gjør det også mulig for forskeren å gå i dybden på et tema, hvor forskeren kan skaffe seg et helhetlig bilde og nærhet til det som undersøkes (Dalland, 2017, s. 53). Dette vil jeg betegne som metodens styrke.

En kvalitativ metode har et mangfold av metoder for innsamling av data, som blant annet analyse av dokumenter (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Innenfor dokumentanalyse kan man igjen ta i bruk ulike former for strategier, hvor mitt valg falt på diskursanalyse. Ved å gjøre en diskursanalyse av utvalgte årsplaner kan jeg synliggjøre barnehagens læringsdiskurs og hvordan personalet jobber med læring (Askeland & Rossholt, 2009, s. 95). Ut fra dette mener jeg at en diskursanalyse vil kunne belyse min problemstilling på en god måte.

#### 4.1.1 Diskursanalyse

I følge Hammer (2017) kan vi ikke begrense en diskursanalyse til en ren metode, men bruke den som et *blikk* til å studere virkeligheten med. Det kan her være hensiktsmessige med en *analysestrategi* for å komme nær det en skal undersøke (s. 94). Slik jeg forstår det er en



---

strategi en plan og ikke en fastsatt metode. Med utgangspunkt i det har jeg konstruert en plan for min analyse. For å kunne se på hvordan de ulike årsplanene ser på læring i barnehagen, skal jeg ta for meg et sitat av gangen og trekke frem relevante ord og hvilken mening sitatene gir meg innenfor en barnehagekontekst. Ut ifra det skal jeg finne læringsdiskursen i de ulike barnehagene og se hvordan læringsdiskursen kan skape og opprettholde ulike syn på læring. Det handler om at ord kan gi føringer for våre handlinger og hva vi oppfatter som den sanne praksis. I denne sammenheng kan barnehagenes læringsdiskurs skape føringer for hvordan personalet jobber med læring (Hogsnes, 2010, s. 62). For eksempel om et helhetlig læringsyn dominerer vil det kunne skape føringer for hvordan barnehagelæreren ser på læring.

## 4.2 Etikk

En metode vil ikke kunne være feilfri og det er derfor viktig å være kritisk til eget metodevalg og innsamlingsstrategi (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I min oppgave har jeg valgt å gjøre en diskursanalyse av to utvalgte årsplaner. Målet for oppgaven har ikke vært å sammenligne barnehagene, men vise til at det finnes ulike syn og forståelser av læring. Jeg har derfor valgt å skille barnehagene fra hverandre under punkt 5, da jeg foretar min presentasjon og analyse av årsplanene. Under presentasjonen og analysen har jeg også valgt å utelate henvisninger, der det ikke er direkte sitat. Ved at barnehagene er adskilt fra hverandre mener jeg det allerede kommer tydelig nok frem hvilken barnehage det er snakk om. Jeg har også valgt å utelate henvisninger til årsplanene i min videre analyse der det ikke er direkte sitat. Slik vil jeg unngå flere brudd i teksten enn nødvendig.

I følge Dalland og Trygstad (2017) er det viktig for oppgavens troverdighet at jeg viser tydelig til mine valg av litteratur og hvordan jeg har foretatt mine utvalg (s. 152). Med bakgrunn i det har jeg valgt å ta i bruk bibliotekets databaser for å innhente litteratur til min oppgave. Under mine litteratursøk har jeg valgt å fokusere på den nyeste litteraturen, da det vil gi meg den mest oppdaterte teorien for å belyse min problemstilling. I tillegg til bibliotekets databaser har jeg fulgt aktivt med på ny relevant litteratur, som ikke har vært tilgjengelig i bibliotekets databaser. Bakgrunnen for dette er at læring i barnehagen er et dagsaktuelt tema og ny litteratur kommer stadig til, men jeg har også tatt i bruk noe eldre litteratur, som har vært relevant for min oppgave. Litteraturen jeg har valgt for å belyse mitt

tema er dermed variert og den vil være oppdatert på den spenningsfeltet barnehagelæreren i dag står i. Jeg har også valgt litteratur som viser til barnehagen i et historisk perspektiv, slik vil jeg kunne danne meg et vidt bilde av de endringene og det presset barnehagen står ovenfor.

I min utvalgte litteratur har jeg vært oppmerksom på å ta i bruk primærkilder så langt det lar seg gjøre. Bakgrunnen for dette er at primærkilden ikke er bearbeidet av noen andre og er derfor mest troverdig. Om kilden har vært bearbeidet av noen andre kan den ha endret seg (Dalland & Trygstad, 2017, s. 159). Jeg har med det forsøkt å bruke primærkilder, men har underveis i oppgaven måtte ta i bruk noen sekundærkilder med bakgrunn i hva som har vært tilgjengelig av litteratur under prosessen med min oppgave.

Som nevnt tidligere har jeg også valgt å analysere to utvalgte årsplaner, og jeg har med det tatt i bruk internett for å velge årsplaner som kunne egne seg for min oppgave. Ved å ta i bruk internett er man pliktig til å følge de samme etiske retningslinjene som all annen forskning (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 42). Jeg har derfor valgt å anonymisere årsplanene i teksten, men i litteraturlisten vil det komme frem hvilke barnehager det er snakk om. Med det mener jeg det er viktig å poengtere at årsplanene ligger ute som offentlige dokumenter og kan dermed ses av alle.

---

## 5. Presentasjon av utvalgte årsplaner

I det foregående kapitlet har jeg tatt for meg hva metode er, samt begrunnelse av metodevalg med bakgrunn i hva som vil være relevant for min problemstilling. Videre har jeg presentert hva en diskursanalyse er og til slutt reflektert rundt den etiske siden ved mine valg med tanke på oppgaven. Jeg skal nå legge fram noen utdrag fra to ulike årsplaner for å synliggjøre barnehagens læringsdiskurs og hvilket læringssyn som dominerer i de ulike årsplanene. Min forståelse av barnedagens læringsdiskurs vil danne grunnlag for den videre analysen knyttet til relevant teori og problemstilling. Min hensikt er ikke å sammenligne barnehagene, men vise til at det finnes ulike måter å se på læring innenfor den norske helhetstanke. Jeg vil her presentere, samt legge frem min forståelse av årsplanenes læringsdiskurs. Barnehagene blir presentert som barnehage 1 og barnehage 2.

### 5.1 Barnehage 1:

1. «En gjennomgående holdning hos oss er at barn lærer best i de situasjonene som oppstår naturlig i hverdagen. De forholder seg til de menneskene som til enhver tid er rundt dem, og suger lærdom ut av enhver situasjon» (Barnehage 1, årsplan, 2017 – 2018).
2. «Pedagogikken vektlegger å utvikle en basiskompetanse i førskolealderen, som fundament for at barnet skal bli i stand til å motta intellektuell læring senere». (Barnehage 1, årsplan, 2017 – 2018).
3. «Alt i barnets verden inngår i en helhet som vi ikke deler inn i fag» (Barnehage 1, årsplan, 2017 – 2018).

#### 5.1.1 Barnehagens læringsdiskurs

Ved å se på det første sitatene over skal de ansatte jobbe ut fra et læringssyn hvor barn lærer best i spontanesituasjoner, her og nå. Det beskrives videre at barn lærer gjennom etterligning og at en hver situasjon kan by på læring (Sommer, 2014, s. 128). Jeg forstår med det at det her eksisterer en diskurs om at de ansatte skal være gode rollemodeller, som utgangspunkt for rike læringsprosesser i barnehagen.

I det neste sitatet vektlegges barndommens egenverdi og at barnet ikke skal utsettes for intellektuell læring, og at barn må ha en basiskompetanse på plass før de kan ta inn denne formen for læring (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 13). Slik jeg forstår Johansson (2011) handler basiskompetanse om at barnet skal være modent for å kunne ta i mot intellektuell læring (s. 100). Ut i fra det vil det her kunne eksisterer en diskurs om at barndommen har egenverdi, der de ansatte vektlegger verdien av spontan læring (Gopnik, referert i Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 19). Det handler om å skape et læringsmiljø der barn kan utvikle sin basiskompetanse i takt med seg selv.

I det siste sitatet skrives det at «alt i barnets verden inngår i en helhet som vi ikke deler inn i fag» (Barnehage 1, årsplan, 2017 – 2018). Ut ifra det rettes blikket mot helhetstanken, hvor barnets læring ikke kan deles inn i fag (Thoresen, 2015, s. 172). Det kan forstås som at barnet lærer gjennom hele seg og alt barnet tar del i kan betraktes som potensielle læringsprosesser (Hogsnes, 2010, s. 56). Med det vises det her til et helhetlig lærings syn.

Min forståelse av de utvalgte sitatene viser til en overordnet læringsdiskurs hvor læring ikke skal presses på barnet. Læring skal skje som en naturlig del av barnets deltakelse i barnehagens hverdagsliv (Hogsnes, 2010, s. 56). Dette gir meg assosiasjoner til barnet som subjekt, hvor barnet betraktes som en aktiv deltaker i sitt liv (Bae, 2016, s. 16). Ut ifra det tenker jeg at personalet har et lærings syn som ser barnet her og nå, og ikke noe som skal klargjøres til fremtiden.

En slik dominerende diskurs kan åpne for at personalet får mulighet til å ta i bruk sitt faglige skjønn og dømmekraft gjennom å tilrettelegge og skape kreative læringsprosesser i hverdagen sammen med barna, hvor barnehagelæreren forsøker å møte både barnets og samfunnets krav gjennom uformelle og formelle situasjoner (Blaafalk, Solheim & Aaserud, 2017, 19). Som barnehagelærer har vi med det en viktig rolle i møte med ulike interesser.

## 5.2 Barnehage 2:

«Vårt pedagogiske arbeid med barna bygger på lekende læring, samspill og mestring» (Barnehage 2, årsplan, 2017 – 2018).

---

«Barn erfarer og lærer i alt de gjør av lek og aktiviteter, både egeninitiert og planlagte voksenstyrte aktiviteter. I våre barnehager legger vi vekt på at barna skal få brukt hele seg og oppleve glede ved mestring, barn er forskjellige og lærer på ulike måter. Vi legger til rette for allsidig læring hvor barna får bruke hele seg med kropp og sanseapparat:

- Barnehagen legger de syv forskjellige fagområdene fra Rammeplanen inn i et ukeprogram i form av fem ulike dagstema. På denne måten får hvert av de syv fagområdene fra Rammeplanen et spesielt fokus en fast dag hver uke. For eksempel en språkdag en mattedag osv.» (Barnehage 2, årsplan, 2017 – 2018).

### 5.2.1 Barnehagens læringsdiskurs

Det første sitatet fra årsplanen inneholder begrepet «lekende læring» og knytter dermed lek og læring sammen. Læring har stor plass i dagens samfunn og læringsbegrepet kan derfor overskygge leken (Greve et al., 2014, s. 145). Ved å koble ordene sammen tenker jeg det kan skape en diskurs om at barn skal lære på en lekende måte. En slik diskursiv praksis kan bidra til at personalet ubevisst overskygger lekens egenverdi, hvor leken brukes som en metode for målstyrt læring (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 18). Med det tenker jeg at lekens betydning kan bli marginalisert til fordel for økt fokus på målstyrt læring. Videre tenker jeg at et slik fokus kan skape begrensninger for barnehagelærerens mulighet til å utøve sitt faglige skjønn, hvor mer detaljstyrte planer setter begrensninger.

Det neste utsagnet viser til en helhetlig tilnærming til læring, hvor barn potensielt kan lære i alle situasjoner, både i formell og uformelle aktiviteter (Bae, 2018, s. 87). Det vektlegges videre at barnet skal få bruke hele seg, og det tas høyde for at barn lærer på ulike måter. Med bakgrunn i det skal de ansatte skape en arena for «allsidig læring» hvor barnets helhet inngår, både med kropp og sanseapparat (Bae, 2018, s. 87 - 88). Det betyr at barns læring foregår med hele kroppen.

Videre står det skrevet at barnehagen inkorporerer de fem ulike fagområdene fra rammeplanen inn i et ukentlig program, hvor hvert fagområde knyttes til en fast dag i uka. Jeg tenker med det at det her eksisterer motsetningsfylte læringsdiskurser i barnehagen, der det på den ene siden snakkes om en helhetlig tilnærming til læring og på den andre siden vektlegges en mer skoleforbedrende tanke. Slik jeg forstår det kan dette knyttes til Roth sin analyse av nordiske lærerplaner, hvor det poengteres at det i dag råder diskurser som også

fremhever en mer skoleforberedende tanke (Roth referert i Bae, 2018, s. 89). Med bakgrunn i mine analysefunn tenker jeg at barnehagelæreren her står i en spenning mellom to ulike læringssyn. En spenning mellom to læringssyn kan slik jeg forstår det påvirke barnehagelærerens praksis. Dermed kan det tenkes at ulike deler av hverdagen kan bli preget av ulike diskursive praksiser og syn på barn (Åberg & Taguchi, 2006, s. 51 - 52). Ut fra deres arbeid med fagområdene slik de beskriver kan barnet bli sett i et ovenfra og ned perspektiv, hvor barnet kan bli betraktet som et objekt som skal fylles med kunnskap (Sommer, 2014, s. 128 – 129), mens i de aktiviteter hvor helhetstanken inngår kan barnet bli betraktet som et subjekt (Bae, 2018, s. 87). Med bakgrunn i det som har blitt nevnt over, mener jeg at barnehagen har en overordnet læringsdiskurs som både vektlegger helhetstanken og en mer skoleforberedende praksis.

---

## 6. Analyse

Jeg skal her videreføre mine funn av barnehagens læringsdiskurs og læringssyn, og analysere det opp mot relevant litteratur og problemstilling. Barnehagen er en del av en større sammenheng og kan derfor ikke ses adskilt fra omverdenen (Larsen & Slåtten, 2014, s. 32 – 33). I analyse skal jeg derfor belyse hvordan ulike faktorer i samfunnet kan skape og opprettholde diskurser om hva læring bør være i barnedagen og hvordan dette kan påvirke barnehagelærerens forståelse av læring.

### 6.1 Globalisering og politiske strømninger

Slik jeg skrev i teoridelen lever vi i dag i en globalisert verden, hvor norsk politikk påvirkes utover våre landegrenser (Klitmøller og Sommer, 2015, s. 15). Innenfor den globaliserte verden har det blitt mer fokus på konkurranse mellom landene og dets kunnskap, som har medført et økende press på læring helt ned i barnehagen (Sommer, 2015, s. 71). Den har også ført med seg en politisk tanke om at barnehagen skal være *økonomisk lønnsom* for samfunnet, hvor en mer formell læring innenfor barnehagen skal kunne bidra til dette (Greve et al., 2014, s. 140). En slik utvikling vil kunne medføre en endring av barnehagens egenart, som fører oss mot en mer skoleforberedende praksis (Grevet et al., 2014, s. 138). Jeg tenker derfor at en globalisert verden kan være en sentral faktor for hvilke læringsdiskurser som råder i samfunnet, samt dets påvirkningskraft på barnehagelærerens syn på læring. Det handler om diskursenes makt og hvordan denne makten kan omskape vår forståelse av læring, og hva som legges i begrepet (Hammer, 2017, s. 96). Å være bevisst i diskursenes makt mener jeg derfor er viktig.

Ut ifra mine funn i analysen av barnehagens årsplaner, mener jeg å kunne se tydelige spor av dette. Til tross for at norske barnehager bygger på det samme verdigrunnlag, ser det ut til at den globaliserte verden kan ha påvirket vårt læringssyn mot en mer *skolsk* retning, som er dominerende i mange europeiske land (Greve et al., 2014, s. 138 - 139). Historisk sett skulle barnehagen være preget av noe annet enn skolen (Grevet et al., 2014, s. 129), men ut fra mine funn og med støtte i faglitteratur, vil det kunne eksisterer ulike læringssyn i norske barnehager (Mørkeseth, 2012, s. 26). Et eksempel fra min analyse er hvordan barnehage 1 viser til et helhetlig læringssyn, mens barnehage 2 viser til en spenning mellom et helhetlig

læringssyn og en mer *skolsk* praksis. Slik sett kan det tenkes at det foregår en kolonisering av barnehagen, hvor rådende diskurser fører barnehagelærerens syn på læring stadig mot en skoleforberedende praksis (Hogsnes, 2010, s. 68 - 70). Jeg vil i denne sammenheng trekke fram et utdrag fra rammeplanen (2017), som jeg mener kan være med å påvirke pedagogens forståelse av læring.

«Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barns behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (2018, § 1). Slik jeg forstår det blir læringsbegrepet her skrevet fram og tillagt stor verdi, mens lek og omsorg blir tatt mer forgitt, og noe som kun skal ivaretas. Hvordan læringsbegrepet her blir skrevet fram og tillagt stor verdi tenker jeg kan påvirke barnehagelærerens praksis og forståelse av læring. Med bakgrunn i mine tanker er det viktig å poengtere at det vil kunne eksistere ulike forståelser av rammeplanen (Bae, 2018, s. 106). Det vesentlige vil derfor ikke være læringsbegrepet i seg selv, men hva barnehagelæreren legger i sin forståelse av det.

Om jeg ser tilbake på mine funn, vises det til to ulike tolkninger av nettopp dette. I min analyse av utvalgte årsplaner kom jeg blant annet over begrepet «lekende læring» (Barnehage 2, årsplan, 2017 – 2018). Begrepet lekende læring kan slik jeg ser det marginalisere leken og dets egenverdi, og skape diskursive praksiser hvor leken er en metode for læring (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 18). Læring har gjennom tiden vært nært forbundet med skolen (Grevet et al., 2014, s. 129), ved å knytte barnehagens læringssyn nært opp mot skolen og dets dominerende plass i samfunnet, kan det utfordre barnehagens innhold (Bae, 2018, s. 95). Om barnehagelæreren legger en *skolsk* forståelse av læringsbegrepet til grunn for sitt arbeid, kan barnet slik jeg forstår det bli satt i et nytteperspektiv, hvor barndommen får verdi ved å være en klargjøringsfase mot voksenlivet, og ikke som en verdifull fase i seg selv (Nordin-Hultman, 2004, s. 197). Tidlig læring blir her betraktet som nødvendig for å bedre skoleprestasjoner og videre tjene samfunnet i et langsiktig perspektiv (Sommer, 2015, s. 66). Slik jeg forstår det kan dette utfordre det helhetlige læringssynet som den nordiske barnehagetradisjon bygger på (Grevet et al., 2014, s. 139). Ut fra det mener jeg det ligger mye makt i barnehagelærerens måte å arbeide på og hvilket syn man har på læring.

Ved å sette barnet i et nytteperspektiv utøves det stor makt over barnet og barnets rom for å være barn her og nå. Dette kan medføre at barndommens egenverdi kommer i skyggen av barnehagelærerens fokus på barnet i et fremtidsperspektiv (Nordin-Hultman, 2004, s. 197).



---

Slik jeg forstår Sommer (2014) kan et økt fokus på læring utfordre barnehagelærerens syn på barn, hvor barnet kan bli satt i et ovenfra og ned perspektiv (s. 128 – 129). I denne sammenheng kan barnet bli en passiv mottaker av barnehagelærerens kunnskapsformidling.

## 6.2 Et barneperspektiv

Med bakgrunn i et stadig økende press på barnehagen som læringsarena, skal jeg nå ta for meg barneperspektivet og dets betydning for barnehagelærerens forståelse av læring i barnehagen. Det eksisterer i dag en rådende diskurs i samfunnet, hvor læring knyttes til landets økonomi. Med det skal tidlig læring gi samfunnet god gevinst, men et slik perspektiv vil kunne sette barnet i et *nytteperspektiv* og fremme et fokus hvor barnet rettes mot fremtiden (Nordtømme, 2010, s. 17 – 18). Ut fra det kan det tenkes at barnets perspektiv blir marginalisert til fordel for en mer skoleforberedende tenkning, dette strider mot Frøbels ideer som fremmer barnets perspektiv (Øksnes & Sundsdal, 2016, s. 18). Min forståelse av dette er at Fröbel vektla et barneperspektiv, hvor barndommens egenverdi stod sentralt. Dette er verdier vår helhetstanke blant annet også bygger på i dag, men det kan se ut som dette perspektivet er gjort mer usynlig.

Jeg vil knytte dette til mine analysefunn av to utvalgte årsplaner, hvor jeg mener Barnehage 2 har et mer skoleforberedende perspektiv, enn hva jeg finner i barnehage 1. Et eksempel på dette er hvordan barnehage 2 kombinerer helhetstanken med en mer skoleforberedende praksis, mens barnehage 1 knytter seg kun mot helhetstanken. Med utgangspunkt i mine funn ser det ut til at en skoleforberedende praksis har fått innpass i norske barnehager, men mine funn viser også at det kan eksistere store variasjoner mellom de ulike barnehagene og deres syn på læring. Slik jeg forstår det kan det innenfor en skoleforberedende tanke kunne dominere en *mangeldiskurs*, hvor barnehagelæreren er mangelorientert i sitt syn på barn (Johansson, 2011, s. 69). Om barnehagelærerens praksis preges av et syn på barn, hvor mangeldiskurser dominerer, mener jeg det kan ha innvirkning på barnehagelærerens syn på læring, samt hvilket innhold man legger i læringsbegrepet.

Blant annet kan dette danne en praksis hvor barnet blir satt i et ovenfra og ned perspektiv og noe som skal fylles med kunnskap, gjennom voksenstyrt og målrettet læring (Sommer, 2014, s. 128 – 129). Ut fra det vil barnehagelæreren vise til et syn på barn som *human becomings*,

og slik jeg forstår det kan det skape en diskursiv praksis som ikke ser barnet for det den er, men heller som et individ som skal forberedes til å bli et fullverdig voksent menneske (Uprichard, 2008, s. 3). Dette kan skape et skjevt forhold mellom barn og voksen, hvor den voksne bruker sin makt på en uheldig måte. Den voksne vil alltid ha makt over barnet, men hvordan den voksne bruker sin makt vil her være vesentlig. I den sammenheng kan det være fare for at barnet blir til et objekt (Johansson, 2011, s. 66). Med bakgrunn i det jeg har presentert over og det læringspresset barnehagelæreren står i, mener jeg det er viktig at vi ikke glemmer barnets perspektiv og hva som er til barnets beste. Det kan derfor være hensiktsmessig at barnehagelæreren aktivt ser tilbake på barnehagens verdigrunnlag i sitt arbeid med læring i barnehagen (Bae, 2018, s. 106). Jeg mener det kan bidra til å bryte opp en diskursiv praksis der barnet settes i et fremtids perspektiv, hvor barnehagelæreren tar styring over barnets læringsprosesser med utgangspunkt i hva en mener barnet skal kunne i møte med dets fremtid (Johansson, 2011, s. 67). Dette viser til en praksis hvor den «voksne vet best».

### 6.3 Barnehagelæreren i et spenningsfelt

Ut fra mine funn i analyse av utvalgte årsplaner mener jeg at barnehagelæreren i dag står i et spenningsfelt mellom ulike syn på læring. Hvilket læringssyn som får dominere, mener jeg har bakgrunn i hvilke læringsdiskurser som er rådende i den enkelte barnehage og hva som betraktes som det riktige fra samfunnet og politisk hold. Med det vil ulike faktorer være med å påvirke barnehagelærerens forståelse av læring i barnehagen.

Barnehagen er en institusjon der mange interesser og formål skal utføres i praksis. Ifølge Blaafalk (2017) kan dette utfordre barnehagelærerens autonomi. Med autonomi menes barnehagelærerens rett til å bestemme og trekke egne beslutninger. Det motsatte er heteronomi der bestemmelser kommer utenfra og påvirker vår praksis i barnehagen (s. 37). Et eksempel på dette kan være de politiske styringer som legger føringer og bestemmelser for barnehagens innhold. Dette vil igjen kunne påvirke barnas liv i barnehagen og barnehagelærerens arbeid både på direkte og indirekte måter (Bae, 2018, s. 26). Slik jeg forstår Blaafalk (2017) vil dette kunne utfordre barnehagelæreren, som står i et kompromiss mellom faglig autonomi og heteronomi (s. 37). Politiske beslutninger kan dermed påvirke barnets liv i barnehagen og barnehagelærerens arbeid. Ut fra Blaafalk (2017) kan kritisk

---

refleksjon bidra til å bevisstgjøre de forhold som påvirker det læringspresset vi står ovenfor, samt synliggjøre de rådende læringsdiskursene som kan påvirke vår praksis (s. 37 – 38). Dette vil jeg knytte opp mot mine analysefunn.

Ut fra mine analysefunn av utvalgte årsplaner, kommer dette spenningsfeltet til uttrykk i brytingen mellom helhetsmodellen og den skoleforberedende tanke. Dette kan blant annet ses i sammenheng med rammeplanen (2017), der sentrale deler ved barnehagens tradisjon ivaretas, samtidig ligger det i planen arbeid med fagområder, slik de gjøres i skolen (Bae, 2018, s. 93). Bae sier at «i møte mellom skoleorienterte fagområder og barnehagens læringssyn kan det oppstå spenning» (2018, s. 93). Slik jeg forstår det mener hun at det er viktig å drøfte hvordan helhetstanken skal kunne bevares i arbeidet med fagområdene. I mine analyser av to utvalgte årsplaner ligger det to ulike tolkninger av rammeplanen til grunn, som innvirker på de to barnehagenes læringssyn og deres praksis. Et eksempel på dette er hvordan barnehage 1 tolker rammeplanens fagområder. Det vektlegges her at fagområdene ikke skal deles inn i fag, men skal komme til uttrykk gjennom et helhetlig læringssyn, der alt i barnets verden inngår i en helhet. Denne tolkningen skiller seg fra barnehage 2, som viser til en annen forståelse av rammeplanens fagområder. I deres tolkning legges rammeplanens fagområder inn i et ukeprogram, hvor en fast dag i uka får et eget fokusområde. For eksempel en mattedag i uka.

Jeg støtter meg her til Bae (2018) som mener at helhetstanken blir gjort usynlig når rammeplanen viser til fagområdene, og viser videre til risikoen for at lek og omsorg blir nedprioritert og at arbeidsmåten er tilpasset skolen og større barn (s. 93). Med det kan kritisk refleksjon bidra til å bevisstgjøre de forhold som påvirker det læringspresset vi står ovenfor og synliggjøre de rådende læringsdiskursene som kan påvirke vår praksis (Blaafalk, 2017, s. 37 – 38). Videre kan kjennskap til ulike læringskulturer og historie om opphavet til den norske barnehagens egenart, bidra til å stå i mot og gjenkjenne de endringene barnehagen står i (Mørkeseth, 2012, s. 26). Det er slik jeg ser det derfor viktig å ta aktivt i bruk kritisk refleksjon i arbeidet som barnehagelærer for å kunne synliggjøre barnehagens endringer og det læringspresset man står ovenfor.

## 7. Avsluttende betrakninger

Ut fra min analyse og med bakgrunn i relevant litteratur, kan det se ut til at den nordiske barnehagetradisjon og dets helhetlige syn på læring kan være under endring, hvor barnehagelærerens forståelse av læring påvirkes av ulike faktorer og ytre krav. Det kan imidlertid være vanskelig å gi et entydig svar på dette, da de ulike barnehagene som jeg har analysert ser ut til å vise til motsetningsfylte syn og forståelse av læring. Slik sett kan det tenkes at det i dag eksistere en spenning mellom ulike syn på læring i norske barnehager. Jeg mener med det at dette spenningsfeltet mellom ulike lærings syn vil kunne utfordre meg som barnehagelærer. De valgene barnehagelæreren gjør vil bli påvirket av de rådende diskurser i den enkelte barnehage, samt barnehagelærerens erfaring og faglig teoretisk kunnskap både nasjonalt og internasjonalt.

Det stilles krav til barnehagelæreren om å kunne argumentere for sin pedagogiske praksis, innenfor barnehagen og videre til samfunnet. Forståelsen av pedagogikk kan i følge Bae (2018) ikke isoleres til den enkelte barnehage eller barnehagens lokale miljø. Hun viser til at kjennskap til offentlige dokumenter kan bidra til at barnehagelæreren ser sitt arbeid i en større sammenheng og at barnehagelæreren ser sin rolle i samfunnet som viktig. Videre sier hun at vi som yrkesgruppe bør yte profesjonell motstand mot politiske føringer, som rammer barnehagens helhetstanke (s. 26). Ut fra det er det viktig at de krav samfunnet stiller til barnehagelæreren skapes i dialog og i samarbeid med barnehagefeltet (Blaafalk, 2017, s. 38). Jeg mener at vi som barnehagelærere derfor må ta i bruk vår stemme og tydeliggjøre oss i debatten rundt barnehagens egenart. Slik tenker jeg at vår stemme vil tillegges større makt.

I arbeidet som barnehagelærer må vi alltid ha for øye barnehagens verdigrunnlag i møte med det læringspresset som er rådende i samfunnet. Det blir videre viktig å kunne stille seg kritisk og reflekterende til det som skjer av endringer innenfor vårt fagfelt, og alltid ha fokus på hva som er til barnets beste.

---

## 8. Litteraturliste

- Ahrenkiel, A. (2015). Barnehagelærernes faglighet presses: Mot målstyring av pedagogikken. I J. Klitmøller & D. Sommer (Red.), *Læring, dannelse og utvikling: Kvalifisering for fremtiden i barnehage og skole*. (s. 45 – 63). Oslo: Pedagogiske forum.
- Askeland, L. & Rossholt, N. (2009). *Kjønnsdiskurser i barnehagen: Mening, makt, medvirkning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Barnehageloven, LOV-2005-06-17-64. (2018). Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1)
- Blaafalk, H., Solheim, M. & Aaserud, G. (2017). Barnehagelæreren som aktør i en politisert barnehagesektor. I H. Blaafalk, M. Solheim & G. Aaserud (Red.), *Barnehagelæreren som politisk aktør* (s. 13 – 26). Bergen: Fagbokforlaget.
- Blaafalk, H. (2017). Dialogens «både-og»: En renæssance af antinomi. Potentiel vej til refleksiv argumentasjon, og praksis. I H. Blaafalk, M. Solheim & G. Aaserud (Red.), *Barnehagelæreren som politisk aktør* (s. 27 – 47). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B. (2016). *Å se barnet som subjekt: Noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bae, B. (2018). *Politikk, lek og læring: Barnehageliv fra mange kanter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Barnehage 1: Askeladden Steinerbarnehage. (2017 – 2018). *Årsplan*. Hentet fra: <https://www.askeladdensteinerbarnehage.no>
- Barnehage 2: Bråvannsåsen barnehage. (2017 – 2018). *Årsplan*. Læringsverkstedet. Hentet fra: <https://laringsverkstedet.no/assets/site/uploads/documents/bravannsaasen/Årsplan-2017-2018.pdf>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bachelor oppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51 – 87). Oslo: Cappelen Damm.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dalland, O. & Trygstad, H. (2017). Kilder og kildekritikk. I O. Dalland, *Metode og oppgaveskriving* (utg. 6., s. 149 – 165). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Greve, A., Jansen, T. T. & Solheim, M. (2014). *Kritisk og begeistret: Barnehagelærerens fagpolitiske historie*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hogsnes, H. D. (2010). Barnehagen i endring. I H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv* (s. 53- 76). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hammer, S. (2017). *Foucault og den norske barnehage: Introduksjon til Michel Foucaults analytiske univers*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johansson, E. (2011). *Små barns læring: Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Klitmøller, J. & Sommer, D. (2015). Barn i barnehage og skole: Lærings, dannelse og utvikling i globaliseringens tidsalder. I J. Klitmøller & D. Sommer (Red.), *Læring, dannelse og utvikling: kvalifiseringer for fremtiden i barnehage og skole* (s. 13 – 41). Oslo: Pedagogisk forum.
- Korsvold, T. (2005). *For alle barn: Barnehagens fremvekst i velferdsstaten* (2. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kibsgaard, S. (2008). Barnehagen, et kraftsenter for læring. I S. Kibsgaard (Red.), *GLSM i barnehagen* (s. 17 – 25). Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2014) *Nye tider – nye barnehageorganisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Mørkeseth, L. E. (2012). Læringskultur i barnehagen i møte mellom «folkelig» oppdragelseskultur og førskolelærerens fagkultur. I T. Vist & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen: flerfaglige forskningsperspektiver* (s. 20 – 43). Oslo: Cappelen Damm.
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Nordtømme, S. (2010). Perspektiver på læring i barnehagen. I H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv* (s. 15 – 27). Bergen: Fagbokforlaget.
- Olsen, R. (2017). Barnehagelærerprofesjon i brytningstider: Posthumane perspektiver som mulig motmakt. I H. Blaafalk, M. Solheim & G. Aaserud (Red.), *Barnehagelæreren som politisk aktør* (s. 153 – 169). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sommer, D. (2015). Tidlig skole eller lekende læring? Evidensen for langtidsholdbar læring og utvikling i barnehagen. I J. Klitmøller & D. Sommer (Red.), *Læring, dannelse og utvikling: kvalifiseringer for fremtiden i barnehage og skole* (s. 65 – 85). Oslo: Pedagogisk forum.
- Serder, M. & Ideland, M. (2015). Pisa: Problemet med en metaundersøkelse. I J. Klitmøller & D. Sommer (Red.), *Læring, dannelse og utvikling: kvalifiseringer for fremtiden i barnehage og skole* (s. 127 – 152). Oslo: Pedagogisk forum.

- 
- Sjøberg, S. (2015). I kjølevannet etter Pisa og Hattie. I J. Klitmøller & D. Sommer (Red.), *Læring, dannelse og utvikling: Kvalifiseringer for fremtiden i barnehage og skole* (s. 7 – 10). Oslo: Pedagogisk forum.
- Schei, T. B. (2012). Identitering: Et forskningsteoretisk bidrag til kunnskap om dannelsprosesser. I E. E. Ødegaard (Red.), *Barnehagen som dannelsarena* (s. 71-90). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sommer, D. (2014). *Barndompsykologi: Små barn ny tid* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thoresen, I. T. (2015). *Barnehagelæreren: Profesjon, politikk og forskning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Uprichard, E. (2008). Children as «Beings and Becomings»: Children, Childhood and Temporality. *Children and Society*, 22(4), 303-313.  
<https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2007.00110.x>
- Utdanningsforbundet. (2017). *Barnehagen ut av familie- og kulturkomiteen*. Hentet fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/fylkeslag/nordland/nyheter/2017/barnehagen-ut-av-familie--og-kulturkomiteen/>
- Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2016). «Æ ha lært mæ det sjøl!»: Læring i barnehagen. I M. Øksnes & E. Sundsdal (Red.), *Læring* (s. 11- 26). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Åberg, A. & Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk: Etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.