



# BACHELOROPPGÅVE

**«If you want to teach a child that fire burns, let the  
child touch the fire»**

av  
Kandidatnummer 101  
Trine Alise Ulvedal

Førskulelærerutdanninga

GK302

Mai 2014

## Innhold

Samandrag.....	0
Summary .....	0
1.0 Innleiing.....	1
2.0 Teori.....	2
2.1 Zambisk kultur .....	2
2.2 Læringsteoriar / Læring .....	3
2.2.1 Behaviorismen.....	4
2.2.2 Bank- undervisninga .....	5
2.2.3 Konstruktivismen.....	6
2.2.4 Læring gjennom leik .....	7
2.0 Metode .....	8
3.1 Generelt om metode.....	8
3.2 Metodane i mi oppgåve/val av metode .....	9
3.3 Fordeler/ulemper. Feilkjelder. ....	10
3.0 Empiri .....	12
4.1 Zambisk kultur i SOS- barnehagen .....	12
4.1.1 Verdier og normer .....	12
4.1.2 Undervisning.....	13
4.2 Strategiar for læring og motivasjon.....	13
4.2.1 Metode i undervisninga.....	13
4.2.2 Læring i barnehagen.....	14
4.2.3 Behaviorismen.....	15
4.2.4 Belønning og straff .....	16
4.0 Drøfte .....	18
5.1 Kva verdier og normer har dei i SOS barnehagen med tanke på sosialisering?.....	18
5.2 Kva læringsteoriar seier intervjupersonane at dei bruker, og kva bruker dei?.....	19
5.3 Korleis argumenterer intervjupersonane for læringsteoriane dei bruker? .....	20
5.4 Kva refleksjonar har eg om kvifor dei bruker desse læringsteoriane?.....	23
5.0 Avslutning.....	26
6.0 Kjeldeliste .....	27
Vedlegg 1 .....	28
Vedlegg 2 .....	30

## Samandrag

Eg har vert i Zambia gjennom fordjupningsemnet Global Knowledge, og gjennom dette emnet har eg vert i praksis i ein SOS barnehage i fire veker. Tidleg i praksisperioden min observerte eg læringsstilar som eg som norsk student ikkje klarte å forstå. Dette var utgangspunktet for valet mitt av tema, som er *læringsteoriar*. Etter eg gjorde meg dette valet fekk eg ei betre forståing for kvifor førskulelærarane underviste som dei gjorde, og kvifor dei bruker desse læringsteoriane. Denne forståinga fekk eg gjennom samtalar med personalet og observasjonar som eg gjorde meg i SOS barnehagen. Eg hadde kvalitative intervju med to førskulelærarar og styraren som jobba i barnehagen, iløpet av praksistida mi.

Problemstillinga mi er:

*Kva læringsteoriar brukar 2 førskulelærarar i ein SOS- barnehage i Zambia, og korleis argumenterar styraren for bruken av desse læringsteoriane?*

I SOS barnehagen eg hadde praksis i var det to vaksne på kvar avdeling eller «klasse» som dei kallar det i Zambia, der ein av dei er førskulelærar. Det var store klassar til tross for få vaksne, og klassane hadde gjerne mellom tjue til tretti barn. Desse var delt inn etter alder der «baby-class» er treåringar, «middle-class» er fireåringar og «reception-class» er femåringar.

Gjennom arbeidet med oppgåva har eg funne ut at det førskulelærarane seier dei gjer somme tider er det eg har sett at dei gjer, medan dei somme tider seier at dei gjer ting som eg ikkje har sett med min norske bakgrunn. Eg har forstått at dette kan komme av at ein har forskjellige tanker om ulike situasjonar. Slik har eg lært at ein kan sjå på ulike situasjonar med ulike synsvinklar enn det ein er vande med.

## Summary

I've been to Zambia through the special subject *Global Knowledge*, and through this subject I've had my practical placement in a SOS pre-school for four weeks. I early observed some learning theories that I could not understand as a Norwegian student. On this basis I decided to study the theme *learning theories*. After this choice I could be able to understand more about why the preschool- teachers educated the way they did, and why they used this learning theories. I got this understanding through conversations and observations that I did in SOS pre-school. I used qualitative intervjues with two of the preschool- teachers and the head theacher in SOS pre-school.

My research question is:

*What learning theories do two preschool- teachers use in a SOS pre-school in Zambia, and how argues the head theacher of the use of this learning theories?*

In the SOS pre-school there were two adults in each class, and one of the adults in each of the classes was a preschool- teacher. There were large classes and few adults in each class. It was about twenty to thirty children in each class. These were divided into three classes, "baby-class" where the three years old were, "middle class" where the four years old were and "reception-class" where the five years old were.

Throug the work whit the bachelor I have found out that; what the preschool- teacher tells me that they do, does sometimes fit whit what I observed, and sometimes not. My Norwegian background can be a reason for why I thought that they did something else than they told me. I have understood that this can come of that we have different thoughts on different situations. This is how I have learnt that we can look at different situations with different point of wiew than what we are used to.

# If you want to teach a child that fire burns, let the child touch the fire.

---

## 1.0 Innleiing

Temaet i denne oppgåva er læringsteoriar, og dette valet har eg gjort meg på grunn av at eg vart merksam på dette området ganske tidleg under observasjonar i praksisperioden min, i ein SOS barnehage i Zambia. Eg meiner temaet er viktig å vere merksam på, sidan dette kan vere avgjerande for barna sin læring. Eg synast og det er spennande å sjå på kva førskulelærarane ser på som viktig å lære barna i barnehagen, og vil derfor sjå litt på dette, og gjerne knytte det opp mot samfunnet i Zambia.

Problemstillinga mi er:

Kva læringsteoriar brukar 2 førskulelærarar i ein SOS- barnehage i Zambia, og korleis argumenterar styraren for bruken av desse læringsteoriane?

Tittelen har eg valt ut i frå eit ordspel som kom fram under intervju mine. Eg synast at det var forklarande i høve til læringsteoriar i SOS barnehagen, sidan barna gjer det gale først, så kjem konsekvensane i form av straff, eller at barna får vondt på grunn av det dei har gjort, som til dømes om dei tek på elda, og av den grunn får vondt. Først i oppgåva vil eg greie ut teori som eg meiner er aktuell i forhold til problemstillinga, deretter metodebruken i oppgåva. Så vil eg presantere empirien, og til slutt vil eg drøfte og svare på problemstillinga mi

## 2.0 Teori

### 2.1 Zambisk kultur

*"Professor Hylland Eriksen sier at kultur er de ferdigheter, oppfatninger og væremåter som personer har tilegnet seg som medlemmer av et samfunn"* (2010:15. i Dahl, 2013:35). Når personar har ulike kulturelle referanserammor kan det derfor oppstå situasjonar som vert misstolka eller det oppstår misstydingar mellom personane som kan skape konflikhtar.

*"Industrialization produces pervasive social and cultural consequences, from rising educational levels to changing gender roles. Industrialization is seen as the central element of a modernization process that affects most other elements of society."* (Inglehart & Baker, 2012:20). Det vil sei at industrialisering i eit land påverkar utdanningssystemet sitt nivå og at det kan påverke andre element i samfunnet. Zambia er eit land som har hatt økonomiske kriser, og til tross for økonomisk vekst i år 2000, er det endå er svært fattig (Globalis, 2012). Ein kan kalle Zambia eit jordbruksland, men gruvesektoren som er basert på kobbar bidreg til større grad av industrialisering (Store Norske Leksikon, 2005- 2007). Industrialiseringa har ført til uforutsette endringar i kva slags haldningar ein har for autoriteetar (Inglehart & Baker, 2012).

Tradisjonelle samfunn treng ikkje å håndtere friheitas og uavhengighetens paradokser. I tradisjonelle samfunn kan ein sjå avstraffelse retta mot samfunnet, og hevn som bygger på krenkelse av ære (Claussen, 2013). Forholdet mellom foreldre og barna gjenspeiler ofte dei kulturelle forholda i samfunnet som dei befinn seg i. Dersom forholda som kjem inn i heimen er autoritære, vil heimen danne ein atmosfære av undertrykkelse (Freire, 2009).

Synet ein har på barn og barndom omfattar våre kunnskapar og haldningar i forhold til barn. Dette dannar utgangspunktet for korleis vi planlegg og gjennomfører pedagogisk verksemd for barna (Lillemyr, 2011). Utviklingspsykologien gir eit bilete av det rike barnet som vil sei at barnet har mykje å bidra med. Askland og Sataøen (2009) skriv at ein må få eit overordna syn på barnet som kompetent og utforskande, og ein må tenkje over korleis barnet reproduserar både kultur og kunnskap. Vi skal ikkje sjå på barnet som noko vi må fylle med behov, og som vi skal stille oss klare til å støtte (Askland & Sataøen, 2009).

Barneoppdraging er eit vanskeleg omgrep å ta stilling til (Skram, 2009). Det er verdiladd og det kan ligge forskjellige moralar bak det. Omgrepet er kulturelt og historisk avhengig, sidan ei åtferd som er akseptert i ein kultur kan vere uakseptabel i ein annan kultur. Det kan og vere

ueinigheit om kva som er god barneoppdraging innanfor same kultur, innanfor ulike miljø (ibid.). Dette kan og knyttast til sosialisering av barnet, og sosialiseringa kan delast inn i primærsosialisering og sekundærsosialisering. Primærsosialiseringa er ein prosess der barnet tileigner seg dei grunnleggjande normene, verdiane, kunnskapane og ferdigheitene som tilhøyrrer samfunnet dei veks opp i. Denne sosialiseringa føregår innanfor primærgruppa som oftast er familien. Sekundærsosialiseringa føregår i til dømes barnehagen og er ein livslang prosess, der barnet tileignar seg roller, kunnskapar og ferdigheit i samspel med til dømes institusjonar, eller personar barnet møter (Larsen & Slåtten, 2011).

## 2.2 Læringsteoriar og læring

*”Læring defineres ofte av endring i atferd, og som den prosessen der individet tilegner seg kunnskaper, egenskaper og holdninger, enten i et tradisjonelt atferdsperspektiv, eller i et kognitivt perspektiv”* (Nasjonalt Kompetansesenter for Læring og Mestring, 2013). Pritchard har skreve at i kvardagen kan ein anta at læring er prosessen der ein aukar kunnskapen, eller lærer ein ny ferdigheit, som til dømes å sykle (Pritchard, 2009). Han skriv og at læring ikkje berre høyrer til utdanningssystemet, sidan læring byrjar lenge før skulegangen, og fortsetter lenge etter at skulen er ferdig. Læring skjer parallelt med skulen og på mange forskjellige måtar og i ulike situasjonar (ibid.).

Ein har ulike syn på omgrepet læring, og ein kan sei at vi har to grunnsyn. Det eine baserer seg på tanken om at ein kan formidle kunnskap til andre, og dette kallar ein for eit formidlingspedagogisk syn på læring. Det andre grunnsynet har ei oppfatning av at barn lærer gjennom sanseerfaringar og ved å vere aktive. Dette synet vert kalla eit heilskapeleg, konstruktivistisk syn på læring (Skram, 2009). I det formidlingspedagogiske synet har ein fokus på læringsresultatet, og faget eller budskapet vert sett i sentrum. Her vert den som skal lære, sett på som eit objekt som skal lærast, og læraren vert ein formidlar av kunnskap. I eit heilskapeleg konstruktivistisk syn på læring er det våre egne aktive handlingar og val som er avgjerande for kva vi lærer, om vi lærer og kor mykje vi lærer (ibid.).

Vi lærer på forskjellige måtar (Pritchard, 2009). Kognitiv læring er til dømes eit område innan psykologien der dei undersøker måtar eit individ tenker og løyser problem på. Det er her snakk om læringsstilar, og læringsstilar vert definert på ulike måtar, og ein av desse er; *”habits, strategies, or regular mental behaviours concerning learning, particularly deliberate educational learning, that an individual displays”* (Pritchard, 2009:42). Læringsstilar er ikkje

noko fastsatt trekk som eit individ alltid kjem til å bruke. Elevar kan tileigne seg forskjellige læringsstilar som høver til ulike situasjonar (ibid.).

### 2.2.1 Behaviorismen

Ein definisjon på behaviorismen er; *“Behaviourism is a theory of learning focusing on observable behaviours and discounting any mental activity. Learning is defined simply as the acquisition of the new behaviour”* (Pritchard, 2009:6). Det vil sei at behaviorismen er ein læringsteori som har fokus på å observere oppførsel og det fysiske, og ser vekk i frå dei mentale aktivitetane. Læring skjer når ein får ny oppførsel. Behaviorismen er basert på forholdet mellom stimuli og respons, og derfor vert behaviorismen ofte referert til som “stimuli – respons” teoriar (ibid.). Når ein berre har fokus på det fysiske og ikkje det mentale, kan det fort skje at ein trur barna har lært, men eigentleg har dei ikkje forståing for det som ligg bak handlinga, og dei har slik sett ikkje lært likevel (Pritchard, 2009).

Watson introduserte begrepet behaviorismen, og var ein viktig pådrivar av tilnærminga i byrjinga av 1900- talet. Han framstilte viktigheita av repetisjon slik; *“The more frequent a stimulus and response occur in association with each other, the stronger that habit will become”* (Pritchard, 2009:15). Behaviorismen er basert rundt ein sentral ide om at reaksjonen vert laga til ein bestemt stimuli (Pritchard, 2009). Dette enkle forholdet har blitt brukt for å beskrive sjølv dei mest komplekse læringssituasjonane. Vi kan observere oppførsel ein kan referere til som lært oppførsel, i mange ulike situasjonar. Til dømes vil ein sel som framfører i dyreparken svare på ein spesiell stimuli som synet av ein fisk, ved å klappe i hendene. Pavlov utvikla teorien *“classical conditioning”* gjennom eit studie med hundar. Han meiner læringa har ein samanheng med stimulus – respons teorien, *“a certain stimulus leads to a particular response”* (Pritchard, 2009:14). Dette stimulus– respons forholdet kan ein og sjå att hjå menneska, sidan det i nokre situasjonar er nødvendig å reagere umiddelbart for å redde liv, som til dømes i yrker som brannkonstabel, eller ambulanspersonell (ibid.).

Skinner er gjerne den mest kjente psykologen innanfor behaviorismen. Han kom opp med teorien operant betinging = *“operant conditioning”*, som er ein viktig del av behavioristisk læring. Dette går ut på å forsterke ønska oppførsel ved å belønne objektet (Pritchard, 2009). Dersom barnet ikkje gjer som det skal, kan ein ta vekk godar som til dømes å ikkje gje barnet det ein har lova, eller det barnet bruker å få, som ein straff. Straff kan gå i ein negativ retning, ved at uønska oppførsel vert straffa på ein mindre god måte (ibid.). Eit døme på verknadar av straff og belønning kan vere at ei mor gjev sjokolade til sonen sin kvar dag for at han skal



rydde rommet. Han ryddar meir sidan han vert belønna, og slik fungerer belønninga som ein forsterkning, og dersom han plutselig ikkje får sjokolade for å rydde rommet, vil ryddinga dabbe av eller stoppe heilt opp (Pritchard, 2009).

Belønning og straff kan her vere veldig interessant å sjå meir på. Når ein belønner ynskja handlingar, viser ein at denne handlinga er ynskja, og ein stimulerer derfor til læring (Bunkholdt, 2000). Ein kan då tru at straff har same verknadane på uønska åtferd, slik at dei uønska handlingane forsvinn. Men om ein bruker straffa på feil måte kan det ha lite heldige verknadar. Dette kan skje om ein berre gjev signal på kva som er uønska handlingar, og ikkje rettleiing på kva handlingar ein ynskjer. Slik får ikkje barnet retningslinjer på kva handlingar dei kan erstatte dei uønska handlingane med, og dei kan derfor utvikle ein like uheldig åtferd (ibid.). Eit døme på dette kan vere at eit barn slår eit anna barn på grunn av sjalusi, og får straff i form av kjeft frå dei vaksne. Då lærer kanskje barnet at det ikkje skal slå, men det kan då likegjerne byrja å bite i staden. Om ein skal sjå dette saman med meistring, vert avstraffing ein dårleg metode å bruke for å lære barna å meistre slike situasjonar på (Bunkholdt, V. 2000). Straff kan og gjere vondt for barnet, og barnet kan derfor utvikle meir aggresjon som igjen kan føre til meir aggressive handlingar. Barnet kan då få ein god grunn til å la sinnet bli overført til personen som gir straffa, som til dømes førskulelæraren (ibid.).

### **2.2.2 Bank- undervisninga**

Bank- oppfatninga av undervisning er eit reiskap for undertrykking (Freire, 2009). Dei autoritære vil ha kontroll på kva dei undertrykte skal lære, og vil derfor ikkje at dei undertrykte skal tenke sjølve. Det vil sei at læraren sender informasjon ut til elevane, og elevane mottek, og gjentar denne informasjonen. Elevane sin aktivitet er avgrensa til å ta imot, registrere og oppbevare innskota frå læraren (ibid.). Kunnskap er ein gåve frå den som meiner den veit betre, til dei som vert sett på som uvitande. Noko av praksisen og haldningane som kjenneteiknar bank- undervisninga kan vere at læraren veit alt, og eleven veit ingenting, læraren skapar disiplin og eleven vert disiplinert, og bøyer seg for læraren sine val (Freire, 2009).

Forholdet mellom lærarar og elevar, i og utanfor skulen, har ein forteljande karakter. Derfor kan ein sei at undervisninga lider av fortelje- sjuka. Det vil sei at læraren fortel om verkelegheita som om den var stillestående og åtskilt i enkeltdelar og føreseieleg (Freire, 2009). Læraren si oppgåve er å fortelje eit innhald til eleven som er åtskilt frå verkelegheita, og som har mista forbindinga med heilskapen som gir innhaldet ein betyding (ibid.).

Læraren vel måla til elevane, og dermed fråtek dei retten til å ha eigne mål. Slik kan mindretalet, som her er lærarane fortsette å bestemme. Dette er noko ein finn att i Bank- undervisninga ved at der er ordrike undervisningstimar, metodar for å vurdere ”kunnskap”, avstand mellom lærar og elev og kriterier for å komme seg vidare oppover i systemet. Det som kan komme som følgjer ut av denne metoden er at elevane ikkje tenkjer sjølv (Freire, 2009). Her kan ein sjå at behaviorismen kjem fram ved at fokuset er på det synlege som barna lærer, og at forståinga barna har for det dei lærer ikkje er i fokus (Pritchard, 2009).

### 2.2.3 Konstruktivismen

Konstruktivismen innanfor læring kjem under kognitiv forskning. Konstruktivistar ser på læring som eit resultat av mental konstruksjon (Pritchard, 2009). Dette er at læring tek plass når ny informasjon vert bygd og lagt til individet sine noverande kunnskapar, forståingar og ferdigheitar. Vi lærer best når vi aktivt konstruerar vår eigen forståing (ibid.). Ein viktig person innan konstruktivismen er Piaget (1896-1980), som vert rekna som ein innflytelses rik talsmann av ein konstruktivistisk tilnærming til forståing av læring. Han er ein av dei mest kjende psykologane innan læring og barnas utvikling (Pritchard, 2009).

Piaget sitt tidlege arbeid forma det grunnleggjande av den konstruktivistiske bevegelsen. I den konstruktivistiske læringsteorien er grunntanken/ nøkkel ideen dette; elevane konstruerer aktivt deira eigen kunnskap: *”the mind of the student mediates input from the outside world to determine what the student will learn. Learning is active mental work, not passive reception of teaching.”* (Woolfolk, 1993 i Pritchard, 2009:20). Her ser ein at kunnskapen ikkje vert ein gave eller ein tvang, men heller ein nyframstilling av pensum for personar som vil lære meir om det. Då er ikkje undervisninga anti- dialogisk som i bank- læra, men dialogisk (Freire, 2009).

Piaget beskriv to grunnleggjande prosessar av korleis ein kan tilpasse seg inntrykk frå miljøet rundt seg (Pritchard, 2009). Desse grunnleggjande prosessane vert kalla ”Assimilasjon” og ”Akkommodasjon”. Assimilasjon er ein prosess der ny kunnskap vert tillagt gamal kunnskap, og kunnskapsbanken vert utvida for å få plass til ny kunnskap. Akkommodasjon er ein prosess der mentale strukturar må bli forandra for å forstå og meistre den nye erfaringa, som har sagt i mot og erstatta den eksisterande modellen. Ekvilibrering er prosessen der ein kjem til ein stabil tilstand der det ikkje lenger er ein konflikt mellom ny og eksisterande kunnskap (Pritchard, 2009).

#### 2.2.4 Læring gjennom leik

Læring skjer i det enkelte barnet, og er på den måten ein psykologisk prosess (Öhman, 2012). Men på same tid er læring ein del av ein sosial prosess, sidan det skjer i ein samanheng, som til dømes her og no i leiken. Leik er viktig for å etablere sjølvkjensle og evna til å ta initiativ, og derfor kan det vere viktig og avgjerande å setje av tid til leik og ha rom for det (ibid.). Barn leikar ting dei er interesserte i og nysgjerrige på der og då. Utforskinga av noko dei veit eller vil vite meir om, kan auke forståinga og kunnskapen deira for området og dei lærer kva slags moglegheiter som er der (Öhman, 2012).

Motivasjon er viktig for å lære, og i leiken er det sjølve leiken som er belønninga eller motivasjonen (Öhman, 2012). Motivasjonen ligg innebygd i den gleda og meistringskjensla som leiken gir, og den kjem innanfrå. Positive kjensler, glede, nysgjerrigheit og interesse finn ein att i leiken, og er grunnleggjande for all læring (ibid.). Barn leikar på grunn av at dei har lyst til å leike, og dette kan føre til at dei lærer til dømes å sosialisere seg på ein lystbetont måte. Derfor er det viktig å ivareta leiken i arbeidet med barna (Öhman, 2012). Leiken er eit allment menneskeleg fenomen, der barn tileignar seg kompetanse på mange områder. Den er og ein grunnleggjande læringsform som barna kan uttrykke seg gjennom (Lillemyr, 2011).

## 2.0 Metode

### 3.1 Generelt om metode

*”En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder” (Aubert, V., 1985 i Dalland, 2012:110).*

Metodar er derfor eit reiskap som man kan bruke for å hente inn informasjonen ein treng til undersøkinga vår. Når ein vel metode tek ein utgangspunkt i kva tema ein skal skrive om, og tilpassar metodevalet etter dette. Det vil sei at dersom ein vil skrive om noko målbart kan det vere ein fordel å bruke ein kvantitativ metode, og om ein skal skrive om opplevingar eller sosial kontakt kan kvalitativ metode vere ein fordel å bruke (Dalland, 2012). Her ser du at ein kan dele metodane i to, kvalitative og kvantitative metodar. Kvalitative metodar er eigna for å fange opp meiningar og opplevingar som ikkje let seg målast eller talfestast (ibid.). Det eignar seg dersom ein skal undersøkje fenomen ein ikkje kjenner til, eller fenomen ein vil prøve å forstå meir grundig (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010). Døme på kvalitative metodar kan vere intervju og observasjon. Når ein bruker desse metodane vil empirien pregast av forskarens personlegdom, dette kjem av at forskaren kan ha ulike måtar å sjå ting på, og sjå etter ulike ting. Det har og med måten den stiller spørsmål på, som kan vere avgjerande på korleis svara vert.

Det kvalitative forskingsintervjuet er ein metode ein kan bruke når ein vil ha ein beskriving av intervjupersonens eigen livssituasjon (Dalland, 2012.). Intervjuet skal innhente kvalitativ kunnskap som er uttrykt gjennom språket. Ein kan og få ulike uttalar om same tema, avhengig av personen som vert intervjuet sine kunnskapar og følemd ovanfor tema. Det er og viktig å informere personane som vert intervjuet om at dei vert anonyme, og at eg har teieplikt (ibid.). Eg valde å ha eit pilotstudie der eg prøvde ut spørsmåla mine på ein zambisk og ein norsk person. Deretter gjorde eg forandringar på spørsmåla og gjorde dei klare til intervjuet.

Ein kombinasjon av intervju og observasjon kan gjere til at observasjonen gir nødvendige føresetnadar for intervjuet, og intervjuet kan utfylle biletet som ein har fått av observasjonane (Dalland, 2012). Intervju og observasjon heng saman som metodar, og dei utfyllar kvarandre. Når ein brukar meir enn ein metode kallast det metodetriangulering (ibid.). Det er to typar observasjon, kvantitativ og kvalitativ. Kvantitativ observasjon er når ein til dømes observerer kor mange gonger ein situasjon oppstår, eller kor lang tid situasjonen tek. Men ein får ikkje eit inntrykk av relasjonane mellom personane ved bruk av denne metoden (Dalland, 2012). Ved

kvalitativ observasjon kan ein få meir heilskapleg tilnærming til situasjonen, og eit meir fullstendig bilete av det som studerast. Bae (1986), skriv om fire aspekt ved denne observasjons metoden (Dalland, 2012). Desse fire aspekta fortel kort kva den kvalitative observasjonen ynskjer å undersøkje, og dei er; å oppnå ein heilskapleg forståing av det ein observerar, ha fokus på samspelet mellom personar, prosessorientert ved å sjå prosessen individet er i og bevisstheit om sin eigen rolle som observatør (ibid.).

### 3.2 Metodane i mi oppgåve/val av metode

Metodane eg valgte å bruke i oppgåva mi er intervju, observasjon og feltsamtalar. Nokre av observasjonane eg gjorde i praksis, vart utgangspunktet for valet mitt av tema. Desse metodane er kvalitative, og eg valgte dei for å få eit djupare innsyn i det eg ville undersøkje i oppgåva mi, og for at eg skulle få ei betre forståing for temaet. Eg valgte derfor å intervju 3 personar eg arbeidde med i barnehagen, to førskulelærarar og ein styrar. Desse har eg namngitt med fiktivnamn slik at dei er anonyme, og dette er og for å kunne skilje på kven som er kven. Førskulelærarane har fått fiktivnamna Motinta og Ariel, medan styraren får fiktivnamnet Stina. På førehand av intervju hadde eg ein pilottest for å teste ut spørsmåla mine (Larsen, 2012). Dette gjorde eg slik at eg kunne rette på spørsmåla mine før dei verkelege intervju. Observasjonane velde eg å ta i den same barnehagen som eg gjorde intervju i, for å sjå om svara eg fekk samsvar med observasjonen eg gjorde meg, og for å få meir informasjon kring observasjonane. Observasjonane hjalp meg med forstå kva dei la i dei svarte i intervjuet. Kanskje dei hadde ein annan forståing for korleis dei gjorde ting enn det eg hadde. Dette er noko som eg synast var interessant, og som eg ville prøve å sjå litt etter under arbeidet med oppgåva mi. Eg observerte cirka to veker tilsaman, men ikkje samanhengane. Dei fleste observasjonane var før intervju, og så hadde eg nokre i etterkant av intervju. Eg valgte og å gjere intervju på kafé eller ein plass dei hadde ynskje om å vere, for å komme oss vekk frå arbeidsplassen. Slik kunne dei gjerne snakke litt meir fritt om temaet, og eg gjorde dette valet for at det skulle skape ein god atmosfære rundt intervjuet. Intervjuet med styraren og Ariel varte lenge sidan dei var på resturantar der vi spiste mat, medan intervjuet med Motinta var i ein park som ho valgte. Dette gjorde til at intervjuet med motinta var meir effektivt, sidan vi berre hadde intervjuet å fokusere på, men eg fekk allikevel den informasjonen eg trengte. Intervjuguiden hadde rundt ti hovudspørsmål, med hjelpespørsmål under som du kan sjå i vedlegg 1. I vedlegg 2 er intervjuguiden eg brukte til styraren.

### 3.3 Fordeler/ulemper. Feilkjelder.

Fordelar ved vala eg gjorde meg kan vere at eg gjerne fekk meir fortrulege svar frå førskulelærarane ved å ta dei med til ein plass der dei ikkje var redd for å sei kva dei ville, og der sjefen eller kollegaer ikkje kunne vere eit hinder for dei. Eg tenkte og at kvalitativ metode eigna seg bra for ei slik problemstilling, sidan eg ville finne ut meiningane deira, og deira oppfatning av kva dei gjorde, for at eg skulle få ei betre forståing for det eg såg i praksis. Personane eg valgte å intervjuje er valt ut i frå observasjonar eg har gjort meg under praksistida mi, sidan desse hadde litt tydelege måtar å undervise på, og var dei personane med hovudansvaret i sine klassar. Styraren valgte eg å intervjuje på grunn av bakgrunnen hennar. Informanten hadde litt kunnskap om temaet eg intervjuja om, og hadde sjølv vore i Noreg, så den hadde gjerne ein annan oppfatning og forståing for måten eg stilte spørsmåla mine på enn ein annan Zambiar ville hatt. Styraren var og ganske open og ærleg om eg gjorde noko feil, eller om eg kunne gjort noko annleis. Informanten hadde og sjølv hatt ei liknande oppgåve som denne, så ho hadde gjerne litt forståing for situasjonen eg var i. Eg hadde og tilpassa spørsmåla mine slik at styrer fekk andre spørsmål enn førskulelærarane. Dette gjorde eg på grunn av at dei var på fagleg ulike nivå, og eg kunne derfor stille spørsmåla mine litt annleis til styraren enn til førskulelærarane. Dette valgte eg og å gjere på grunn av at førskulelærarane var meir saman med borna og var den som utførte undervisninga, medan styraren gjerne hadde meir kunnskap om korleis undervisninga burde vere.

Ulemper ved vala mine kan vere at informantane ikkje svarte heilt sant, eller ikkje forstod spørsmålet. Dei kan då ha svart på noko anna enn det eg var ute etter å få svar på. Personane eg intervjuja kunne og ha gjort seg opp meiningar om meg under praksistida mi som kan ha påverka synet deira på meg. Dette kunne og ha vore avgjerande på svara eg fekk. Slik var og personlegdommen min ein faktor som kunne påverke funna mine. Intervjuet kan og ha vorte feilkjelder på sidan eg ikkje fekk bruke bandopptakar, og derfor måtte skrive for hand. Eg kunne tatt med ein medstudent på intervjuja, men det passa ikkje slik sidan eg måtte ha intervjuja medan andre var på jobb. Eg hadde derfor tenkt å bruke bandopptakar, men dette ynskte ikkje dei som vart intervjuja. Missforståingar kunne og oppstå sidan intervjuja føregjekk på engelsk, som ikkje er mitt morsmål, og sidan eg ikkje er Zambisk og hadde derfor ein annan kultur og måte å kommunisere på.

Under observasjonane var det ikkje alltid eg fekk anledning til å skrive ned, og derfor kan nokon av observasjonane vere slik eg hugsar dei, og slik kan det ha komme nokre feilkjelder. Eg har prøvd å hugse situasjonen konkret slik den var, og ikkje lagt til eigne synsvinklar. Det

vart og mindre tid til observasjon enn eg hadde ynskja, sidan førskulelærarane var glade i å gi meg oppgåver. Derfor har eg prøvd å observere undervegs medan eg til somme tider gjer andre oppgåver.

### 3.0 Empiri

Kunnskap bygd på erfaring kan kallast empiri (Dalland, 2012). I denne empiridelen vil eg få fram funna mine frå intervjuet eg har hatt. Under intervjuet prøvde eg å stille spørsmål ut i frå problemstillinga mi. Eg vil og dra fram nokre observasjonar eg har gjort meg gjennom praksisperioden min.

#### 4.1 Zambisk kultur i SOS- barnehagen

##### 4.1.1 Verdiar og normer

Eg stilte spørsmål om korleis Zambiske barn lærer normer og reglar, og då fortalte Motinta at barna lærer oppførselen sin av å sjå på dei vaksne og etterlikne dei. Det er og nokre normer for korleis ein skal oppføre seg og kle seg, som til dømes at ein skal neie om ein eldre person gjev deg noko og ein skal kle seg skikkeleg. Dette fortel ho til barna slik at dei skal lære normene til kulturen i samfunnet. Ariel sa at barna lærer normer og reglar i ein afrikansk kontekst, og at dei må lære korleis dei kan verte ein god borgar. Stina sa og det at i den Zambiske kulturen skal ein straffe dei som gjer noko gale, og dette gjer dei for å vise at ein meiner alvor og er seriøse. Dette har eg observert i praksisen min då ein gut på tre år vart slått på grunn av at han spytta kjeks på leikane. Eg har og observert at barna får kjeft og at dei vaksne hevar stemma si. Eg observerte at dei vaksne kan gjere ting som barna ikkje får gjere, som til dømes så sa dei vaksne at barna ikkje skulle snakke under matøkta, medan dei vaksne snakka høgt gjennom heile matøkta. Dette forklarte dei vaksne med at barna kan sette fast mat i halsen, og at barna kan miste konsentrasjonen sin om dei snakkar i staden for å ete, og slik gløyme å ete, og går derfor frå måltidet sultent.

Då eg spurte kva metodar førskulelærarane har for å lære barna normer og reglar, hadde Motinta eit uttrykk som var slik; *”Respect a child, and the child will respect you”*. Eg observerte at det var viktig å respektere dei vaksne ved å neie når du får noko av dei, eller hente ting dei ber deg om å hente. Dei vaksne dirigerte barna rundt, lo av barna om dei gjorde feil og dei vaksne sat på stolen sin å ropte til barna som grein. Eg såg og at dei vaksne tok mat frå barna utan å spørje, og barna fekk ikkje sei imot dei vaksne. Motinta sa og at det var viktig å gå ned på barnas nivå. Av det eg observerte var ho den einaste av dei vaksne i barnehagen som satt seg på golvet med barna medan det var fri leik.

Stina nemnte eit ordtak som ho meiner er ein vanleg måte å lære opp barna i Zambia på, og det var slik; *”If you want to teach a child that fire burns, let the child touch the fire”*.

Observasjonane eg gjorde meg var litt blanda på dette området. I nokre situasjonar observerte



eg at barna fekk gjere det dei ville, utan å få kjenn for det. Då fortsatte dei med den uønska oppførselen, som til dømes då barna laga høge lydar, eller erta andre barn på grunn av at dei ikkje fekk til det dei skulle gjere. Eg observerte og at dei vaksne kunne vere høglytte. Medan i andre situasjonar kunne barna få mykje kjenn som til dømes då barna slo kvarandre. Men i desse situasjonane fekk barna kjenn for det dei hadde gjort etter hendinga, og dei fekk beskjed om at dei skulle stoppe, elles skulle dei vaksne slå dei.

På spørsmålet mitt om kva strategiar dei brukar for å disiplinere barna i barnehagen, fekk eg som svar av førskulelærarane at det ikkje er lov å slå. Dei tek i staden vekk godar og fortel til barna kvifor dei tek vekk leikane. Ariel poengterer at dersom ein kjem med truslar eller løfter må ein halde desse, elles vil ikkje barna ta ein seriøs. Eg gjorde meg ein observasjon på dette området då vi var på utflukt til museet med SOS barnehagen. Ariel gjekk rundt og trua barna med at dersom dei knuser ei utstillingsrute eller gjer noko anna gale så ringer ho politiet og ho skulle sei at barna som hadde gjort det ikkje tilhørte SOS. Dette var og første gong eg observerte at barna fekk beskjed på førehand at det kjem konsekvensar om dei gjer noko gale.

#### **4.1.2 Undervisning**

Eg spurte Stina om korleis samfunnet påverkar måten førskulelærarane underviser, og då svarte ho at samfunnet kan påverke korleis lærarane underviser og behandlar barna. Dette utdjupte Motinta ved å forklare at dei behandlar barna i SOS barnehagen som sine egne barn, og derfor var sosialisering og oppdraging viktig for dei. Eg vart og fortalt at i Zambia har ein fokus på at barna skal bli noko i samfunnet dei lev i. Medan eg har observert har eg sett at førskulelærarane har fokus på fagleg kunnskap som tal, bokstavar og engelske namn på til dømes dyr. Nivået dei har lagt undervisninga på er høgt, sidan lærarane har mål om at barna skal kunne skrive tala 1 til 9 og bokstavar i fem- års alder.

### **4.2 Strategiar for læring og motivasjon**

#### **4.2.1 Metode i undervisninga**

Ariel fortel at ho bruker diskusjon som ein metode i undervisninga si, og at undervisninga er barnesentrert. Med barnesentrert forklarte ho at det ville sei at barna deltek meir i undervisninga enn før. I observasjonane eg har gjort meg har eg sett at Ariel har fortalt og barna repetert, eller så har ho diktert og barna har skrive det ho har sagt. Og då dei skulle ha matematikk skulle eit og eit barn komme bort til tavla og anten skrive talet ho sa, eller teikne så mange sirkclar som passa til talet. Dersom eit barn gjorde feil fekk ho klassen til å sei eit

ordspel som hadde ein ertande tone. Barna som gjorde det riktig fekk skryt av klassen og applaus.

Førskulelærarane fortel at dei har barnesentrert undervisning, og at klassen fortel eit barn om det har gjort riktig eller ikkje. Motinta repeterer slik at barna skal forstå kva læraren seier, men ho var og bevisst på at barna ikkje alltid forsto innhaldet sjølv om dei repetererte. Ariel meiner at repetering er bra av og til, og dette var på grunn av at barnet lærer seg å sei ordet riktig når det repeterer etter læraren. Stina ser att banking – teorien i barnehagen, sidan det dei har ”banka” inn i barnet er det ein forventar kjem ut att frå barnet. Eg observerte at når dei vaksne stilte spørsmål, så var det spørsmål der svaret anten var riktig eller feil, det var ikkje opne spørsmål der barna måtte tenkje sjølve. Eg observerte at barna svarte automatisk på dei lukka spørsmåla etter at dei vaksne hadde repetert spørsmålet, gjerne svaret på det, slik at barna visste kva svar som var riktig.

Stina fortalde at kollegane hennar ikkje kan mykje om læringsteoriar, medan ho sjølv har ein del kunnskap om behaviorismen og konstruktivismen. Kunnskapen ville ho dele vidare med kollegaer og andre som jobbar i barnehagar i Zambia, under ein workshop som ho trudde skulle vere snart. Kollegane får forklart korleis dei skal gjere ulike ting og at barna skal lære gjennom leik. Men dei må undervise slik dei gjer sidan andre barnehagar gjer det, og det gjer til at barnet ikkje skal ligge langt bak resten av klassen når det byrjar på skulen. Gjennom observasjonane mine såg eg at dei vaksne bruker dei same undervisningsmetodane på alle barna, og ingen av barna får tilpassa opplegg etter nivå.

#### **4.2.2 Læring i barnehagen**

Eg spurte intervjupersonane om kva som er viktig å lære barna i barnehagen. Stina meinte det var viktig å lære barna korleis ein kan uttrykkje seg sjølv som til dømes gjennom musikk, dans og historier. Dei får og moralundervisning der læraren fortel historier og stiller spørsmål om moralen i historia etterpå. Motinta meiner det er viktig å lære barna verdiar i barnehagen, og korleis ein kan tilpasse seg samfunnet ved å få informasjon om kva som er viktig i samfunnet. Det er og viktig å lære seg å bli sjølvstendig i barnehagen seier ho. Ariel fortalte at å gå i barnehagen er viktig for å førebu seg til skulen, elles kan barna grue seg til å byrje på skulen. Eg observerte at å lære noko som var førebuande for skulestart var i fokus i barnehagen, og at det var mest skulerelaterte aktivitetar som vaksne deltok i, utanom songleikar. Eg observerte ikkje at dei vaksne fortalde barna om verdiar, eller korleis ein kan tilpasse seg samfunnet, men at dei lærte det vekk indirekte gjennom handlingar. At barna

skulle bli sjølvstendige kunne eg sjå ved at dei skulle hjelpe til med å koste golvet etter maten, og klare seg på do aleine. Det hendte og at dei vaksne forlot klasseromma utan å sei ifrå til meg, slik at dei eigentleg var aleine sidan eg observerte. Det verka som barna var vande til å vere aleine, sidan eg ikkje såg nokon forandring i oppførsel etter at dei vaksne drog. Middle-class vart litt meir bråkete, men dei reagerte ikkje på at dei vaksne var vekke.

Vidare ville eg vite om dei tenkte på ferdigheitar som noko viktig å lære i barnehagealder, og då fortalte Motinta at dersom eit barn lærte seint kunne dei fokusere på det barnet var flink til av andre ting som til dømes handarbeid, slik at dei hadde ein ferdigheit dei kunne leve av om ikkje utdanninga gjekk bra. Ariel hadde ikkje sett så mykje om ferdigheiter i barnehagen, men at dei fokuserer på ferdigheitene barna har innanfor dei ulike faga. Det eg har observert er at dei har fokus på å lære vekk til dømes tal, bokstavar, og fargelegging. Fri leiken i fem- års gruppa var anten at barna skulle sitte på plassane sine og forme plastilina, eller så gjekk dei rundt i klasserommet og fant ikkje roen. Då vart det slåstkampar og klatring på borda.

#### **4.2.3 Behaviorismen**

Eg spurte Stina om ho kunne fortelje om den behavioristiske måten å lære vekk på i SOS barnehagen. Ho fortalte meg at lærarane lagar planar før undervisninga, dei lagar seg og mål for kva ein kan forvente av barna etter undervisninga. Slik vert det målbare resultat ved at dei kan måle om barnet har nådd målet eller ikkje, og dette finn dei ut gjennom prøvene. Då eg spurte førskulelærarane om korleis dei planlegger undervisninga si, sa Motinta at ho legg opp undervisninga etter kva dei skal lære, og at ho av og til hadde med bilete av det dei lærer om. Ariel kunne fortelje at ho legg opp veka slik at det skal bli satt av tid til fri leik, slik at barna får bruke språket. Eg har observert at barna fekk fri leik før og etter undervisninga og kvar fredag hadde dei fysisk fostring ute. Det var berre på fredagane at fri leiken var ein del av sjølve undervisningsopplegget.

Då eg spurte Stina om korleis behaviorismen kjem fram i undervisninga, sa ho at nitti prosent av barna held seg til tema. Resterande ti prosent tenkjer utanfor boksen som ho sa, og bruker eigen fantasi. Ariel kunne og fortelje at barna kan lære gjennom leik, men då må dei bruke undervisningsressursar for å lære gjennom leik som til dømes å teikne og skrive. Eg har sjølv observert at det dei lærer i barnehagen må vere synleg. Dei vaksne la ikkje vekt på om barna forstod det dei lærte, og dei hadde fokuset på om barna kunne gjenta det som vart sagt eller gjort. Eit døme på dette var då eg skulle hjelpe til å teste barna i matematikk. Eg testa ei jente i den eldste klassen, det vil sei at ho er fem år. Ho kunne sei tala 1 til 10, men då eg tok fram

fire fingrar klarte ho ikkje å telje desse, og begynte då å gjette mellom tala 1 til 10. Ho hadde heller ikkje mengdetaforståing sidan ho ikkje kunne gjengi kor mange fingrar eg viste etter at ho hadde klart å telje dei med litt hjelp frå meg. Å telje fingrar var noko eg valde å gjere for å få ho til å koble talet 4 med fire gjenstandar, den eigentlege oppgåva i prøva var å skrive inn talet som manglar mellom 3 og 5.

Det Stina meiner er positivt ved behaviorismen er at læraren veit kva dei vil lære vekk, og slik veit dei og kva dei skal sjå etter for å vite om barnet har lært det eller ikkje. Førskulelærarane meinte det var positivt at dei evaluerer etter undervisninga for å sjå kva barna har lært, og dette gjer dei ved å stille spørsmål til barna frå det dei har lært. Under observasjonane mine var barna veldig stille under undervisninga, og då dei vart testa såg ein kva dei hadde fått med seg frå undervisninga og kva dei ikkje hadde lært seg. Testane var om engelsk, matematikk og fargelegging. På desse testane fekk barna poeng opp til ti. Eg spurte den eine førskulelæraren under praksisperioden min om kvifor dei hadde desse testane, og då forklarte ho meg at det var for at dei kunne evaluere sine eigne undervisningstimar ved å få eit innblikk i kva elevane hadde lært. Eg observerte førskulelærarane då dei testa nokre av barna, og eg såg at barna somme tider ikkje visste svaret. Då gav førskulelærarane barnet to til tre sjansar på å svare riktig, og dersom dei ikkje svarte riktig då fekk dei anten feil, eller så fekk dei vite svaret.

Stina seier at behaviorismen ikkje let barna utforske og tenkje sjølve, og ville derfor hatt litt meir konstruktivisme inn i barnehagen, slik at barna hadde utforska meir. Motinta svarte at ei utfordring kunne vere ukonsentrerte barn, barn som ikkje svarer på spørsmål og barn som ikkje viser interesse for tema. Ariel synast det kan vere utfordrande når barna er på ulike nivå, det vil sei at nokon kan mykje og andre kan lite. Ho kunne og fortelje at ho somme tider viser barna verdien av tala etter at dei har repetert etter ho. Motinta trur ikkje at barna alltid får med seg innhaldet eller meininga av det dei lærer om. Då eg observerte såg eg at barna til somme tider gjetta seg fram til svaret. Eit døme på dette er då læraren sa at eit barn skulle teikne åtte sirkclar på tavla under talet 8. Barnet byrjar med ein sirkel, og fortsetter å teikne sirkclar heilt til klassen og læraren seier det er riktig. Eg såg at barnet skulle til å fortsette å teikne fleire sirkclar då han hadde åtte, men så tok han ned kritte då han fekk respons.

#### **4.2.4 Belønning og straff**

Stina seier at kjærleik er viktig for å motivere barna. Ho meiner og at det er viktig å gi ros ved å til dømes sei ”godt jobba” eller ”flink gut”. Førskulelærarane bruker å få barna interesserte

og motiverte ved å synge songar, danse og rosar barna. Ariel poengterte at ein skal halde seg til tema ein skal lære om, så dersom ein lærer om dyra på garden skal ein synge om dyra på garden. Motinta har og med godteri til barna av og til, roser dei og er med barna på ting barna meistrar. Dette gjer ho som ein belønning etter at barna har vore flinke. Ariel meiner belønning er for å oppmuntre barna, men det er og viktig at ein held det ein lover. Ho meiner det er bra å belønne og straffe. Ein observasjon eg gjorde meg på detta området var då tre-åringane skulle synge, og den vaksne ikkje synast det var høgt nok. Då sa den vaksne at barna skulle få sjokolade av meg og ein annan medstudent som og satt og observerte, dersom dei song høgare. Eg observerte og at i den eldste klassen, med fem-åringar, var førskulelæraren flink til å gi ros til dei som svarte riktig eller skreiv riktig på tavla.

Då eg spurde førskulelærarane om kva effekt som kan komme av å true barna, svarte Motinta at truing får barna til å stoppe den uønska åtferda. Ariel seier at truing ikkje er bra, og grunnen til dette er at barna kan bli redde og slutte å delta i undervisninga. Begge kunne og fortelje at uønska åtferd kan forverrast ved truing. Eg observerte truing då eg var i SOS barnehagen, og mesteparten av desse var tomme truslar. Eg hørte truing om at dei vaksne skulle slå barna, at barna ikkje fekk vere med på fysisk aktivitet timen (utedag dei har kvar fredag), og at foreldra kom til å slå dei.

Motinta sa at ein ikkje skal straffe barna. Ariel sa at straffing og belønning er bra, men ein skal ikkje straffe eit barn med mindre ein er sikker på at dei har gjort noko gale. Motinta sa at ein kan gje barnet meir ansvar, gjerne for andre barn, slik at dei vert merkame på eigen oppførsel, og slik kan ein unngå truslar og straff. Ho kom og fram til at ein kan fortelje barna kva oppførsel som er ynskjeleg. Begge førskulelærarane var einige i at straffing ikkje var ein god måte å hjelpe barna på, og at det kan forverre situasjonen.

## 4.0 Drøfte

I denne delen av oppgåva vil eg drøfte samanhengen mellom teorien eg har brukt og funna mine frå arbeidet med prosjektet slik eg har sett det. Å drøfte vil sei å diskutere og ta for seg ei sak i frå forskjellige synsvinklar (Dalland, 2012). Dette vil eg gjere for å få ei betre forståing for kva læringsteoriar dei brukar i SOS barnehage i Zambia, og kvifor dei brukar desse læringsteoriane. Eg vil og sjå litt på kva som kan vere fordelar og ulempar med dette undervegs.

### 5.1 Kva verdiar og normer har dei i SOS barnehagen med tanke på sosialisering?

I intervjuet med Motinta sa ho at Zambiske barn lærer normer og regler ved å etterlikne dei vaksne, og at dei vaksne fortel om normene til kulturen i samfunnet. Nokre av normene dei lærer i barnehagen er korleis ein skal kle seg, og respektere ein eldre person. Ariel fortalde at barna lærer normene og reglane i ein afrikansk kontekst, og dei lærer korleis dei kan bli ein god borgar i Zambia. Her kan ein sjå sekundærsosialiseringa sidan dei må lære seg normene og verdiane som høyrer til den Zambiske kulturen (Larsen & Slåtten, 2011). Eg prøver og å forstå korleis barna skal lære av å etterlikne dei vaksne, når dei vaksne gjer det barna ikkje får lov til, slik eg skreiv i empirien, at dei vaksne kan snakke under måltidet, og ikkje barna. Dette forklarte dei vaksne meg slik de kan sjå i empirien, men det kan vere forstyrrende for barna, og barna kan bli usikre på om dei kan prate eller ikkje sidan dei vaksne seier ein ting, men gjer noko anna sjølve. Men barna kan og lære seg at det er ulike normer for barn og vaksne, og slik kan dei få eit verkelegheitssyn på korleis ting eigentleg er.

Under intervjuet sa Stina at ein skal respektere barnet for at barnet skal respektere deg. Men då eg observerte såg eg at dei vaksne hadde mindre respekt for barna enn barna hadde for dei vaksne. Dei vaksne tok mat i frå barna utan å spørje, medan barna måtte fram med begge hender og neie om dei ville ha mat frå læraren. Her kan det sjå ut som at barna må gi meir respekt til den vaksne og dei må gjere det på andre måtar enn dei vaksne gjer til barna. Her tenkjer eg at det førskulelæraren seier ikkje stemmer overens med det eg ser. Ho seier dei respekterer barna, medan eg ser at dei lo av barna og dirigerte barna rundt som eg har nemnt tidlegare. Men det kan og vere at førskulelæraren ser på det dei gjer som respekt, og at samfunnet fortsatt ikkje er komen så langt i industrialiseringa, så synet på autoritetar ikkje har endra seg så mykje endå (Inglehart & Baker, 2012). Ein kan og sjå dette i samheng med at dei vaksne behandlar barna i SOS barnehagen som sine egne, og av den grunn kan det autoritære forholdet dukke opp mellom læraren og elevane (Freire, 2009). Motinta nemnte at

det er viktig å gå ned på barnas nivå, og dette observerte eg at ho gjorde. Dette kan og vere ein måte for ho å vise barna respekt på, og slik kan gjerne skilje mellom ho og barna verte mindre om ein skal tenke på det autoritære.

Stina nemnte og at dersom ein ville at barnet skulle lære noko måtte det lære av sine feil. Det eg såg var at barna fekk til somme tider gjere som dei ville. Dersom dei hadde skada seg, eller gjort noko feil hadde dei gjerne lært av sine eigne feil, sidan dei kjenner at dette gjorde vondt. Men dei gongane dei gjorde andre vondt fekk dei kjeft, og kanskje dei vaksne tenkte at barna lærer av å få kjenn og. Dei trua og med å slå barna som eg skreiv i empirien, og kanskje dette var for at barna skulle kjenne smerten dei pådrog andre, og slik lære av sine feil. Barna var høglytte utan at dei fekk kjenn, og kanskje dette kan komme av kulturen i samfunnet, sidan dei vaksne ikkje gjorde noko for å dempe lydnivået. Eg trur at det kan vere akseptabelt å snakke høgt, sidan dei vaksne og var høglytte, og derfor er det ikkje nokon som reagerer på høgt støynivå.

## **5.2 Kva læringsteoriar seier intervjupersonane at dei bruker, og kva bruker dei?**

Ut i frå intervju mine og observasjonar har eg fått inntrykk av at intervjupersonane ser på læring som noko dei vaksne skal stå for. Stina fortalde om moralundervisning, og dette kan vere for at barna skal tileigne seg nye haldningar og verdiar (Nasjonalt Kompetansesenter for Læring og Mestring, 2013). Motinta fortalde at det er viktig å lære barna korleis dei kan tilpasse seg samfunnet gjennom å fortelje dei om viktigeitar i samfunnet. Ut i frå desse svara kan det sjå ut som at intervjupersonane har eit formidlingspedagogisk syn på læring (Skram, 2009). Formidlingspedagogikk kan knyttast til bank- undervisninga, sidan det der er læraren som fortel og barna som lyttar (Freire, 2009). Dei hadde testar som det står om i empirien, og desse gjer det endå tydelegare at intervjupersonane har eit formidlingspedagogisk syn på læring, der barna vert om til objekt og førskulelærarane vert formidlarar som har fokus på kva barnet lærer i forhold til skulerelaterte kunnskapar (Skram, 2009).

Ut i frå intervju fekk eg intrykk av at førskulelærarane meiner dei har ei barnesentrert undervisning, der dei bruker diskusjonar som barna får delta i. I observasjonane mine la eg merke til at undervisninga ikkje la opp til diskusjon, og at førskulelærarane brukte lukka spørsmål. Barna repeterte etter dei vaksne, førskulelærarane vel måla til barna, og slik mista barna retten til å ha eigne mål (Freire, 2009). Ut i frå dette kan ein sjå at det førskulelærarane seier dei gjer, ikkje stemmer overens med det eg såg dei gjere. Kanskje dei seier at undervisninga er barnesentrert på grunn av at dei inkluderar barna meir enn før, eller kanskje

dei har kunnskap om korleis dei bør gjere det, men ikkje kunnskap om korleis dei kan utføre dette i praksis. Det kan og vere at eg har eit anna syn på barnesentrert undervisning enn dei, sidan vi har forskjellige bakgrunnar, og dette kan vere ein årsak til at eg ikkje heilt ser den barnesentrerte undervisninga slik dei gjer det. Når førskulelæraren fortel og barna skal repetere eller skrive ned det den vaksne seier, som då dei skulle teikne åtte sirklar på tavla, tenkjer eg at sirklane vert åtskilt frå verkelegheita ved at sirklane ikkje har nokon betydning anna enn at det er sirklar, og det ikkje vart fortalt noko om kvifor barna skulle gjere dette. Dette ser eg i samanheng med forteljar- sjuka, som er ein del av bank- undervisninga (Freire, 2009).

Motinta verka reflektert over den kognitive læringsprosessen til barna då ho sa at ho er bevisst på at barna ikkje alltid forstår innhaldet sjølv om dei repeterer ordet mange gongar. Det kan sjå ut som at Motinta tenkjer litt konstruktivistisk ved at ho tenkjer på forståelsen til barna og ikkje berre kva som kjem ut av barnet igjen (Pritchard, 2009). Ariel hadde meir fokus på at barna skal uttale ordet riktig enn å forstå det. Stina nemner bank- undervisninga, og dette kan passe godt med det Ariel svarte, sidan ho fyller barna med informasjon, og forventer same informasjon ut av barnet igjen (Freire, 2009). Dette stemmer også overens med det eg observerte i undervisninga då dei brukte lukka spørsmål og det berre var eit riktig svar. Det kan virke som ho legg vekt på den synlege oppførselen når ho tenker på kva barna lærer, og dette passar óg saman med behaviorismen sidan ho ser vekk i frå dei mentale aktivitetane (Pritchard, 2009).

I intervju mine fekk eg høyre at det ikkje er lov å slå. Men straff bruker dei fortsatt som eg har nemnt i empirien, og å straffe kan vere ein form for dei vaksne å vere undertrykkjarar (Freire, 2009). Dersom ein bruker straff på feil måte kan barna få ein ny oppførsel som kan vere like dårleg, og barna har derfor ikkje lært korleis dei skal erstatte den dårlege oppførselen (Bunkholdt, 2000). Straff kan og utvikle meir aggresjon hos barnet som kan bli overført til personen som straffar, og derfor kan det oppstå konflikhtar mellom dei vaksne i barnehagen og barna. Når dei tek vekk godar eller ikkje gir det dei lovar som nemnt i empirien kan dette og vere ein form for straff (Pritchard, 2009). Ut i frå dette tenkjer eg at straff gjerne ikkje er ein så bra metode å bruke i alle situasjoar.

### **5.3 Korleis argumenterer intervjupersonane for læringsteoriane dei bruker?**

Barna lærer på forskjellige måtar, og kan derfor trenge ulike undervisningsmetodar (Pritchard, 2009). Som eg har nemnt i empirien brukte førskulelærarane dei same



undervisningsmetodane på alle barna, og eg såg ikkje nokon barn som fekk tilpassa undervisninga etter deira læringsstilar eller nivå. Dette tenkjer eg kan føre til at nokre barn klarer å henge med, medan nokon som heng litt etter kan henge etter over lengre tid, og då kan dette gå ut over kor mykje barnet lærer. Barna bruker heller ikkje dei same læringsstilane heile tida, og kan derfor forandre korleis dei lærer (ibid.). Kva undervisningsmetodar dei vaksne vel å bruke heng saman med synet deira på barn, og ein bør få eit overordna syn på barnet som kompetent og utforskande, ikkje noko ein skal fylle med kunnskap (Askland & Sataøen, 2009).

I intervjuet kom det fram at Motinta hadde fokus på å lære ferdigheter i forhold til personlegdom, og å utvikle barna som menneske var viktig i barnehagen. Ariel hadde fokus på at barna skulle førebu seg til skule, og eg observerte i tillegg at dei vaksne deltok eller styrte mest skulerelaterte aktivitetar. Her ser ein at førskulelærarane svarer ulikt, og dei har gjerne ulike tankar om kva som er viktig å lære, men ut i frå observasjonane mine såg eg at det Ariel sa var det eg kjente mest att i barnehagen. Undervisning i fag som matematikk og engelsk var sentralt, og det var viktig for lærarane å evaluere undervisninga for å vite at barna hadde fått med seg det som vart sagt. Men eg såg og at det var viktig å oppdra barna, sidan dei lot barnet vite når det gjorde noko som dei vaksne såg på som gale, og at barna skulle få lære av sine feil. Ut i frå intervjuet med Motinta fekk eg høyre at dei fokuserte på ferdigheter som til dømes handarbeid dersom barnet lærte seint, slik at det skulle ha ein ferdigheit som det kan bruke seinare i livet om dei ikkje får ei utdanning. Ariel hadde ikkje sett noko fokus på ferdigheter anna enn at ho fokuserer på ferdigheter innanfor faga, og dette stemte overens med mine observasjonar.

Stina sa at det er positivt at dei har mål for undervisninga, sidan dei då kan teste barna om dei har lært noko eller ikkje. Førskulelærarane meinte og at det var positivt med testar etter undervisninga, slik at dei kunne bruke det som evaluering av eigen undervisning. Eg trur at dette kan vere ein bra metode for førskulelærarane å bruke når dei er to vaksne på tjuve til tretti barn. Det kan og vere ein måte for dei å følge med på barnas nivå, og ferdigheter i faga. Då eg observerte førskulelærarane under testinga av barna, oppdaga eg at dersom barna svarte feil, måtte dei prøve igjen, og om dei ikkje klarte å svare riktig gav førskulelærarane opp ved å gje barnet svaret eller å hoppe over spørsmålet. Her tenkjer eg at dersom førskulelærarane gjev barna svara, og skriv riktig ned på testen, mister testane funksjonen, og vert gjerne meir dokumentering til foreldre om at barnet er flink, sjølv om det eigentleg ikkje har svart alt som det står at det har svart. Her kan eg gjerne sjå ein samanheng med samfunnet att, sidan

utdanning i Zambia gjerne er viktig, og det kan derfor vere bra å vise foreldra at barnet har lært noko.

Ut i frå intervjuet fekk eg høyre om behaviorismen sine mindre gode sider, som til dømes barn som ikkje viser interesse, eller barn som ikkje skjønner innhaldet eller meininga med det dei lærer. Ukonsentrerte barn kan komme av at barna lærer om ting som dei ikkje har nokon interesse for, eller forståelse for, og dersom dei ikkje forstår det dei skal lære om kan barna miste motivasjonen sin, og derfor ligge etter resten av klassen. Det kunne og vere utfordrande med denne type læringsteori dersom barna var på ulike nivå, og dette kan eg forstå kan oppstå. Dette på grunn av at når eit barn ikkje forstår noko tenkjer eg at den eine forståelsen påvirkar anna læring for barnet slik at det ikkje klarer å lære seg andre ting som heng saman med det den ikkje forstår, og dette kan kanskje skape ulike nivå i ein klasse. Ariel fortalde at ho til somme tider viser barna meininga og innhaldet etter at dei har lært ordet. Dette viser at ho óg tenker på forståelsen til barna, og at det kan vere ein fordel om barna skjønner innhaldet i det dei lærer. Ein verknad eg observerte som kan komme av at barna ikkje forstår innhaldet i det dei lærer kan vere at dei byrjar å gjette seg fram til eit svar slik eg nemnte i empirien.

I intervjuet mine fekk eg høyre at førskulelærarane brukar belønning for å motivere barna i barnehagen. Belønninga kunne vere i form av å gi ros, kjærleik, aktivitetar eller godteri, og vert sett på som motivasjon, og for å få barna interesserte. Her poengterte Ariel at ein skal halde seg til temaet ein lærer om, og at ein skal gjere det ein lover barna. Ein observasjon eg gjorde meg vika i frå det Ariel sa, då ein vaksen lova barna at dei skulle få godteri, og så holdt ho det ikkje. Her kan ein sjå operant betinging som er ein viktig del av behavioristisk læring (Pritchard, 2009). Dette kan ha ein positiv verknad sidan det forsterka ønska atferd, men dersom ein ikkje held det ein lova slik den eine vaksne eg observerte, så kan denne effekten dabbre av. Dette kan skje sidan barna til slutt vil skjønne at dei vaksne ikkje meiner det dei seier, og det vert derfor ingen motivasjon lengre. Men då eg observerte i den eldste klassen fekk dei mykje ros, og dette kan ha ein positiv effekt sidan barna vert motiverte til å fortsette den ønska oppførselen, og ein stimulerer også til læring (Bunkholdt, 2000). Belønning kan og knyttast til Pavlov sin teori, «classical conditioning», dersom reaksjonen vert laga til ein bestemt stimuli (Pritchard, 2009).

I følgje Motinta kan truing stoppe uønska atferd, medan Ariel kunne fortelje at truing kunne føre til at barna vart redde og av den grunn slutte å delta i undervisninga. Eg fekk og høyre at tomme truslar ikkje var bra, sidan dette kunne føre til at barna ikkje tek ein seriøs meir og

barna sin uønska åtferd kan forverrast ved truing. Då eg observerte på museet fekk borna mange tomme truslar, desse vart brukte som ein advarsel. Her tenkjer eg at førskulelærarane veit kva dei ikkje bør gjere, men dei har kanskje ikkje kunnskap om kva anna dei kan gjere, og derfor fortsetter dei med det dei kjenner til. Det verka som dei snakka litt imot kvarandre, sidan ho eine sa at truing kan føre til noko bra, medan den andre sa at truing kan ha negative konsekvensar. Det eg tenkjer kan komme ut av dette om eg skal sjå på kva som vart sagt, så kan det ende opp med at barna ikkje høyrer etter på dei tomme trusslane sidan dei veit at det ikkje skjer.

Førskulelærarane bruker repetering i sine undervisningar, og argumenterar for dette med at barna skal forstå kva læraren seier, og for at dei skal uttale ordet akkurat slik førskulelæraren seier det. Dersom dei vaksne seier det same kvar gong dei vil ha riktig respons frå barnet slik som Watson seier, vil det få ein sterkare effekt og responsen vil komme automatisk (Pritchard, 2009). Dette kunne ein og sjå att i dei lukka spørsmåla, sidan dei vaksne stilte spørsmål og barna svarte automatisk riktig. Eg tenkjer at dette er ein behavioristisk metode som kan ha ein negativ verknad ved at dei vaksne trur at barna har lært noko, men dei treng nødvendigvis ikkje å ha skjønt innhaldet sjølv om dei kan uttale svaret.

#### **5.4 Kva refleksjonar har eg om kvifor dei bruker desse læringsteoriane?**

Førskulelærarane i SOS barnehagen kan ikkje så mykje om læringsteoriar sa Stina under intervjuet. Ho fortalde at ho har planar om å lære vekk kunnskapen sin, men til no har ho berre forklart kollegane sine korleis dei skal utføre arbeidet og at barna skal lære gjennom lek. Det at dei vaksne ikkje er bevisste på kva slags metodar dei brukar kan vere eit teikn på manglande kunnskapar hjå personalet, og dette kan påverke korleis dei utfører arbeidet sitt. Eg tenkjer at mykje av det dei gjer kan dei gjere i tanke om at det er bra, sidan dei ikkje har kunnskapar om nokon annan måte å gjere det på. Gjennom observasjonane mine såg eg at det barna lærer i barnehagen er ting som er synleg og målbart, og dette er noko ein lett kan finne ut om barna kan eller ikkje ved å teste dei slik dei gjorde i SOS barnehagen. Slik eg såg det hadde dei vaksne fokuset sitt på at barna skulle gjenta etter dei. Dersom barna kunne gjenta det dei vaksne sa, hadde dei lært det. Dette heng saman med den behaviorismen. Det er på grunn av at behaviorismen har fokus på det fysiske og ser vekk frå det kognitive (Pritchard, 2009). Dette kom og litt fram i dømet mitt, då eg testa jenta på 5 år, og ho kunne sei orda, men klarte ikkje heilt å bruke dei. Då såg eg at ho ikkje hadde lært seg samanhengen mellom talet og gjenstande, som ein kallar parkobling og derfor har ho gjerne ikkje lært seg å telje. Her kan ein og sjå att bank- undervisninga, sidan dei vaksne forventar at barna skal repetere

etter dei (Freire, 2009). Eg tenkjer og at vala til førskulelærarane sine læringsteoriar kan komme av at dei gjer det dei kjenner til og som dei er vande med frå samfunnet dei har vokse opp i.

Eg observerte at førskulelærarane hadde fokus på å lære barna kunnskapar om tal og bokstavar. Førskulelærarane sine kunnskapar og haldningar i forhold til barn dannar utgangspunktet for korleis dei planlegg og gjennomfører pedagogisk verksemd for barna (Lillemyr, 2011). Eg trur at førskulelærarane har haldningar om at barna skal bli gode borgarar og at dei skal bli noko i samfunnet som det står i empirien. Og at dette kan vere grunnen til at dei vil lære barna det dei gjerne har kunnskapar om som dei ser på som viktige å lære frå seg. Kunnskapen deira kjem gjerne frå utdanning, men den kan og vere påverka av samfunnet gjennom erfaringar dei har gjort seg, og slik kan samfunnet også påverke undervisninga.

Stina sa at samfunnet kan påverke korleis lærarane underviser og behandlar barna. Zambia er rekna for å vere eit jordbruksland, men byrjar å bli meir industriland (Store Norske Leksikon, 2005-2007). Dette kan vere ein grunn til nivået barnehagen legg seg på fagleg. Det er og fattigdom i landet som kan gjere til at ein vert avhengig av ein utdanning for å komme seg opp og fram (Globalis, 2012). Dette tenkjer eg er viktig å sjå på når ein skal forstå kvifor skuleførebuinga er så viktig som den er. Sjølv om landet er eit jordbruksland, så har dei formelle undervisningar i barnehagen, og då tenkjer eg at det kan vere ein annan grunn enn berre industrialiseringa som påverkar dette. Det at landet er fattig kan vere ein viktig faktor, dette tenkjer eg på grunn av at barna gjerne treng ei utdanning for å komme seg ut av fattigdommen, og når dei ikkje kan betale seg inn på skulen, så treng dei gjerne gode karakterar. Stina fortalde at dei må undervise slik dei gjer for at barna ikkje skal ligge etter når dei byrjar på skulen, sidan dei andre barnehagane også underviser slik. Eg tenkjer at det kan vere nødvendig for barna å bli flinke på skulen, og for å danne eit grunnlag for dette må dei i barnehagen byrje med å lære seg grunnleggjande skuleferdigheiter. Men eg tenkjer og at dei kunne hatt meir fokus på praktiske ting slik at barna lærer kva dei kan bruke kroppen til, og få motoriske ferdigheitar som er viktige og som kan vere bra å ha med seg inn i eit arbeidsliv.

Då Ariel i intervjuet snakka om læring gjennom leik, sa ho at ein måtte bruke undervisningsressursar for at læring skulle skje, og at ein må til dømes teikne eller skrive. Dette kan verte utfordrande sidan leiken skjer i barnet, og dei leikar det dei har interesse for der og då (Öhman, 2012). Når dei får utforske noko dei har interesse for kan dette auke

kunnskapen deira for området, og det kan vere vanskelig for dei vaksne å planlegge kva barna skal lære gjennom leiken dersom dei ikkje veit kva barnet er interessert i der og då. Gjennom leiken får barna tatt del i ein sosial prosess, og papirarbeid kan øydeleggje leiken ved å ta fokuset frå samspelet og over på arbeidet som kanskje ikkje er viljestyrt frå barna si side. Leiken kan og vere viktig å setje av tid til, sidan barnet tileignar seg kompetanse gjennom leiken, og sidan den er ein grunnleggjande læringsform (Lillemyr, 2011). Ariel fortalde at ho set av tid til fri leik når ho plasnlegg undervisninga for veka, og dette er viktig for at barna skal få utvikle sjølvkjensla si og evna til å ta initiativ (Öhman, 2012).

Stina nemnte under intervjuet at ho kunne tenkt seg litt meir konstruktivisme læringsteorien i barnehagen. Dette begrunna ho med at då hadde barna fått utforske meir, og det hadde opna opp for at dei fekk tenkje meir sjølve. Dersom barna hadde fått moglegheit og rom for å tenkje meir sjølve kunne dette ha gjort til at dei hadde konstruert sin eigen forståing for det dei lærer (Pritchard, 2009). Ut ifrå det eg har skreve lenger oppe verka det som at ein kan sjå litt av konstruktivismen i SOS barnehagen, men at det er mest behaviorismen og bank-undervisninga som er synlege og som eg derfor har fokusert mest på.

## 5.0 Avslutning

Gjennom arbeidet med denne bachelor- oppgåva har eg fått ein betre forståing kring ulike læringsteoriar, og eg har fått eit innblikk i korleis to førskulelærarar og ein styrar i ein SOS barnehage tenkjer om læringsteoriar. Eg har og tileigna meg litt meir kunnskap om kultur, og korleis kulturen kan påverke tankegangen til personar, og slik påverke læringsteoriane dei brukar. Eg har forstått at behaviorismen er ein sentral lærinsteori i SOS barnehagen i Zambia, men at den konstruktivistiske læringsteorien gjerne er litt på veg inn i SOS barnehagen i Zambia også. Før arbeidet med denne bachelor- oppgåva hadde eg ikkje forståelsen for kvifor dei underviste som dei gjer i SOS barnehagen, og eg forstod ikkje kvifor dei hadde nivået på det faglege så høgt i forhold til det eg er vandt med. No har eg forstått at det har med fattigdommen i landet å gjere, og at kulturen og samfunnet spelar ei rolle for korleis undervisninga i barnehagen føregår.

## 6.0 Kjeldeliste

- Askland, L. & Sataøen, S.O. (2009). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. 2. utgåve. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Bunkholdt, V. (2000). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Claussen, T. (2013). *Klassisk blikk på fortiden – samtiden – fremtiden*. Dilemmaer i går, i dag og i morgen belyst ut fra klassikerne Weber, Durkheim og Marx. Oslo: Akademika forlag
- Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker. Innføring i interkulturell kommunikasjon*. 2. utgåve. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. 5. utgåve. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Freire, P. (2009). *De undertryktes pedagogikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Globalis. (2012) Henta 7.5.2014. frå: <http://www.globalis.no/Land/Zambia>
- Inglehart, R., & Baker, W. E. (2012). *Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values*. *American Sociological Review*, 65(1), 19-51
- Johannesen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4. utgåve. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Larsen, A. K. (2012). *En enklere metode*. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2011). *En bok om oppvekst*. Samfunnsfag for førskolelærere. 3. utgave. Bergen: Fagbokforlaget
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek på alvor*. 3. utgåve. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Nasjonalt kompetansesenter for læring og mestring. (2013) Henta 14.3.2014. frå: <http://mestring.no/laerings-og-mestringstjenester/laering-og-mestring/laering/>
- Pritchard, A. (2009). *Ways of learning. Learning theories and learning styles in the classrooms*. New York: Routledge Taylor & Francis Group
- Skram, D. (2009). *Leik og læring i samspel. Pedagogisk arbeid i småskulen*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Store Norske Leksikon. (2013) Henta 7.5.2014. frå: [http://snl.no/Økonomi\\_og\\_næringsliv\\_i\\_Zambia](http://snl.no/Økonomi_og_næringsliv_i_Zambia)
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum

## Vedlegg 1

### Pilotstudie intervjuguide

#### About you

1. What education do you have?
2. How long did your education last?
3. How long have you been working in preschool?

#### Society

1. How do Zambian children learn norms and rules?
  - a. What methods do you use to teach them that?
2. What is important to teach children in preschool?
  - a. What about skills? Is that important to learn in preschool?
  - b. What about attitudes? Can you tell me more about that?
3. What strategies do you use to discipline the children?

#### Behaviourism

1. I think the way you teach is interesting, can you tell me more about it?
  - a. How do you plan your lessons? Can you give me some examples?
2. What other "learning theories" / methods do you use?
3. I've seen that the children are repeating a lot. Can you tell me why this is a good way to learn?
4. What is positive about the way you teach?
  - a. Can you think of some challenges?
5. What do the children understand from the lessons?
  - a. Do they understand the meaning of what they learn?
  - b. Can you tell me more about how you know that the children have understood the topic?
6. What do you do to motivate the children to learn?
  - a. Can you tell me more about the rewards and punishment?
    - i. What kind of power can come of threatening the children and not follow up the threats?
      1. What can the children learn when the teacher are threatening them, and how does their behavior change?



2. Do the threats work?
3. Could you do something else to make them listen to you?
7. Do you think punishing a child, or frowning is a good way to help a child?

## Vedlegg 2

### Intervju med styrer

#### About you

1. What education do you have?
2. How long did your education last?
3. How long have you been working in preschool?

#### Society

1. Can you tell me how the society can affect how the teachers teach in preschool?
  - a. Can you give me some examples?
2. Can you tell me about how the parenting of the children in preschool should be?
  - a. How do you think it is now?
3. How is the best way for Zambian children to teach rules and norms?
4. Can you tell me about what the children should learn in preschool?

#### Behaviorism

1. Can you tell me about the behaviorist way to teach in your preschool?
  - a. How does the behaviorism come to show in the lessons? (Korleis kjem behaviorismen fram i undervisninga?)
2. Do you think the teachers think about how they teach?
  - a. What do they know about different learning theories?
  - b. What do you know about different learning theories?
  - c. How can you affect their knowledge about learning theories, and their way to teach?
3. Can you tell me what's positive about the behaviorism?
4. What do you think could be different in preschool, according to learning theories?
5. What do you think it takes to motivate the children?

#### Your experience in Norway

1. What did you see in Norway, and what did you understand about children and learning?
2. What do you think have changed your view of children and learning?