

# BACHELOROPPGÅVE

## Kvalitet i barnehagen

av

Kandidatnummer: 309  
Karoline Barstad

Førskulelærerutdanning  
PE 3-312  
Mai, 2013

## Innholdsliste

1.0 Innleiing .....	4
1.1 Problemstilling.....	4
2.0 Metode .....	5
2.1 Val av metode.....	5
2.1.1 Det kvalitative intervju .....	5
2.2 Gjennomføring av undersøkinga .....	6
2.3 Reliabilitet og validitet.....	6
2.4 Etske omsyn.....	7
3.0 Presentasjon av teori.....	7
3.1 Dei yngste barnas veremåte.....	7
3.2 Dei yngste barnas behov i barnehagen .....	8
3.2.1 Tryggleik og omsorg .....	8
3.2.2 Tilknytning .....	10
3.3 Kva er kvalitet i barnehagen? .....	11
3.3.1 Strukturkvalitet, resultatkvalitet og prosesskvalitet .....	12
3.4 Kvalitetsutvikling .....	12
3.4.1 Taus kunnskap .....	13
3.4.2 Johari-vindauget.....	13
4.0 Presentasjon av empiri.....	13
4.1 Kvalitet for dei yngste barna .....	13
4.2 Gruppestørrelse.....	14
4.3 Arbeidet med kvalitetsutvikling.....	14
4.4 Utfordringar med kvalitetsutvikling .....	16
5.0 Drøfting.....	16
5.1 Dei yngste barnas livsverd i møte med barnehagen .....	16
5.1.1 Utfordringar på ei småbarnsavdeling.....	17
5.1.2 Viktige element for dei yngste barna .....	19
5.2 Vaksenrolla – korleis jobbe med kvalitet i møte med dei yngste barna .....	21

5.2.1 Å skape omsorg, tryggleik og tilknytning.....	22
6.0 Avslutning .....	24
7.0 Litteraturliste .....	26
8.0 Vedlegg .....	27
8.1 Intervjuguide .....	27

## 1.0 Innleiing

I mi bacheloroppgåve er tema kvalitet i barnehagen med utgangspunkt i faget småbarnspedagogikk. Småbarn er ungane i barnehagen som er under tre år (Haugen m. fl, 2009). Formålet med oppgåva er å undersøke korleis pedagogiske leiarar på småbarnsavdelingar jobbar med kvalitetsutvikling. Eg vil finne ut kva dei tenkjer kvalitet er for dei yngste barna og få innsikt i ulike oppfatningar. Bakgrunnen til val av tema er at det er aktuelt og eg synes det er interessant. Eg er interessert i lære meg meir om korleis eg kan jobbe med kvalitet i møte med dei yngste barnas veremåte.

Faget småbarnspedagogikk handlar om «*det selvskapende barnet og det pedagogiske ansvaret som pedagogen har*» (Haugen m. fl, 2009:21). Småbarnspedagogen må forholde seg til pedagogikken, lovverk og dei rammer som samfunnet har laga for barnehagen (ibid.). I småbarnspedagogikken er det ein sentral tankegang at barnet er aktivt med på å danne seg sjølv i møte med andre og samfunnet. Dei yngste barna er i dialog med omgjevnadene sine og står fritt til å forme seg sjølv og det er opp til småbarnspedagogen å oppdage dei estetiske og leikande uttrykka deira. Utfordringa for småbarnspedagogen blir å skape kvalitet ut frå dei yngste barnas veremåte og aktive danning.

### 1.1 Problemstilling

Problemstillinga mi er som følgjande: «*Kva tenkjer pedagogiske leiarar om kvalitetsutvikling på ei småbarnsavdeling?*». I stortingsmelding nr. 41 (2008-2009) «*Kvalitet i barnehagen*» seier dei at kvalitet kan vurderast ut i frå barnas trivsel i barnehagen. Kvalitetsutvikling kan dreie seg om korleis dei jobbar med at barna skal trivast på småbarnsavdelinga. Sentralt i dette arbeidet kan vere fokus på eit godt foreldresamarbeid, utvikling av personalets kompetanse, bevisstheit rundt eigen praksis, tid til omsorg og tilknytning. Det kan også dreie seg om å kople det opp mot dei yngste barnas veremåte, fokus på kroppsleg leik og omsorg. Regjeringa seier at kvalitetsutvikling i barnehagen skal ha tre hovudmål: «*sikre likeverdig og høg kvalitet i alle barnehager, styrke barnehagen som læringsarena og at alle barna skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap*» (St. meld. nr. 41, 2008-2009:6). Med høg kvalitet meinast det at det skal vere mest mogleg likt i alle barnehagar, uansett storleik eller kor gammal barnehagen er. For å gje barna god læring skal det vere eit variert tilbod tilpassa deira føresetnader og alder. Alle barn har rett på læring og omsorg for å gje dei ein optimal utvikling. I eit småbarnspedagogisk perspektiv tenkjer dei at trivsel og tryggleik er viktig for at barna får ein god grobottn for læring og god livskvalitet. Tilbodet om omsorg og læring må difor vere utforma i frå «her-og-no» men også ha eit framtidretta perspektiv for seinare utdanning og danning. Ein god barnehage førebur barna til dei skal byrje på skulen.

## 2.0 Metode

Metode er eit verktøy som vi bruker for å undersøke noko, finne svar på spørsmål og skaffe oss kunnskap om eit felt (Larsen, 2010). Det er sentralt at eg vel ut ein passande metode for mi problemstilling og refleksjonane eg gjorde rundt dette valet har eg skreive om i punkt 2.1. Metode handlar også om korleis vi samlar inn informasjon og tolkar den (Larsen, 2010). Det skriv eg om i punkt 2.2, der eg fortel om korleis eg gjennomførte undersøkinga. I punkt 2.3 skriv eg om validitet og reliabilitet. Eg avsluttar med å skriva om etiske omsyn til oppgåva og intervjuprosessen.

### 2.1 Val av metode

Når eg skal velje metode, kan eg velje mellom den kvalitative og kvantitative metoden (Larsen, 2010). Eg kan også ha ein blanding av desse to metodane, men eg har valt å bruke den kvalitative metoden (Christoffersen & Johannessen, 2012). Innanfor den kvalitative metoden kan eg blant anna velje mellom å gjere enkeltintervju, gruppeintervju, observasjon (ibid.). Eg har vald å ha enkeltintervju. No vil eg skriva om desse to metodane og kvifor eg valde den kvalitative metoden. Det er forskjell på metodane ved at det er ulik type informasjon. Den kvantitative informasjonen inneheld harddata og den kvalitative informasjonen har mjukdata (Larsen, 2010). Med harddata meinast det at informasjonen er målbar, kan organiserast og samanliknast lett ved å telje opp svara (ibid.). I den kvantitative metoden kan ein til dømes bruke spørjeskjema. Mjukdata beskriv dei ikkje-målbare data ved eit fenomen, og med den kvalitative metoden kan ein ha intervju.

Med den kvalitative metoden kan eg gå djupt inn i problemstillinga og tema. Det er ikkje så lett i eit spørjeskjema, då ein ofte har bestemte svaralternativ til kvart spørsmål. Denne metoden er mindre fleksibel og kan ha meir lukka spørsmål (Christoffersen & Johannessen, 2012). I den kvalitative metoden kan ein ha opne spørsmål, vere fleksibel og invitere informantane til å medverke (ibid.). Eg valde å bruke den kvalitative metoden fordi eg ville få innsikt i ulike syn om kvalitet frå pedagogiske leiarar. Ved å bruke den kan eg invitere til deltaking frå informantane og dei får kome med innspel på eige initiativ. Den kvalitative metoden er meir open og situasjonen i eit intervju gjer at eg kan spørje nye spørsmål der og då.

#### 2.1.1 *Det kvalitative intervju*

I den kvalitative metoden skal ein ikkje intervju eller observere så mange personar (Christoffersen & Johannessen, 2012). Poenget er å få mykje informasjon frå få informantar (ibid.) Eg valde difor å intervju fire pedagogiske leiarar som jobbar på småbarnsavdeling. Eg gjorde eit homogent utval, som vil seie at eg valde informantar som tilhøyrar same subkultur og i dette tilfellet same yrkesgruppe, og det var for å finne ulike syn på kvalitet og kvalitetsutvikling. Ved å foreta eit personleg intervju, fekk eg ein betre følelse og innsikt i kva dei meiner med svara sine i intervjuet, enn eg ville gjort med eit spørjeskjema. Då fekk eg stille

oppfølgingsspørsmål, viss til dømes eg eller informanten misforsto noko (Larsen, 2010). Ved å ha intervju reduserte eg faren for å få for lite svar, då det ikkje er så mange som trekkar seg frå intervju i motsetnad til spørjeundersøking (ibid.). I det kvalitative intervjuet har man eit formål med samtalen og det har ein viss struktur (Christoffersen & Johannessen, 2012). Det kan vere ulike mål med intervju, men i mitt tilfelle var det å få fram nyansar, kompleksitet og detaljerte beskrivingar. Eg ville få ei beskriving eller forståing av det eg lurte på (ibid.) – *kva er det dei pedagogiske leiarane tenkjar om kvalitetsutvikling på ei småbarnsavdeling eigentleg?* Det kan vere så mange forskjellige svar og det har bakgrunn i at det er forskjellige pedagogiske leiarar. I intervjuet stilte eg spørsmål og lytta til dei svara den pedagogiske leiaren kom med. Strukturen i intervjuet varierte, men den var for det meste ustrukturert. Det var det i form av at eg laga spørsmål på førehand, men varierte rekkefølga på spørsmåla etter situasjonen. Eg opplevde at nokre av dei pedagogiske leiarane hadde førebudd seg godt og at nokon av dei starta med å svare i ein tilfeldig rekkefølge. Samtidig er intervjuet strukturert i form av at eg kunne spørsmåla godt. Det gjorde at intervjuet var fleksibelt og at det var openheit for andre spørsmål og innspel frå dei pedagogiske leiarane.

## **2.2 Gjennomføring av undersøkinga**

Eg kontakta dei pedagogiske leiarane ved å ringe barnehagane, og då eg fekk avtalt intervju, sendte eg informantane intervjuguide på e-post. Det var utfordrande å få avtalt intervju, då mange av dei pedagogiske leiarane eg kontakta ikkje hadde tid. Difor avtalte eg intervju med nokre av dei pedagogiske leiarane i praksisbarnehagen min og då gav eg dei intervjuguiden på førehand. Eg noterte på ark med penn under intervjuet og seinare skreiv eg intervjuet inn på pc. Etter eg var ferdig med intervjuprosessen tok eg til å analysere materialet mitt. Å analysere vil seie å organisere det i delar og finne mening med innhaldet (Christoffersen & Johannesen, 2012). Eg laga eit skjema på pc med svara til informantane, slik at eg såg likskap, ulikskap og deira syn. Det var då lettare å organisere svara.

## **2.3 Reliabilitet og validitet**

Eg utarbeida intervjuet mitt ut i frå problemstillinga og i intervjuet fekk eg samla inn mykje data. Det er sentralt å utarbeide gode spørsmål for å få svar på problemstillinga. Utfordringa blir at den problemstillinga eg laga med utgangspunkt i eit teoretisk grunnlag kan hende ikkje stemmar med verkelegheita (Christoffersen & Johannessen, 2012). Validitet handlar om dei svara eg fekk på intervjuet er relevante for mi problemstilling (Larsen, 2010). Gjennom å bruke metoden intervju er det lettare å få ein god validitet (ibid.). Det er fordi eg har moglegheita til å stille oppfølgingsspørsmål, informanten får snakke opent og vi kan diskutere eventuelle misforståingar. Reliabilitet handlar om kor pålitelig og nøyaktig min innsamla data er (Larsen, 2010). Det er ikkje alltid like enkelt å sikre det i den kvalitative metoden (ibid.). Under kvart enkelt intervju vil informanten bli påverka av situasjonen og intervjuaren, og det kan ha noko å seie for det som blir sagt der og då. Det kan tenke seg at informanten ville ha formulert seg annleis dagen etter eller to

veker seinare. Reliabilitet tek også for seg kor nøyaktig eg behandlar innsamla data. Det dreier seg om korleis eg oppbevarer informasjonen, at eg sorterer intervjua og ikkje blandar kven eg har intervjua.

## 2.4 Etske omsyn

Det er viktig å tenkje på om problemstillinga har etiske dilemma (Larsen, 2010). Ein må tenkje på om nokon kan bli støtt av den eller om nokon kan bli framstilt på ein dårleg måte (ibid.). Eg føler ikkje at problemstillinga mi har nokon etiske dilemma då formålet mitt er å få innsikt i dei pedagogiske leiarane sine tankar. Under intervjuprosessen hadde eg fokus på å vere audmjuk overfor dei pedagogiske leiarane sine svar. Då eg starta å notere under intervjuet, skreiv eg ikkje ned namnet deira men gav dei eit nummer. Det var viktig for meg å fortelje dei om min teieplikt og at dei ville vere anonyme. Eg informerte om dette på byrjinga, eg tenkjer at dei blir tryggare av dette og at dei då kanskje vil fortelje meir. Under det første intervjuet spurde eg om eg kunne bruke bandopptakar, men dette ville ikkje den pedagogiske leiaren og då gjekk eg vekk i frå å bruke det av omsyn til informantane. Eg trengde ikkje å melde inn mi undersøking fordi eg ikkje registrerte personopplysningar slik at ein kunne identifisere informantane (Christoffersen & Johannessen, 2012). Under intervjuet noterte eg på ark med penn, og etter eg hadde transkribert notatane inn på pc kasta eg dei. Etter bacheloroppgåva er evaluert vil eg slette svara frå intervjua til omsyn for dei pedagogiske leiarane.

## 3.0 Presentasjon av teori

I denne delen vil eg presentere teori om småbarnspedagogikk og om kvalitet i barnehagen. Eg vil kome inn på dei yngste barnas veremåte, deira behov i barnehagen og korleis vaksenrolla bør vere i møte med dei. Vidare vil eg skrive om kvalitet, definisjonar og ulike kriterium for kvalitet. Eg vil presentere nokre av kvalitetsutviklingsmodellane ein kan bruke på ei småbarnsavdeling.

### 3.1 Dei yngste barnas veremåte

I denne delen vil eg skrive om dei yngste barnas kroppsligheit og særtrekk i leiken deira. Kroppen er sjølve ankeret i småbarnspedagogikken (Løkken, 2009). Barna bruker kroppen aktivt og kommuniserer ut i frå den (ibid.). Meiningsfull kommunikasjon skjer gjennom dei yngste barna sin kropp. *«Intersubjektivitet mellom små barn handler om små kroppssubjekter som med felles oppmerksomhet om felles intensjoner og mening aktivt søker og samhandler med hverandre»* (Løkken, 2009:27). Småbarnspedagogen må forsøke å sjå etter meiningane i deira kroppslige handlingar og korleis dei skapar meining i deira opplevingar (ibid.). Dei yngste barna er kroppslige vesen og bruker heile kroppen til å persipere. Det vil seie at dei sansar og tolkar det dei opplev, og lærer gjennom å bruke kroppen. Når dei yngste barna har lært noko sit det i kroppen og desse kroppslige erfaringane førar til at dei kan lære meir og meir. I leiken har dei yngste barna ein særeigen væremåte. Dei beveger seg hit-og-dit i leiken og har ein rørsletrong (Röthle, 2009). Å bevege seg hit-og-dit

vil seie at dei er mykje i bevegelse i leiken, og er ikkje på same plass lengje om gongen (ibid.). Leiken deira er prega av hit-og-dit ved at den også er uføreseieleg– dei responderer på det leiken eller vennen gjer og leikar deretter. Dei yngste barna har eit naturleg engasjement styrt av følelsar til omverda og blir naturleg interessert. Dei har ein trong til å bevege seg og det er noko som ligg latent i kroppen deira. «*Småbarn har stort behov både for tumleplass ute og inne og plass til ro og konsentrasjon. Utforminga må ta omsyn til at barn har behov for å danne grupper, og at det skjer ulike aktivitetar på same tid*» (KD, 2011:22). Dei får kanskje lyst til å hoppe eller springe fort inne og det bør vere eit rom på småbarnsavdelinga der dei får moglegheit til det. Samtidig bør det også vere eit rom for konsentrasjon og ro, til dømes for dei som vil pusle eller teikne.

### **3.2 Dei yngste barnas behov i barnehagen**

For at dei yngste barna skal kunne gje seg hen til leiken, er det viktig at tryggleik ligg i botn (Röthle, 2009). For å etablere tryggleik for dei yngste barna må personalet også arbeide med at barnet får ein god tilknytning til dei. Dei yngste barna treng omsorg frå personalet og det må vere ein god gruppestørrelse for at dei skal få gje det til alle. For dei vaksne er pedagogrolla og omsorgsrolla integrert i kvarandre (Haugen, 1998). Det vil seie at dei er pedagogar som jobbar mykje med å gje omsorg i uformelle situasjonar og også at det faglege innhaldet byggjar på omsorg. I samanheng med dette må dei vaksne ha fokus på å vere vakne, ha innsikt og vilje til å sjå og tolke dei yngste barnas perspektiv, ytringar og signal, ha glede og evne over å vere ein deltakar i liva deira (ibid.). Dei yngste barna treng slike sensitive vaksne i liva sine (Drugli, 2010). Sensitive vaksne skapar trygg tilknytning gjennom å ha merkemda si retta mot barna og ved at dei tolkar barnas uttrykk og åtferd (ibid.). Dei yngste barna er avhengige av å møte kompetente vaksne (Haugen, 1998). Det er fordi dei første åra av deira liv er så avgjerande for den seinare utviklinga og læringa (ibid.). Kompetente vaksne er eit viktig kriterium for god kvalitet (St. meld. nr. 41, 2008-2009). Personalet må vere godt utdanna og motivert i arbeidet sitt med barna (ibid.). Dei må møte vaksne som er engasjerte, kunnskapsrike og involvert i samspel (ibid.). I tillegg må dei støtte barna i deira utvikling og legge vekt på glede og trivsel.

#### **3.2.1 Tryggleik og omsorg**

Å skape tryggleik for dei yngste barna i barnehagen handlar om stabilitet og føreseielegheit (Röthle, 2009). Dei må kunne stole på at dei vaksne er tilgjengelege og at dei har ein stabil veremåte (ibid.). Ein må for eksempel forklare til barna viss ein må gå ut for å svare på ein telefon, slik at ein opprettheld tryggleiken. Barnehagedagen må også vere føreseieleg med ei fast dagsrytme. Når dei kjem i barnehagen må dei vite kva som skal skje og det gjer at det blir trygt for dei å vere der. Dagen må ha faste ritual (for eksempel songar i samling) og rutinar for rydding, mat, sovetid, leik og liknande. Gjentakning av aktivitetar i løpet av barnehagelivet deira er avgjerande for å skape tryggleik. Det er godt for dei yngste barna at dei opplev at



dei veit kva som skjer i barnehagelivet deira og kan skape meining ut av det. Eit godt foreldresamarbeid skapar også tryggleik for dei yngste barna. Når dei yngste barna begynner i barnehagen, trer dei inn i ei verd med dobbelsosialisering (Drugli, 2010). Dei får det då både heime og i barnehagen, og for at det ikkje skal vere forvirrande for barna, krev det ein god informasjonsflyt. Tillit og openheit er viktige nøkkelord. Personalet må i byrjinga bruke god tid på å bli kjend med dei og sette seg inn i rutinar. Det kan til dømes gjelde rutinar om legging. Målet er mest mogleg stabilitet og ein gjensidig tilpassing mellom heim og barnehage (ibid.). Eit godt samarbeid gjer at barna får støtte i utviklinga si og det skapar tryggleik.

Personalet må gje barna psykisk og fysisk nærleik (Röthle, 2009). Dei yngste barna treng å ha eit fang i nærleiken når dei leikar (ibid.). I leiken kan barna veksle mellom å søke tryggleik hos dei vaksne eit par minutt også returnere til leiken. Dei yngste barna treng nærværet av vaksne i dei aktivitetane dei gjer og må ha moglegheit til å sjå omsorgspersonane. Winnicott (1985) seier at grunnen til at dei klarar å leike åleine er fordi dei veit at personalet er der fysisk og psykisk (Röthle, 2009). Han meiner at barnet lærar seg å vere åleine og trivast med det gjennom at dei vaksne er tilstade. Dei yngste barna kan leike eller gjere andre ting åleine så lenge dei vaksne er i nærleiken. Vi må vere sensitive til barnas uttrykk og vise merksemd når dei er åleine. Rammeplanen seier at *«En omsorgsfull relasjon er preget av lydhørhet, nærhet, innlevelse og evne og vilje til samspill. Omsorg skal prege alle situasjoner i hverdagslivet og komme til uttrykk når barn leker og lærer, i stell, måltider og påkledning»* (Kunnskapsdepartementet [KD], 2011:31). I møte med dei yngste barna handlar omsorg om at deira fysiske og psykiske behov blir ivaretatt og at personalet er bevisste på si etiske plikt som er å vise omsorg for alle barna (Haugen, 1998). Alle barn skal bli møtt med omsorg og har rett på det (KD 2011). St. meld. nr. 41 (2008-2009) seier at relasjonen mellom barn og vaksen skal vere prega av at dei vaksne er tilgjengelige, lyttande og omsorgsfulle. Dei yngste barna treng vaksne som gjer dei respons på uttrykka deira, som gjer at dei føler seg sett og forstått (Drugli, 2010).

Dei yngste barna treng stor vaksentettleik og små barnegrupper (Bjørnestad & Os, 2012). For å kunne gje barna god omsorg på ei småbarnsavdeling, må det vere ein god størrelse på barnegruppa. I mindre barnegrupper får dei vaksne moglegheit til å gje det enkelte barn nærleik og omsorg (Meld. St. 24, 2012-2013). Ein god størrelse på barnegruppa er i følgje meld. st. 24 *«Framtidens barnehage»* (2012-2013) ein vaksen per seks barn for barna over tre år og for barna under tre år skal det vere ein vaksen per tre barn. Med dei yngste barna skal ein vaksen klare å vise god omsorg og kvalitet med tre barn kvar. Små barnegrupper aukar sjansen for å ha gode samspel med barna og forskning visar at desse gruppene skapar god kvalitet i barnehagen (st. meld. nr. 41, 2008-2009).

### 3.2.2 Tilknytning

Tilknytning har same funksjon som ein termostat (Broberg, Almqvist og Tjus, 2006). Viss barnet er utrygt blir den slått på, og viss barnet er trygt blir den slått av (ibid.). Barnet knyter seg til ein eller fleire nære omsorgspersonar i det fyrste året (Drugli, 2010). «*Små barn knyter seg til personer som gir dem fysisk og emosjonell omsorg, er rimelig stabilt til stede i deres liv og er villige til å inngå i en nær og positiv relasjon til dem (Smith, 2002)*» i (Drugli, 2010:21). Det er foreldra eller føresette som blir dei første og viktigaste tilknytingspersonane. Når dei begynner i barnehagen må dei knytte seg til andre, sekundære tilknytingspersonar. Viss det har vore god tilknytning mellom foreldre og barn, aukar sjansen for at det vil ha ein god tilknytning også i barnehagen. Foreldra må bruke god tid på å bli kjend med barnet sitt og svare på behov som barnet har på ein forsiktig og varm måte. Det er deira ansvar å skape eit godt grunnlag, men forhold som økonomi, sosialt nettverk og miljø kan påverke korleis tilknytninga blir.

Ettersom barnet blir eldre, utviklar det objektpermanens, som vil seie at dei forstår at ting eller personar ikkje blir borte sjølv om dei er vekke ein stund (Drugli, 2010). Dei skjønner at foreldra kjem tilbake sjølv om dei er vekke ein stund (ibid.). Barnet vil etter om lag ni månader tenkje på foreldra som ein trygg base viss det kjem i utrygge situasjonar (Bowlby, 2007 i Drugli, 2010). Det inneberer at foreldra er den trygge basen som barna utforskar ut i frå og dei kan vende tilbake denne basen når dei er utrygge (Broberg, Almqvist & Tjus, 2006). Ein god tilknytning med foreldra inneberer mykje god fysisk kontakt og at dei set ord på barna sine følelsar og uttrykk. Dei yngste barna lagar seg eit hierarki over tilknytingspersonar (Drugli, 2010). På toppen er foreldra og nedover er dei sekundære tilknytingspersonane (ibid.). Å ha fleire slike personar, som gjer dei tryggleik og nærleik, kan fremme barnets psykiske helse og trivsel. Barnet kan finne sekundære tilknytingspersonar i barnehagen. Personalet må jobbe med å etablere tilknytning med barna på avdelinga. For dei yngste barna er det viktig å ha tilgang til sekundære tilknytingsprosessar i barnehagen når foreldra ikkje er der. Det er spesielt viktig for eitt-åringane og dei har behov for å ha ein spesiell tilknytingsperson i barnehagen.

Gjennom tilknytingsprosessen vil barnet utvikle indre arbeidsmodellar (Drugli, 2010). Det er mentale modellar om seg sjølv og korleis man er i forhold til andre (ibid.). Dei utviklast på bakgrunn av erfaringar dei har gjort seg i relasjon med dei nære tilknytingspersonane. Gode samspel gjer gode erfaringar, dårlege samspel gjer dårlege erfaringar. Det er særleg stressande og pressa situasjonar for barna som er med på å danne desse indre arbeidsmodellane. Barnet dannar seg forventningar til korleis andre opplev deira forskjellige uttrykk og åtferd. Viss barnet er vant til positive reaksjonar, vil dei vere tryggare når dei skal utforske verda og utfolde seg kroppsleg. Dei er trygge på at dei vil få hjelp frå omsorgspersonar. Viss barnet opplev å ikkje få trøst eller møte sensitive vaksne, så vil det utvikle negative indre arbeidsmodellar. Barnet vil tenkje at det ikkje fortener omsorg, trøst og bli veldig utrygg overfor andre menneske. Det kan påverke

livet deira i barnehagen ved at dei får det vanskeleg med å utvikle samspel til vaksne og barn. Samtidig kan det endre seg ved at barnet møter vaksne i barnehagen som er sensitive og lyttar til barnet. Denne endringa vil antakeleg ta lang tid og det krev at personalet er tolmodige. Barnet vil bruke lang tid på å lære seg å stole på desse nye opplevingane det har fått med dei vaksne i barnehagen. På lang sikt vil det vere med å fremme deira sosiale utvikling, og dei vil vere i stand til å knytte fleire viktige relasjonar med både vaksne og barn (Drugli, 2010).

Ainsworth har utvikla omgrepa trygg og utrygg tilknytning (Drugli, 2010). Viss barnet har ein trygg tilknytning vil det stole på at omsorgspersonane er der og at det vil få trøst om behov. Det føler trygg tilknytning viss det har fått mykje god omsorg og har ein trygg base hos omsorgspersonane. Ein trygg tilknytning inneberer at barnet ikkje blir forstyrta i godt fungerande leik eller samspel. Barnet føler seg trygg og kan utforske verda fritt, og har då ein trygg base å gå ut i frå. Viss barnet slår seg under leik vil det søke trøst hos omsorgspersonane, det merkast ofte på småbarnsavdeling ved at dei ropar på mamma eller pappa. Utrygg tilknytning pregast av eit samspel utan sensitivitet og stabilitet. Dei klarar ikkje sleppe seg laus og utforske verda fordi dei er redd for at ingen er der for å trøyste dei. Barnet kan utvikle ein klengete åtferd eller ein sjølvstendig åtferd, at dei skal klare seg sjølv. Zachrisson seier at ein utrygg tilknytning kan gjere at barnet står sterkare i utrygge situasjonar og at det klarar å meistre utfordringar betre (Drugli, 2010). Samtidig seier han også at ikkje alle barn med utrygg tilknytning får ei god psykisk helse og står i fare for å utvikle vanskar.

### **3.3 Kva er kvalitet i barnehagen?**

I daglegtala vil kvalitet ofte bli definert som noko bra, verdifullt, utsøkt og liknande. Kvalitet handlar om å beskrive korleis noko er, eigenskapane eit fenomen har og det typiske ved dette fenomenet (Kvistad & Søbstad, 2005). Kvalitet er ei subjektiv vurdering, *«grunnen er at ting, personer, kontekster og relasjonar varierer så mye i sin art at det ikke finnes objektive og absolutte standarder på hvordan noe skal bedømmes»* (Kvistad & Søbstad, 2005:27). Korleis ein veljar å vurdere kvalitet vil vere individuelt og oppfatningar vil forandre seg over tid.

Kvalitet er eit omgrep som er sosialt konstruert (Kvistad & Søbstad, 2005). Korleis vi vurderer kvalitet vil vere avhengig av samfunnsmessige, faglege, ideologiske, kulturelle og personlege forhold. Kvalitet definerast av Søbstad som *«Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er»* (Søbstad 2002:17 i Kvistad & Søbstad, 2005:29). Denne definisjonen seier at oppfatningane vil vere forskjellige alt etter kven det er som vurderer kvalitet. Den seier og at meiningane vil vere forma av faglege syn og samfunnet sitt fokus der og då. Det er også eit dynamisk omgrep, som vil endre seg i takt med at samfunn og kultur endrar seg (Haugen, 1998). Difor må

barnehagen sitt arbeid med kvalitet vere ein kontinuerlig prosess der ein jobbar mot mål og oppdaterer seg på kva lovverk ønskjer for barnehagen (ibid.). No vil eg beskrive to av hovudperspektiva på kvalitet (Kvistad & Søbstad, 2005). Opplevingskvalitet handlar om dei subjektive meiningane og erfaringane med barnehagen (Kvistad & Søbstad, 2005). Forskjellen mellom opplevingskvalitet og kriteriekvalitet, er at det første perspektivet handlar om dei aktørane som er i barnehagen kvar dag. Kriteriekvalitet tar for seg kva samfunnet, politikarar eller fagfolk tenkjer om barnehagen. Det handlar om kva kriterier dei lagar for «den gode barnehagen». Desse kriteria kan bli basert på aktuell samfunnsdebatt, forskning eller ulike verdiar.

### **3.3.1 Strukturkvalitet, resultatkvalitet og prosesskvalitet**

Omgrepet kvalitet kan delast inn i desse tre områdene. Strukturkvalitet dreier seg blant anna om økonomi, om det fysiske miljøet er lagt til rette for barna, om uteområdet har god sikkerhet, tilsyn frå kommunen, kor mange barn og tilsette det er, opningstider, ventilasjon i barnehagen, samarbeid med instansar i kommunen (til dømes PPT, barnevernet) og mykje meir (Kvistad & Søbstad, 2005). Resultatkvalitet dreier seg om å vurdere det ein gjer i barnehagen (ibid.). Vurdering av det pedagogiske arbeidet skal vere eit kontinuerlig arbeid. Prosesskvalitet tar for seg mykje av det pedagogiske og faglege arbeidet i barnehagen. Det handlar om at det faglege innhaldet i barnehagen skal vere tydeleg. Prosesskvalitet dreier seg om samspelet mellom barn og vaksne, at det er eit godt miljø, barnas faglege og sosiale kompetanse. Personalet må utvikle seg og prosesskvalitet handlar om at det skal vere dynamisk utvikling for alle i barnehagen. Om personalet vidareutdannar seg, får rettleiing, går på kurs, har utviklingsarbeid og eit godt personalsamarbeid er avgjerande for prosesskvaliteten.

### **3.4 Kvalitetsutvikling**

Personalet skal alltid vere i utvikling og kompetansebygging er viktig for kvalitetsarbeidet (KD, 2011). St.meld. nr. 41 (2008-2009) seier at barnehagane skal ha ein læreplan som legg opp til utvikling og at personalet si utvikling skal sikre forandringar, kontinuitet og stabilitet. Kvalitetsutvikling blir her knytt opp til at barnehagen er under konstant utvikling. «*Barnehagen skal være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer. Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse*» (KD, 2011:22). Den understrekar at barnehagen er ein samfunnsinstitusjon som skal være i utvikling og endring. Kvistad & Søbstad (2005) seier at det ikkje finnast noko standardisert modell for kvalitetsutvikling, då barnehagane i Noreg er forskjellige og er samansett av ulike barn, foreldre, styrarar og personale. Det finnast også mange ulike modellar og metodar for å jobbe med kvalitetsutvikling, og dette krev at barnehagane må gjere eit utval frå desse og velje nokon å fokusere på.

### **3.4.1 Taus kunnskap**

Taus kunnskap er den kunnskapen personalet bruker i handling. «*Taus kunnskap går ut på at vi ofte tenker, vurderer og handler på grunnlag av kunnskap som enten ikke er uttrykt eller ikke kan uttrykkes verbalt, altså kunnskap i handling [Polanyi 1958, 1966, 1969]*» (Gotvassli, 2010:48). Kunnskapen personalet har er integrert i kvar enkelt sin personlegdom eller habitus. Habitus er i følge Bourdieu (1977) noko alle menneskjer har integrert i seg, det er deira logiske tenking (Haugen, 1998). Denne logiske tenkinga er noko vi alle har opparbeid oss gjennom tidlegare sosiale erfaringar, ofte i frå barndommen (ibid.). Habitus er med oss når vi vurderer og tenkjer sosialt og dannar eit mønster for våre ulike handlingar. At personalet reflekterer over sin tause kunnskap og habitus er viktig for kvalitetsutviklinga. Ein metode dei pedagogiske leiarane då kan bruke er Johari-vindauget (Gotvassli, 2010).

### **3.4.2 Johari-vindauget**

Denne metoden er ein kollektiv læringsprosess der alle i personalet kan lære noko om seg sjølv og også dei andre – det kan bli danna ein kollektiv bevisstheit om praksisen og den tause kunnskapen på avdelinga (Gotvassli, 2010). I denne metoden handlar det om å definere det den enkelte er bevisst på eller veit om seg sjølv, og det dei andre i personalet veit om den enkelte eller er bevisste på. Den sikrar både personleg og kollektiv utvikling. Gjennom å bruke Johari-vindauget kan personalet gjennom refleksjon og deling av meiningar gjere det opne feltet større og gjere dei andre felte mindre. Dei ulike felte kan vere både positive og negative sider, som personalet veit om eller ikkje kjenner til. Av og til kan den enkelte skjule sine positive og negative sider, og det er opp til personalet å få dei fram for å styrke det positive. Ein undringskultur i personalet kan gjere det lettare å følge Johari-vindauget. Undringskulturen framhevar refleksjon og i den er ein villig til å undre seg og tenke på nye måtar å arbeide på (Gotvassli, 2010).

## **4.0 Presentasjon av empiri**

I denne delen vil eg presentere resultatet av undersøkinga mi og det er inndelt i forskjellige tema. Det blir presentert tankar om kvalitet, gruppestørrelse, korleis dei jobbar med kvalitet i forhold til dei yngste og kva som er utfordrande med kvalitetsarbeidet.

### **4.1 Kvalitet for dei yngste barna**

Det viktigaste i dette perspektivet meinte dei var omsorg og tryggleik. Tre av dei pedagogiske leiarane understreka at det var viktig med stabile vaksne, som betyr at dei har eit stabilt humør og er tilstade «her-og-no» for barna. Den eine pedagogiske leiaren sa også at det var viktig å skape god tilknytning for det skapar bra grunnlag for utvikling og læring. Det inneberer at det er ein fast bemanning og ikkje så mange vikarar. Ein av dei pedagogiske leiarane meinte at det var sentralt å etablere gode rutinar og gjentakning i

kvardagen for barna, som skapar tryggleik for dei. Det inneberer at ein har eit godt foreldresamarbeid, som denne pedagogiske leiaren meinte var avgjerande for kvaliteten. Det blei også nemnd at det var viktig med aktive vaksne, som la til rette i leiken, observerte, var tilstade fysisk og psykisk, hadde stabil grensesetting og tenkte på barna sitt beste.

#### **4.2 Gruppestørrelse**

Dei pedagogiske leiarane hadde forskjellige gruppestørrelsar på avdelingane og eg fekk difor forskjellige svar på spørsmål om dette. Tre av dei pedagogiske leiarane svarde at dei ville ha hatt ni barn i barnegruppa og tre vaksne. Då meinte dei at det ville bli ei bra gruppedeling, slik at ein vaksen hadde tre barn i ei gruppe. Den eine pedagogiske leiaren skulle ønske at det var to pedagogar på avdelinga, slik at viss gruppa blei delt i to, var det ein pedagog per gruppe. Ein av dei pedagogiske leiarane sa at det optimale hadde vore å ha hatt fire vaksne og tretten barn på ei avdeling, for meir fleksibilitet, lettare med gruppedeling og organisering av vakter. Alle såg utfordringar med barnegruppas størrelse, og det dreia seg mykje om gruppedeling. Det kunne til dømes vere utfordrande når barna skulle på tur, gjere aktivitetar og ved bleieskift. Ein av dei pedagogiske leiarane uttalde at det kunne gå utover kvaliteten at det var ti barn, mykje på grunn av dilemma ved gruppedeling, då ein av dei vaksne ville ha fire barn, medan dei andre hadde tre barn kvar.

#### **4.3 Arbeidet med kvalitetsutvikling**

Det var forskjellige oppfatningar om korleis dei jobba med kvalitet på avdelingane sine. Det kjem som tidligare nemnd an på barnegruppa og personalet. Den eine pedagogiske leiaren meinte at det viktigaste med kvalitetsutvikling var å gje omsorg, trygghet og jobbe med sosial kompetanse. På byrjinga av barnehageåret blei det arbeida med å skape felles haldningar og verdiar gjennom å ha forventningsavklaring med personalet. Dei reflekterte over kva kvalitet var for barna og kva det var for foreldra. På avdelingsmøter diskuterte dei praksisfortellingar som alle i personalet skreiv, der målet var å sjå dei i barnas perspektiv, til dømes tenke på kva barnet følte. Noko anna den pedagogiske leiaren fekk personalet til å reflektere over var spørsmålet «*kva er «godkjensla» ved å kome på jobb?»*. Viss personalet tenkte over det, ville dei gje av seg sjølv og skape eit naturleg samspel med barna. På avdelinga var det viktig å jobbe med sosial kompetanse, både med barna og i personalet, slik at dei var gode rollemodellar for barna. Viss god sosial kompetanse låg i botnen i personalgruppa, ville barna trivast.

Ein av dei pedagogiske leiarane sa at dei jobba med kvalitet i kvardagen, på personalmøte og avdelingsmøte. Det viktigaste med kvalitet var at ungane trivast og hadde det bra. På personalmøte var det ofte på initiativ frå styrar, der dei jobba med å definere kva kvalitet er og korleis bli betre. På avdelingsmøter planla dei i lag korleis dei skulle jobbe med til dømes eit temaarbeid og pedagogisk leiar

delegerte oppgåver til personalet som dei var trygge på. På denne måten fekk personalet utvikle seg gjennom å gjere aktivitetar dei likte. I kvardagen jobba dei med omsorg og vere nær barna.

Den eine pedagogiske leiaren sa at dei jobba med det på møter og i kvardagen. På avdelingsmøter brukte dei praksisfortellingar mykje, som alle i personalet skreiv. Det var eit fast system i avdelingsmøta deira der alle fekk snakke ein og ein. Denne pedagogiske leiaren synes at det burde vere ei kompetanseheving i personalet, arbeidd meir med taus kunnskap og bli stilt høgare krav til assistentane. Det var eit ønske om at assistentane førebudde seg meir til møter og las anbefalt litteratur frå den pedagogiske leiaren. For at personalet skulle utvikle seg fekk dei ikkje for utfordrande oppgåver, men noko dei var trygge på. Undervegs fekk dei råd og motivasjon.

Ein annan av dei pedagogiske leiarane sa at dei jobba med kvalitet i kvardagen og at den formelle kvalitetsutviklinga skjedde på personal- og avdelingsmøter. God kommunikasjon i personalgruppa var avgjerande for kvalitetsutvikling. Dei diskuterte problemstillingar kontinuerlig i gjennom dagen, for å vere fleksibel i forhold til barna sin dagsform og barna sitt beste. Personalet var med på å planlegge opplegg og den pedagogiske leiaren motiverte dei gjennom om at det var opne rom i dei ulike planane. Den pedagogiske leiaren meinte det måtte vere ein balansegang mellom å utfordre personalet og å gje dei oppgåver dei var trygge på. Det var viktig at personalet alltid var i utvikling og såg på rammeplanen. Dei brukte evaluering som metode for kvalitetsutvikling. Kvar månad evaluerte dei kva som var bra, kunne bli betre og var dårleg. På den måten reflekterte dei over sin eigen praksis. Dei lagar mål for det nye barnehageåret, mål for rutinesituasjonar til dømes måltid, som dei evaluerer på slutten av året for å sjå om dei har nådd måla sine. Denne pedagogiske leiaren var den einaste som meinte at dei hadde nok tid i barnehagen til å jobbe med kvalitet, fordi dei hadde god kommunikasjon og hadde etablert faste rutinar med barna. Dei andre pedagogiske leiarane meinte at dei ikkje hadde nok tid til å jobbe med kvalitet og det blei helst prioritert på avdelingsmøter.

Dei pedagogiske leiarane ville ha endra på forskjellige ting for å få betre kvalitet. Den eine pedagogiske leiaren ville ha hatt fleire ressursar knytt til eitt-åringane og eit lovverk om bemanning. Det var eit ønske om fleire ressursar knytt til eitt-åringane for å gje det eit godt tilbod. Ein annan pedagogisk leiar ville ha endra på det fysiske rommet på avdelinga, fordi det kunne bli kaotisk under måltid- og leikesituasjon. Endringa hadde eventuelt vore moglegheita til å dele rommet eller hatt to bord. I tillegg ville den hatt ei meir jamn aldersgruppe. Frå dei to andre pedagogiske leiarane var det ønske om fleire pedagogar på avdelingane og at dei skulle blitt betre faglege.

#### **4.4 Utfordringar med kvalitetsutvikling**

Dei såg forskjellige utfordringar sidan dei hadde forskjellige barnegrupper og personale. Den eine pedagogiske leiarane syntes det var utfordrande å få tid til å sjå alle barna og gje dei nok omsorg. Nok bemanning med god kompetanse hadde vore ein kvalitetssikring i denne utfordringa. Dei tilsette sin kompetanse var avgjerande for kvaliteten. Interesse og engasjement hos personale var viktig. Ein av dei andre pedagogiske leiarane syntes også det var utfordrande å få tid til å sjå alle barna. Det var spesielt slik i byrjinga av barnehageåret, då man kunne ha mange nye eitt-åringar i barnegruppa. I denne perioden var det også utfordrande å bli kjend med alle rutinane til barna. Dette meinte også ein annan pedagogisk leiar. Seinare i barnehageåret var det utfordrande med motoriske to-åringar og at det var eit stort spenn mellom eitt-to år. Dei kunne vere meir fleksible i møte med to-åringane. Det var også andre syn på dette, og ein av dei pedagogiske leiarane meinte det var utfordrande å jobbe med fagområda i rammeplanen i møte med dei yngste barna men også spanande å finne på nye ting og planlegge temaarbeid.

### **5.0 Drøfting**

I drøftingsdelen vil eg diskutere problemstillinga mi «kva tenkjer pedagogiske leiarar om kvalitetsutvikling på ei småbarnsavdeling?». Eg vil diskutere kva for tankar som kjem fram og korleis dette påverkar kvaliteten for dei yngste barna på ei småbarnsavdeling. Korleis blir deira veremåte og behov ivaretatt? Det vil bli diskutert sentral teori om dei yngste barna, vaksenrolla og kvalitet. Eg vil inkludere mine egne tankar og empiri i denne delen. Innleiingsvis i denne delen vil eg kort diskutere reliabiliteten og validiteten i undersøkinga mi. Det var høg reliabilitet i undersøkinga, då eg var nøyaktig med å organisere svara eg fekk. Med intervju så vil svara alltid vere prega av situasjonen og det ville kanskje vore heilt andre svar viss eg intervjuar ein månad seinare. Eg føler vidare at det er høg validitet på den innsamla empiri i forhold til problemstillinga eg laga og at eg val rett metode i forhold til problemstillinga. Gjennom intervjuprosessen fekk eg fram deira ulike tankar om kvalitetsutvikling og kva dei meiner var kvalitet for dei yngste barna. Dei tenkte det var viktig med omsorg, tryggleik, nærleik men også utfordrande med dei kroppslege to-åringane. Då følar eg at eg har nådd formålet mitt med oppgåva, som var å få innsikt i ulike meiningar om kvalitet.

#### **5.1 Dei yngste barnas livsverd i møte med barnehagen**

Eg byrja intervjuar med å spørje dei pedagogiske leiarane om kva dei tenkte kvalitet var for dei yngste barna. Dei pedagogiske leiarane sa at kvaliteten var stabile vaksne som ga omsorg og skapa tryggleik. Det var også viktig med foreldresamarbeid, rutinar og gjentaking av aktivitetar i kvardagen. Den eine pedagogiske leiarane sa at det var viktig med aktive vaksne. Dei var tilstade fysisk og psykisk, hadde stabil grensesetting, tenkte på barnas beste, la til rette i leiken og observerte. Røthle (2009) seier at stabilitet og føreseielegheit skapar tryggleik for dei yngste barna. Dei følar seg trygge viss dei kan stole på at dei vaksne er der fysisk og psykisk og gjer dei omsorg (ibid.). Denne omsorga dreier seg om at dei vaksne må svare på barna sine



fysiske og psykiske behov (Haugen, 1998), er nær barnet og lyttar til uttrykka deira (KD, 2011). Personalet må vere sensitive til deira uttrykk, som vil seie at vi har merksemd til uttrykka deira og klarar å tolke dei (Drugli, 2010). Eg tenkjer dette er viktige faktorar for at dei yngste barna skal føle seg sett og hørt i barnehagen. Men samtidig må dei pedagogiske leiarane jobbe med å møte det kravet regjeringa set om kvalitet. St. meld. nr. 41 (2008-2009) seier at ein god kvalitativt barnehage er ein barnehage der barna trivast. Det er lagt fram tre hovudmål for kvalitetsutvikling i barnehagen: at det skal bli sikra god og lik kvalitet i alle barnehagar, at barnehagen skal vere ein læringsarena og eit inkluderande fellesskap (St. meld. nr. 41, 2008-2009). Dette legg store føringar for dei pedagogiske leiarane på småbarnsavdelingar.

Eg tenkjer at noko av det viktigaste med kvalitet for dei yngste er omsorg, tryggleik og god tilknytning. St. meld. nr. 41 (2008-2009) skriv at barna skal førebu seg til å byrje på skulen. Dei må også få tid til å utfolde seg kroppsleg og leike. Utan det blir det ikkje noko god grobotn for læring og førebuing til skulestart. Dei yngste barna bruker kroppen aktivt, kommuniserer og lærar gjennom å bruke den (Løkken, 2009). Dei yngste barna får mykje god læring gjennom omsorg og tryggleik (St. meld. nr. 41, 2008-2009). Eg tenkjer at dei lærer seg å knytte seg til andre menneske og får god sosial kompetanse. Den eine pedagogiske leiaren sa at det var viktig å jobbe med sosial kompetanse i møte med dei yngste barna. Viss personalet viste god sosial kompetanse mot kvarandre så ville dei vere gode rollemodellar for barna. Med dette i botn ville barna trivast på avdelinga.

St. meld. nr. 41 (2008-2009) seier at tryggleik og omsorg må ligge til grunn for å fremme god læring og ein god livskvalitet. Dei seier vidare at tilbodet om omsorg og læring må ha eit «her-og-no» perspektiv men også ein framtidsretta visjon for seinare utdanning og danning. Her legg dei også opp til at barnehagen skal handle meir og meir om læring slik at dei blir førebudd på skulestart. Viss vi tenkjer på dei yngste barna sin veremåte lev dei her-og-no, er kroppslege og har ein trong til å bevege seg (Röthle, 2009). Løkken (2009) seier at kroppen er ankeret i småbarnspedagogikken. Dei må få utfolde seg fullt og heilt og få leike i barnehagen. Eg tenkjer at det ligg mykje god læring i leik og dei kan blant anna lære seg om sosial kompetanse, til dømes empati. Ein av dei pedagogiske leiarane sa at viss barna får god tilknytning vil det legge eit godt grunnlag for utvikling og læring. Eg tenkjer at ein god tilknytning, omsorg og tryggleik må og vere lagt i botnen før barnet får gode læringsmoglegheiter. Då kan ein seie at dei yngste barna får ein læringsarena i barnehagen tilpassa deira veremåte gjennom om at dei får leike.

### **5.1.1 Utfordringar på ei småbarnsavdeling**

Dei yngste barnas veremåte kan opplevast utfordrande i møte med dei fysiske romma på småbarnsavdelingane. Den eine pedagogiske leiaren sa at ho syntes det var utfordrande med dei motoriske to-åringane. Dei yngste barna er kroppslege og erfarer med heile kroppen sin (Løkken, 2009). I leiken er dei

aktive og har ein hit-og-dit bevegelse (Röthle, 2009). Viss du observerer ein to-åring på ein småbarnsavdeling, ville du sett at han eller ho ikkje var lenge på same plass om gongen. Dei har mykje energi og ein trong til å bevege seg. For oss vaksne kan det vere kaosskapande, men det er berre ein del av deira veremåte, og vi må finne meining i dei yngste barnas kroppslege handlingar (Løkken, 2009). Dei har eit stort behov for å bevege seg eller tumle som rammeplanen seier (KD, 2011). Den nemner det at den fysiske utforminga må ta omsyn til dei yngste barna sine ulike aktivitetsbehov.

Småbarnsavdelingane eg var på hadde ulik fysisk utforming. Men eigentleg tenkte eg ikkje over om dei hadde noko «fysisk rom». I tråd med dei yngste barnas veremåte burde kanskje alle småbarnsavdelingar hatt dette. Eit rom der dei kunne boltre seg, springe, hoppe, det vi vaksne kallar «å tøyse». Då kunne dei kroppslige barna få utfolde seg og barna som ville gjere andre ting, som å pusle, teikne eller leike i dukkekroken kunne få gjere det. Eg tenkjer at eit fysisk rom ville ha vore ein kvalitetsheving på småbarnsavdelingar. Då kunne alle barna fått utfolda seg etter sin individuelle veremåte. Samtidig spelar økonomi ei stor rolle når ein skal utforme avdelingar. Det blir kanskje prioritert plass til stellerom, garderober, kjøken og liknande. Då er det opp til småbarnspedagogen å tenkje alternativt og kanskje la dei kroppslige barna få vere meir ute. Der har dei meir fridom til å utfolde seg. Samtidig kjem du då inn på problematikken med vaksentettleik, har ein nok vaksne til å kunne dele barna i grupper?

I intervjuet spurde eg spørsmål om barnegruppas størrelse og vaksentettleik. Dei fleste av dei pedagogiske leiarane meinte det skulle vere ni barn og tre vaksne på ei småbarnsavdeling for å skape god kvalitet. Kor mange vaksne det er per barn er eit godt strukturkriterium for kvalitet på ei småbarnsavdeling. Strukturkriterium er ein måte å vurdere kvaliteten i barnehagen på og det tek blant anna for seg økonomi, ventilasjon, uteområdet, barn per vaksne, samarbeid med andre instansar og mykje meir (Kvistad & Søbstad, 2005). Vaksentettleik per barn er noko dei pedagogiske leiarane snakka mykje om. Dei argumenterte for små barnegrupper fordi då var det lettare å dele inn i grupper. I grupper følte dei at dei klarte å skape god kvalitet, fordi dei fekk betre samspel med barna og fekk moglegheit til å lytte til dei og ivareta deira fysiske og psykiske behov. Dette er noko av det viktigaste for dei yngste barna. I mindre barnegrupper får dei vaksne moglegheit til å gje barna dette (Meld. St. 24, 2012-2013).

Ein av dei pedagogiske leiarane nemnde at den ønska at det skulle kome eit lovverk om bemanning. Det var ønske om at det skulle kome noko som spesielt gjaldt eittåringane. Det var fordi den pedagogiske leiaren meinte dei krav mykje ressursar i personalgruppa. Spesielt gjaldt det når dei ikkje kunne gå og ein vaksen måtte vere med dei heile tida. Då blei det mindre tid til dei andre barna. St. meld. nr. 41 (2008-2009) seier at barnegruppene skal ha ein god størrelse slik at det blir eit godt samspel med alle barna. Bjørnstad & Os (2012) seier barnegruppene må vere små og vaksentettleiken stor. Det er spesielt viktig for dei yngste barna for då kan dei vaksne gje det enkelte barn nærleik og omsorg (Meld. St. 24, 2012-2013). Sentrale

dokument og faglitteratur seier altså at det er viktig at dei yngste barn er i små grupper og har god vaksentettleik. Likevel har det ikkje kome noko forslag om bemanningslov før i 2013.

Meld. St. 24 (2012-2013) «*Framtidens barnehage*» seier at det skal vere ein vaksen per tre barn for dei under tre år og ein vaksen per seks barn for dei over tre år. Det er ein god kvalitetssikring at det er kome forslag om lovbemanning men er det nok med ein vaksen per tre barn? Tenk om to av desse barna ikkje kan gå? Viss det er mange eittåringar som ikkje kan gå, bør det kome eit lovforslag som også gjelder dei fordi det er mange eittåringar i dag som byrjar tidleg i barnehagen. Dette er eit døme på forskjell i opplevingskvalitet og kriteriekvalitet (Kvistad & Søbstad, 2005). Ønsket til den pedagogiske leiaren om eit lovforslag om eittåringane, er skapt av denne leiaren sine erfaringar frå barnehagekvardagen – korleis det blir opplevd i kvardagen. At det ikkje er laga eit slikt forslag, kan vere fordi politikarane ikkje har så godt innsyn i barnehagekvardagen og dermed lagar forslag ut i frå sin kriteriekvalitet.

### **5.1.2 Viktige element for dei yngste barna**

Tryggleik og omsorg er det viktigaste. Dette understreka dei pedagogiske leiarane mange gonger. Viss vi ser på definisjonen av kvalitet, «*Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er*» (Søbstad 2002:17 i Kvistad & Søbstad, 2005:29), og knyter det opp mot omsorg, tilknytning og tryggleik, kan vi sjå at dette heng saman med kvalitet. Foreldra, barna, dei tilsette og samfunnet er einige om at god tryggleik, tilknytning og omsorg er viktig for barnas kvalitet i barnehagen. Dei pedagogiske leiarane sa at det var viktigast at dei yngste barna fekk omsorg, men det var også utfordringar med dette. Nokre av dei meinte det var utfordrande å ha tid til å sjå alle barna og gje alle nok omsorg i løpet av ein dag. Dei meinte at nok omsorg og tid opplevast som kvalitet for desse barna. Rammeplanen seier at alle barn har rett på omsorg og skal møtast med det (KD 2011). Eg tenkjer at tryggleik og omsorg heng i saman. Viss ikkje dei får omsorg blir dei ikkje trygge. Og viss dei ikkje blir trygge klarar dei ikkje å ta i mot omsorga som personalet vil gje. Rammeplanen seier at omsorg skal vere der i alle daglege situasjonar (KD 2011). Å gje omsorg handlar om oppfylle dei yngste barnas fysiske og psykiske behov (Haugen, 1998). Det kan handle om at barnet må få ny bleie eller at det må få sove. Det kan også handle om at barnet treng kos og få sitte på fanget. I denne samanheng må personalet vere vakne og ha merksemd slik at dei kan sjå og oppdage barnas behov for omsorg. Rammeplanen seier at personalet må ha «*innlevelse og evne og vilje til samspill*» (KD, 2011:31) med dei yngste barna. Sidan dei har ei etisk plikt må dei arbeide med å skape eit godt samspel med kvart enkelt barn. Dei må også vere lydhøre og tenkje på at dagsforma til barna vil variere. Nokon dagar treng kanskje «Pål» ekstra omsorg fordi han har sove dårleg heime eller at «Siri» treng meir merksemd enn vanleg fordi ho nettopp har fått ein litlebror heime. Dei må

møte sensitive vaksne som har merksemda si sentrert rundt barna og kan tolke barnets uttrykk og åtferd (Drugli, 2010).

Som nemnt tidlegare tenkjer eg at omsorg heng tett i lag med tryggleik. Eg tenkjer at det er meir krevjande for personalet å skape tryggleik enn omsorg. Å vise omsorg er noko som kanskje fell meir naturleg. Å skape tryggleik heng tett i lag med at dei yngste barna får god tilknytning med personalet. Inni dette ligg også eit godt foreldre- og personalsamarbeid. Å arbeide på småbarnsavdeling har mange interessante problemstillingar og mange felt ein må jobbe med. Det krev at småbarnspedagogen vel ut nokre fokusområdar som dei vil jobbe med. Nokre av desse fokusområda kan vere omsorg og tryggleik. Som Röhle (2009) seier vil ikkje barna kunne leike eller utfolde seg kroppsleg viss ikkje tryggleik ligg i botn. Dei pedagogiske leiarane har sagt at omsorg og tryggleik må ligge til grunn for at barna skal leike og utvikle seg. Å gje dei yngste barna tryggleik inneberer at personalet er der fysisk og psykisk (Röhle, 2009). Eit fang må alltid vere tilgjengeleg. Winnicott seier at barna kan vere trygge og leike fint berre ved at dei vaksne er tilstade i rommet. At dei er der fysisk gjer dei trygge og dei treng ikkje alltid å delta i leiken, berre vere der (Röhle, 2009). Samtidig må ikkje dei vaksne ta denne tryggleiken for gitt, og tru at dei yngste barna kan leike fritt og heilt åleine. Eg tenkjer at dei trenger at dei vaksne er der, og kan regulere leiken gjennom grensesetting og sjå at alle barna har det bra. Eg tenkjer vidare at det er viktig å hugse på at all leik er ikkje god leik og det krev at dei vaksne er tilstade. Då er det viktig med aktive vaksne, som ein av dei pedagogiske leiarane nemnde. Dei må vere tilstade her-og-no og utøve stabil grensesetting overfor barna.

Den eine pedagogiske leiaren sa at det var viktig med gode rutinar og gjentakning i kvardagen for å skape tryggleik. Dei yngste barna treng å vite kva som skjer kvar dag i barnehagen. Det handlar både om at dei vaksne har ein stabil veremåte og at det er ei fast dagsrytme (Röhle, 2009). I løpet av dagen må det vere faste ritual (til dømes i samling) og dagen må innehalde rutinar for til dømes bringing og henting. For at det skal bli god tryggleik må dei yngste barna få god tilknytning til personalet også. Personalet må ha god kompetanse. Ein av dei andre pedagogiske leiarane sa at det var viktig med kompetente tilsette og at det var avgjerande for kvaliteten. Personalet må ha kunnskap om småbarna, deira veremåte og kva dei har behov for. Eg tenkjer at dei må også ha vilje og evne til å utvikle seg, noko som er eit viktig element i personleg- og kvalitetsutvikling. Rammeplanen understrekar at personalet alltid skal vere i utvikling og kompetansebygging er viktig for kvalitetsarbeidet (KD, 2011). Viss ein ikkje er villig til å endre seg så kan det kanskje vere vanskeleg for pedagogisk leiar å motivere.

Det denne pedagogiske leiaren meiner med at dei tilsette er avgjerande for kvaliteten, stemmer fordi dei yngste barna treng nokon som er sensitive for deira uttrykk og klarar å setje seg inn i deira livsverd. Dei må kunne skape ein trygg base for dei, skape god tilknytning og slik legge eit godt grunnlag for vidare

relasjonsskaping og læring (Drugli, 2010). Men kva viss det er mange vikarar? Dei kjennar kanskje ikkje barna så godt og det er forskjell på om dei er utdanna eller ikkje. Samtidig kan vikarar ha god realkompetanse sjølv om dei ikkje har noko relevant utdanning. Det kan også hjelpe at barnehagen har faste vikarar som barna kjennar godt. Då må den pedagogiske leiaren gje vikarane god opplæring når dei er der slik at barna har det godt i barnehagen den dagen. Dei yngste barna treng likevel stabilitet og det er viktig at det er ein stabil bemanning med ikkje så mange utskiftingar. Dette understreka også ein av dei pedagogiske leiarane.

## **5.2 Vaksenrolla – korleis jobbe med kvalitet i møte med dei yngste barna**

Alle dei pedagogiske leiarane hadde forskjellige meiningar når det gjaldt korleis dei jobba med kvalitet. På grunn av at det kan vere ein utfordring med tid i barnehagen, må ein kanskje prioritere kva ein vil jobbe med. Eg tenkjer at i kvalitetsarbeidet på ein småbarnsavdeling må ein velje seg ut eit fokusområde. Det kan til dømes vere fokus på omsorg eller å skape tryggleik. Dette arbeidet skjer ofte i løpet av kvardagen. Kvalitet er noko ein kan jobbe med både formelt og uformelt. Den eine pedagogiske leiaren var opptatt av refleksjon i personalgruppa og bruk av praksisfortellingar. Dei jobba mest med kvalitet på den formelle basisen. Den andre pedagogiske leiaren hadde ganske like meiningar, formelt var refleksjon i fokus men denne leiaren hadde ein klar bevisstheit om det uformelle kvalitetsarbeidet i kvardagen. Ein annan av dei pedagogiske leiarane meinte dei jobba med kvalitet på avdelingsmøter. Ein av dei pedagogiske leiarane hadde eit veldig bevisst forhold til kvalitet, korleis dei jobba formelt og uformelt. Personalet reflekterte i fellesskap i løpet av dagen og på den formelle basis var dei opptatt av å evaluere. Det var forskjell i korleis dei sjølv følte dei jobba med kvalitet og kor mykje tid dei hadde til det.

Tre av fire pedagogiske leiarar sa det var lite tid til å jobbe med kvalitet i kvardagen. Kanskje ikkje dei tenkte på at dei jobba med kvalitet i uformelle situasjonar også? Det er mange gylne augneblikk der ein jobbar med kvalitet i løpet av ein dag – dei vaksne gjer omsorg, tryggleik og er sensitive til barna sine uttrykk. Omsorga er tilstade i kvardagen og dei vaksne skal vere lyttande og nær barna (KD, 2011). Engasjerte og kunnskapsrike vaksne som er engasjert i samspel og barnas utvikling er viktig for kvalitetsarbeidet på ein småbarnsavdeling (St. meld. nr. 41, 2008-2009). Dei viser omsyn til dei yngste barnas veremåte. Kanskje kvalitetsarbeidet vil skje like mykje uformelt som formelt. Det at dei seier at det er dårleg tid kan ha med å gjere at dei ikkje er bevisste sin tause kunnskap og har reflektert over det. Av og til kan det vere at vi ikkje er bevisste på kva det er vi gjer bra og ikkje (Gotvassli, 2010). Det kan vere fordi kvardagen på småbarnsavdeling går fort og ein må handle intuitivt.

Den eine pedagogiske leiaren var og opptatt av praksisfortellingar og refleksjon, men ønska også å jobbe meir med taus kunnskap og ønska seg ein kompetanseheving i personalet. Den pedagogiske leiaren kan då

sette av tid på personalmøter for å diskutere kva dei gjer i uformelle situasjonar. Det kan den gjere for å setje ord på taus kunnskap, for å bevisstgjere og heve kompetansen til personalet. Å definere vår habitus er ein kvalitetssikring og gjer at vi ser kva mønster vi brukar i ulike handlingar (Haugen, 1998). Vår habitus er summen av tidlegare erfaringar, og det er viktig at personalet er bevisst på korleis det påverkar våre handlingar (Haugen, 1998). Ein metode pedagogisk leiar kan bruke for å bevisstgjere korleis ein brukar tida si i kvardagen er Johari-vindauget. Då definerer ein det man sjølv er bevisst på og det andre er bevisst på at du gjer (Gotvassli, 2010). I denne prosessen kan man i fellesskap finne eigenskapar ein ikkje visste man hadde. Man ser utviklingspotensial og det kan vere både positivt og negativt. Ein anna metode er å etablere ein undringskultur på avdelinga. Då undrar ein seg og over arbeidet sitt og er villig til å tenkje på nye måtar, og dette fremmar utvikling.

### **5.2.1 Å skape omsorg, tryggleik og tilknytning**

For å skape omsorg, tryggleik og god tilknytning er det viktig å jobbe med vaksenrolla. Det er viktig at personalet er engasjert i arbeidet sitt og viser interesse, både for barna, foreldre og dei andre tilsette (St. meld. nr. 41, 2008-2009). Viss det er fokus på vaksenrollen og å skape god tilknytning med barna, arbeidar ein med prosesskvaliteten (Kvistad & Søbstad, 2005). Det tek for seg samspelet mellom barn og vaksne, om det er eit godt miljø, barnas faglege og sosiale kompetanse og også personalets dynamiske utvikling (ibid.). Eg tenkjer at prosesskvalitet er ein av dei mest avgjerande faktorane som seier noko om kvaliteten på avdelinga – kor mykje personalet vel å jobbe med til dømes samspelet med barna i uformelle situasjonar, ha fokus på kvalitet på personal- og avdelingsmøter, reflekterer over sin eigen praksis til dømes gjennom å bruke Johari-vindauget og har evne og vilje til å utvikle seg.

Tilknytning kan samanliknast med ein termostat (Broberg, Almqvist & Tjus, 2006). Viss den er på, har barnet ein god tilknytning, og viss den er av, har barnet ein dårleg tilknytning. Ein god tilknytning i barnehagen er alfa omega for barnet sin trivsel. Korleis skal det elles kunne lære nye ting og utfolde seg kroppsleg? Som dei pedagogiske leiarane seier så er omsorg og tryggleik det viktigaste for dei yngste. Dei yngste barna knyter seg til dei vaksne som gjer dei omsorg, er stabile og som vil skape ein god relasjon med dei (Smith, 2002 i Drugli, 2010). På bakgrunn av deira naturlege engasjement for verda tenkjer eg at dei må også naturleg skape relasjon med vaksne som er positive i mot dei. Ein av dei pedagogiske leiarane meinte at viss personalet reflekterte over kva som ga dei ei god kjensle med å kome på jobb, ville dei gje av seg sjølv og skape eit naturleg samspel med barna. For å skape ein god tilknytning til dei yngste barna må dei vaksne kunne vere sensitive og kunne opne auga sine for deira livsverd – det kroppslege og leikande barnet. Dei vaksne må følgje opp at barnehagen skal være ein læringsarena slik som st. meld. nr. 41 (2008-2009). Det kan dreie seg om at dei vaksne skal skape god tilknytning med alle barn. Viss eit barn knyter seg til fleire

personar, vil det ha mange gode læringsmoglegheiter og vil lære seg meir sosial kompetanse slik at det kan få enda fleire relasjonar og då lære seg enda meir. Det er ein god utviklingssirkel.

Korleis personalet jobbar med å skape tilknytning har utgangspunkt i deira habitus. Det består av deira tidlegare erfaringar med dette og eigne erfaringar dei sjølv gjorde når dei knytte seg til andre som barn. Som Bordieu (1977) seier er habitus menneskets bagasje av levde erfaringar (Haugen, 1998). Viss personalet har sjølv opplevd god tilknytning vil det hjelpe dei i å skape god tilknytning med barna. Ein av dei pedagogiske leiarane ville ha meir fokus på taus kunnskap med personalet sitt. Det var ønske om å vurdere det pedagogiske arbeidet meir og då tek ein utgangspunkt i resultat kvalitet – å vurdere det ein gjer i kvalitets- og pedagogiske arbeidet (Kvistad & Søbstad, 2005). På ei småbarnsavdeling kan det vere aktuelt å jobbe med å definere sin tause kunnskap og habitus med tanke på tilknytning. «*Kvifor gjer eg slik som eg gjer?*» kan personalet spørje seg sjølv i tilknytingsprosessar med barna. Det er ikkje alltid ein klarar å skape god tilknytning med andre, og då kan man kanskje bruke Johari-vindaug under personalmøte for å identifisere ei løysning på utfordringa (Gotvassli, 2010). Det kan hende at den tilsette må jobbe meir med å vere ein sensitiv vaksen, som vil seie at den vaksne har sitt fokus retta mot barnet og klarar å tolke barnets uttrykk og åtferd på rett måte (Drugli, 2010). Rammeplanen seier at det er viktig å utvikle seg for å møte utfordringar (KD, 2011). Av og til må den vaksne gå i seg sjølv og tenkje nytt for å takle ulike utfordringar. Ein kan også tenkje på at ein må ha ulike måtar å vere med dei forskjellige barna på.

Ein måte å utvikle personalet på er å bruke evaluering som metode. Ein av dei pedagogiske leiarane var opptatt av å bruke evaluering som eit verktøy i kvalitetsutviklinga på avdelinga. Evaluering og refleksjon kan vere viktig for vidare utvikling og ein kvalitetssikring. Dei laga felles mål for rutinesituasjonar i byrjinga av barnehageåret. På slutten av året evaluerte dei måla for å sjå kva som gjekk bra, dårleg og kunne endrast på. Å vurdere det man gjer i barnehagen kan vere viktig for å opne sinnet sitt for nye måtar å gjere ting på eller å lære av kva man gjorde bra eller dårleg. I barnehagen vurderer personalet kontinuerlig i løpet av dagen og mange gjer det kanskje inni seg sjølv og delar ikkje dette med andre. Ein måte å skape fokus på vurdering kan vere å bruke metoden Johari-vindaug. Det skapar ein bevisstgjerjing av å vere open med seg sjølv og dei andre tilsette og set også ord på den tause kunnskapen (Gotvassli, 2010).

Dei yngste barna legg mange gode grunnlag på småbarnsavdelingar slik at dei vil bli rusta til å møte nye utfordringar og læringsmoglegheiter. Avdelingane blir ein trygg base for dei, slik som foreldra (Drugli, 2010). For at det skal vere optimal utvikling for dei yngste barna er ein avhengig av eit godt foreldresamarbeid, at det er mest mogleg likt mellom barnehage og heim (Drugli, 2010). Då kan dei yngste barna utvikle gode indre arbeidsmodellar. Det gjer at dei har erfaring med korleis andre reagerer på deira handlingar og er tryggare på utforske verda. Viss dei yngste barna får dårleg tilknytning og blir utrygg, kan det ha negative konsekvensar. Då står dei dårlegare rusta til å utforske verda. Zachrisson seier at det kan

gjere barnet tøffare og sterkare i utrygge situasjonar slik at barnet taklar det betre (Drugli, 2010). Men samtidig seier Zachrisson også at det kan gjere at barnet kan få psykiske vanskar seinare. Personalet må ta høgde for at dei yngste barna vil ha knytte seg til personalet på ulike måtar og prøve å møte dette på ein god måte.

## 6.0 Avslutning

I denne bacheloroppgåva har eg tatt føre meg problemstillinga «Kva tenkjer pedagogiske leiarar om kvalitetsutvikling på ei småbarnsavdeling?». Eg har fått innsikt i ulike meiningar frå pedagogiske leiarar om kvalitet, slik som formålet med oppgåva var. Det har vore interessant å sjå korleis dei har jobba med kvalitet i praksis og eg har innsett at det finnes mange forskjellige måtar å gjere det på. Som definisjonar av kvalitet seier så er det ingen objektiv standard på kva det er. Korleis ulike småbarnsavdelingar vel å jobbe med det har bakgrunn i deira personlege habitus og tause kunnskap. Felles er kanskje at alle har eit ønske om å gjere det bra i jobben sin og har barna sitt beste i fokus.

Kvalitet for dei pedagogiske leiarane var stabilitet, føreseielegheit, gjentaking av rutinar, omsorg, tryggleik, tilknytning, eit godt foreldresamarbeid, små barnegrupper og god vaksentettleik. St. meld. nr. 41 seier at kvalitet dreier seg om barna sin trivsel på avdelinga. Det er eg også einig i. Men då må ein jobbe aktivt med å skape god tilknytning, omsorg og tryggleik. Eit aktivt og bevisst forhold til kvalitetsutviklinga er avgjerande. Målet kan vere å skape best mogleg kvalitet ut i frå dei tilhøva ein har. Dei pedagogiske leiarane hadde mange tankar om korleis kvalitetsutviklinga på avdelingane deira var. Eg erfarte at vaksenrolla hang tett i hop med å møte dei yngste barnas behov og veremåte. Det var viktig å svare på behova deira for psykisk og fysisk omsorg, skape god tilknytning og tryggleik. Under desse forholda fekk barna utfolde seg i kroppslig leik og lære mykje gjennom det. Dei pedagogiske leiarane sa at vaksenrolla var sentral for kvalitetsutviklinga og at god kompetanse var veldig viktig. Ein stabil vaksen som ga omsorg og tryggleik var bra. St. meld. nr. 41 seier at trivsel og tryggleik var viktig for å gje barna ein god grobotn for læring og livskvalitet. Det er avgjerande at dei vaksne er aktive – som legg til rette i leiken, observerer, er tilstade fysisk og psykisk, har stabil grensesetting og tenkar på barna sitt beste. Dei vaksne må vere sensitive til barnas uttrykk tenkjer eg. Eit godt foreldresamarbeid var også understreka som veldig viktig.

Innleiingsvis skreiv at eg var interessert i lære meg meir om korleis eg kunne jobbe med kvalitet i møte med dei yngste barnas veremåte. Dette målet synes eg at eg har nådd. Eg har lært mykje om dei yngste barnas veremåte og kva dei har behov for å møte i barnehagen. At dette blir ivaretatt tenkjer eg må vere kvalitet for dei. Den kroppslige leiken må vere i fokus og det bør vere rom for at dei får springe og hoppe. Det ligg latent i kroppen deira at dei må bevege seg. Samtidig må småbarnspedagogen tenke at barna har ulike former å uttrykke seg på. Det er ikkje alle som hoppar og spring så mykje. Nokon av barna vil kanskje leike i



dukkekroken eller pusle. For at barna skal vere trygge i leiken, tenkjer eg at barna må ha hatt god tilknytning i barnehagen og også fått god omsorg. Så i møte med dei yngste barna som pedagogisk leiar ville eg hatt fokus på tilknytning og omsorg i byrjinga for å skape tryggleik for dei. Når barna var trygge kunne eg ha arbeida meir med å skape gode leikesituasjonar og skapt gode læringsmoglegheiter for dei der. Eg tenkjer at tryggleik og god leik går hand i hand.

Eg tenkjer også at det er sentralt å ha kjennskap til kva stortingsmeldingar om kvalitet i barnehagen seier. I forhold til dei yngste barna så er det viktig å legge opp til at livet på småbarnsavdelinga blir ein læringsarena. Dei lærar mykje om seg sjølv og andre via meningsfull kommunikasjon gjennom kroppen deira. Det er mykje god læring om sosial kompetanse og som ein av dei pedagogiske leiarane sa så er det spanande å jobbe med fagområda i rammeplanen også. Dei pedagogiske leiarane sa også at det er viktig at dei yngste barna får utvikle seg i små barnegrupper. Eg tenkjer at det er sentralt å etablere ein trygg base på avdelinga for alle barn og fremme utvikling. Det skal vere eit inkluderande fellesskap, som også er eit av hovudmåla for kvalitet (St. meld. nr. 41, 2008-2009).

Dei pedagogiske leiarane var opptatt av å bruke refleksjon, ha forventningsavklaring og evaluere det pedagogiske arbeidet som metodar for kvalitetsutvikling. Elles las dei rammeplanen, hadde fokus på god kommunikasjon og hadde ein balanse mellom å utfordre personalet og gje dei trygge oppgåver. I kvardagen jobba mange av dei pedagogiske leiarane med omsorg og nærleik til barna. Dette er kanskje noko dei reflekterer over på avdelings- og personalmøter. Eg tenkjer at dette er viktig for å utvikle kvaliteten på ei småbarnsavdeling. Det er viktig å kombinere det ein gjer i kvardagen, reflektere over det og tilføre teori på ein gjer. Å definere taus kunnskap i fellesskap og bruke metoden Johari-vindauget er sentrale metodar for kvalitetsutvikling. Som pedagogisk leiar ville eg blant anna hatt fokus på å bruke desse metodane for å utvikle personalet. Mange av dei pedagogiske leiarane sa at det var viktig å velje seg eit fokus for kvalitetsarbeidet på avdelinga. Eg tenkjer at god tilknytning og omsorg er viktig for å skape ein trygg base for kroppsleig leik og utvikling for dei yngste barna.

## 7.0 Litteraturliste

Askland, A. & Sataøen, S.O. (2009). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Bjørnestad, E. & Os, E. (2012). Til de minste barnas beste i *Barnehagefolk 3/2012 Ettåringen*. Oslo: Habituas og Pedagogisk Forum.

Broberg, A., Almqvist, K. & Tjus, T. (2006). *Klinisk barnepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Drugli, B. M. (2010). *Liten i barnehagen – forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Gotvassli, K-Å. (2010). *Barnehager – organisasjon og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Haugen, S. (1998). *Omsorg og pedagogikk – kvalitet i barnehagetilbud for små barn*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (2009). *Småbarnspedagogikk – fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kvistad, K. & Sjøbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Larsen, A. K. (2010). *En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Meld. St. 24. (2012-2013). *Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

St.meld. nr. 41. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Intervjuguide

1. Kva tenkjer du er viktigast for dei yngste barna å møte i barnehagekvardagen?
  - a) Er det utfordrande å jobbe med kvalitet i møte med dei yngste barna? I så fall, kvifor?
  - b) Korleis synes du barnegruppas størrelse bør vere for å klare å jobbe med kvaliteten?
    - Skapar barnegruppas størrelse utfordringar for kvalitetsutvikling?
  
2. Korleis arbeidar dykk med kvalitetsutvikling på avdelinga?
  - a) Føler du at det er nok tid i barnehagen til å jobbe med kvalitetsutvikling?
  - b) Er det noko du ville ha endra på for at kvaliteten skal bli betre?
  - c) Kor mange tilsette synes du det bør vere på avdelinga for at det skal vere god kvalitet?
  - d) Korleis jobbar du med personalets haldningar til kvalitetsutvikling?