

BACHELOROPPGAVE

Rommet som pedagogisk verktøy

The classroom as an educational tool

Kandidatnummer: 346

Bacheloroppgave i barnehagelærerutdanningen
Institutt for religion, pedagogikk og samfunnsfag
Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)
Veileder: Siv Ødemotland
Innleveringsdato: 02.06.2020

Antall ord: 9648

Innholdsfortegnelse

Abstract	3
Forord	4
1.0. Innledning	5
1.1.Valg av tema	5
1.2. Problemstilling	5
1.3. Rammeplan for barnehagen	6
2.0. Teori	7
2.1. Tidligere forskning på rommet som pedagog	7
2.2. Hva er rommet?	8
2.3.Det fysiske miljøet i barnehagen	8
2.4. Rom og pedagogikk	9
2.5. Barns medvirkning i organisering av rommet	10
2.6. Reggio Emilia-filosofien	11
2.7. Rommet som den tredje pedagog	12
3.0. Metode	13
3.1. Hva er metode?	13
3.2. Metodekritikk	13
3.2.1. Reliabilitet	14
3.2.2. Validitet	14
3.3. Generalisering	14
3.4. Ethiske hensyn	15
3.5. Gjennomføring av intervju med tre norske pedagoger	15
3.6. Gjennomføring av intervju med en kinesisk pedagog	16
4.0. Presentasjon av funn	17
4.1. Intervju med Kristin	17
4.2. Intervju med Marthe	18
4.3. Intervju med Ole	20
4.4. Intervju med Yin	21
5.0. Drøfting	23
5.1. Reggio Emilia-filosofien og "rommet som den tredje pedagog"	23
5.2. Rommets bruksområder og barns medvirkning	25
5.3. Materialers og leker tilgjengelighet i rommet	26
5.4. Organisering av rommet fremmer barns læring	28
6.0. Avslutning	29
7.0. Litteraturliste:	31
Vedlegg 1	32
Vedlegg 2	35

Abstract

I have since the first year of the preschool-teacher education, had an interest for how the teachers use the classroom in their educational work. I knew that I wanted to write my bachelor assignment related to that topic. In last year of the preschool-teacher education, I chose to immerse myself in a cultural understanding and comparative education program. As a part of this program my class, three teachers, and me travelled to China on a “studytrip” for approximately one month. We visited five kindergartens in total and I was 6 days in practice in of them. There was many new impressions of the cultural, political and social life in China. I could also see many of these elements in the Chinese kindergartens we visited. In China, they use the classroom as an educational tool in many ways. This bachelor assignment is an approach to the issue of how the classroom is used as an educational tool. The background for this issue is also my interest for how the room is used as “the third teacher”, a well-known term by the Reggio Emilia-philosophy. Many Norwegian kindergartens are inspired by this philosophy, where the classroom is a big part of children’s play, learning and exploring. In the kindergarten, the preschool-teacher is not the only teacher. The kids in between teach and learn from each other, and the classroom in the kindergarten works as a teacher and an educational tool. To get more information of how the teachers in three Norwegian kindergartens and one Chinese kindergarten, I have interviewed four teachers in total.

Forord

I løpet av det siste året på barnehagelærerutdanningen (BLU) valgte jeg å fordype meg i emne KKP1, som står for kulturforståelse og komparativ pedagogikk. Som en del av dette emne var vi på et obligatorisk studieopphold i Kina. Her var vi 23 studenter og 3 lærere, som skulle leve tett sammen i 1 måned. I løpet av denne måneden rakk vi å besøke 5 barnehager, hvorav den ene barnehagen var der jeg var i praksis i 6 dager. Oppholdet varte fra begynnelsen av oktober til begynnelsen av november. I Kina var det mange nye inntrykk, både politisk, kulturelt og sosialt. Mange av disse inntrykkene fikk vi nettopp gjennom den kinesiske barnehagen. Jeg la særlig merke til hvordan rommet var tilrettelagt og alle barnehagene vi besøkte hadde veldig organiserte rom for barns lek og læring. I de norske barnehagene har vi også tilrettelagte rom for barns lek, læring og utforskning, der mange er inspirert av Reggio Emilia-filosofien og det å bruke rommet som et pedagogisk verktøy. Rommet som ”den tredje pedagog” har jeg hatt stor interesse for, siden første gang jeg hørte om Reggio Emilia.

Jeg vil takke de personene som stilte til intervju, slik at jeg fikk tilstrekkelig med data til bacheloren. Siden vi har vært i en spesiell og annerledes situasjon våren 2020, pga. Covid-19 (koronavirus) vil jeg takke for at de jeg har intervjuet har vært fleksibel med tanke på intervjusituasjonen, siden vi ikke kunne møtes ansikt til ansikt.

Jeg vil også takke min veileder Siv Ødemotland, som har veiledet meg gjennom bacheloren. Det har vært mange spørsmål, og med det takker jeg for tålmodigheten, gode svar og den støtten som hun har gitt meg. Det har vært veldig hjelpsomt.

Etter et langt halvår med bachelorskriving, kan jeg nå endelig levere bacheloren. Jeg har vokst mye på dette prosjektet og utviklet meg slik at jeg nå kan gå ut i kommende arbeid med økt kompetanse på dette området. Selv om min plan er å gå videre på master i spesialpedagogikk, er dette området veldig gunstig å ha kunnskap om, også i det spesialpedagogiske yrket. Rommet og miljøet kan ha utrolig mye å si for barn og mennesker med spesielle behov, så dette vil jeg absolutt ta med meg videre. Jeg har lært mer av arbeidet bacheloroppgaven enn jeg trodde jeg kom til å gjøre. Jeg har lært hvor mye rommet betyr for barns utvikling, lek og læring.

1.0. Innledning

1.1. Valg av tema

Jeg har valgt ”Rommet som pedagogisk verktøy” som tema i denne bacheloroppgaven. I barnehagen er ikke barnehagelæreren den eneste pedagogen. Barna seg i mellom er pedagoger for hverandre, og selve rommene i barnehagen fungerer som ”den tredje pedagog”. Mange barnehager i Norge er inspirert av Reggio Emilia-filosofien, som er bakgrunnen for begrepet ”den tredje pedagog”. Jeg vet også at rommet har en innvirkning på barns læring, lek og utvikling, etter hvordan det er tilrettelagt og organisert. Dette er basert på hva jeg har lest av pensum tidligere i studieløpet og det jeg har observert i barnehagen. Hvis materialer er plassert i barns høyde, eksempelvis slik at de får tilgang til utstyr eller bare det å henge opp sin egen jakke, kan dette bidra til mestring, utforskning, læring og danning. I hvor stor grad rommet er organisert og oversiktlig, innbydende til lek, er også viktige faktorer. Bakgrunnen for valg av dette bachelortemaet ligger også i forbindelse med studieoppholdet i Kina 2019. Vi var her for å blant annet observere barnehager i Beijing og Shanghai, samt være i praksis i 6 dager i Beijing. Jeg synes det var interessant å få mer kunnskap om den kinesiske barnehage og hvordan de tilrettelegger rommet på en pedagogisk måte, og hvordan de gjør det i forhold til at de har mange barn i barnehagen, få voksne, skal ivareta tradisjoner og om de hadde noe forhold til Reggio Emilia-filosofien i sitt pedagogiske arbeid. Jeg vil i denne bacheloren derfor undersøke hvordan tre norske pedagoger bruker rommet i sitt pedagogisk arbeid barnehagen, men også hvordan én kinesisk pedagog bruker rommet som et pedagogisk verktøy.

1.2. Problemstilling

På bakgrunn av temaet har jeg valgt følgende problemstilling: Hvordan blir rommet brukt som pedagogisk verktøy i tre norske barnehager, sett i lys av barnehagepraksis i én kinesisk barnehage?

Jeg har valgt å se nærmere på seks emner i bacheloren, som vil gå som en rød tråd gjennom hele teksten. De følgende emnene er:

- Reggio Emilia-filosofien
- Rommet som den tredje pedagog
- Det fysiske miljøet i barnehagen

- Organisering av rommet
- Materialers tilgjengelighet i rommet
- Barns medvirkning i organisering av rommet

1.3. Rammeplan for barnehagen

I den norske barnehagen er det særlig fokus på barns læring og utvikling, og mye av dette bygges på barns interesser og medvirkning. I rammeplan for barnehagen står det at “I barnehagen skal barna oppleve et stimulerende miljø som støtter opp om deres lyst til å leke, utforske, lære og mestre. Barnehagen skal introdusere nye situasjoner, temaer, fenomener, materialer og redskaper som bidrar til meningsfull samhandling” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22). Her legger rammeplanen frem at pedagogene skal tilrettelegge et læringsmiljø for barna basert på deres lyst og medvirkning, og læringsmiljøet kan inkludere det fysiske miljøet i barnehagen.

Videre i rammeplanen nevnes det også at personalet i barnehagen skal være oppmerksomme på barnas interesser og engasjement og legge til rette for læring i ulike situasjoner og aktiviteter” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22). Dette målet i rammeplanen sier igjen noe om barns læring og hvordan vi som pedagoger kan legge til rette for dette basert på barnas interesser.

2.0. Teori

2.1. Tidligere forskning på rommet som pedagog

Solveig Irene Nordtømme (2016, s. 164-166) har i sitt feltarbeid i to barnehager i en to-årsperiode, sett på hvordan rommene skaper ulike rammer for lek og læring, og hvilken betydning rom kan ha for barna. Samtidig ville Nordtømme gjøre det enklere å komme med innspill til arkitekter og de som planlegger bygging, for hvordan de skal tilpasse barnehagen for alle barn, i alle aldre.

I studien peker Nordtømme ut tre forskjellige rom, primært brukt til lek, *hovedrommet*, *mellomrommet* og *bakrommet*. Alle disse rommene skaper ulike rammer for barns lek og læring. *Hovedrommet* viste seg å være det sentrale rommet for barnegruppen, hvor alle barna opplever en tilhørighet. *Mellomrommet* var et mer abstrakt, sanselig og opplevd rom for de som deler en lek. Dette rommet ”beskytter” leken for annen pågående lek i hovedrommet. Det siste rommet, *bakrommet*, fungerer som et mellomrom, men er helt skult for innsyn. Dette er et slags ”hemmelig rom” for barna. Som et resultat fant Nordtømme også ut at de eldste barna hadde best leke - og læringsmuligheter i hovedrommet, fordi det var her hovedaktivitetene fant sted og materialene var i de eldste barnas høyde. ”Om barna selv kan velge når og hva de vil leke med, gir det dem større handlefrihet og de blir mindre avhengige av ansattes hjelp eller godkjenning. En slik strukturering av materiell kan bli en pedagogisk medspiller i seg selv” skriver også Meland (2016) om Nordtømme sin studie. Romutformingen og materialene var tilpasset de eldre barna, mens de yngre barna ble ofte vandrende rundt med mindre muligheter for lek og læring. Stoler og bord tok mye av gulvplassen her. Her foreslo Nordtømme at forskjellige nivåer på gulvet, lavere hyller og vinduskarmer kunne gi en fin variasjon i måter å leke på for de yngste også.

Nordtømmes forskning viser hvor viktig det fysiske miljøet og romutformingen har vært for barnas lek og læring. Dette feltarbeidet ble gjort på en avdeling hvor det var stort spenn i barnas alder. Dette ville vært annerledes hvis avdelingene i barnehagen hadde vært ren 3 års avdeling eller ren 5 års avdeling. (Thorbergesen, 2007, s. 30) hevder eksempelvis at det vil være lettere å legge til rette for et bedre læringsmiljø på avdelingen når barna er i samme aldersgruppe.

2.2. Hva er rommet?

I redegjørelsen av rommet, er det innledningsvis naturlig å definere rommet. Nordtømme (2017, s.214) har en definisjon på dette som er veldig konkret og omfatter rommets betydning i flere sammenhenger. Et rom blir først og fremst definert som et fysisk rom skapt gjennom husets arkitektur. Det omfatter rommets form, størrelse og rommenes tilknytning til hverandre. Hvordan innredningen er i rommet, i form av møbler og lignende, ligger også innenfor rombegrepet og får en fysisk betydning. Rommet kan brukes i sosiale sammenhenger, og får dermed også en sosial betydning (Nordtømme, 2012, s. 214). Som Nordtømme hevder, har rommet forskjellige betydninger i form av hva det brukes til. I barnehage-sammenheng blir rommet eller rommene, primært brukt til lek- og læringsaktiviteter. Hvor mange rom som er disponible i barnehagen, har betydning for hva rommene brukes til. I nye barnehagebygg, som ofte er basebarnehager, har barnehagen etablert tema-rom som verksteder og gymsal. Dette gir større valgmuligheter for inspirasjon til ulike aktiviteter for barna. Dette er gjerne mer for tilrettelagt for de større barna, men mindre tilrettelagt for de minste barna (Høyland & Hansen, 2012, s. 36).

Moser (2012, s.130) hevder at rommet som påvirkningskraft og atmosfære også har en viktig betydning, satt litt på siden av den sosial og fysiske betydningen. Rommet taler til barnet og personalet gjennom sitt møblement og gjennom sin organisering og estetiske utforming. Hvordan materialer og leker er organisert i hyller, hvordan bilder og kunst henger på veggene, hvordan lyset er satt i rommet, har noe å si for hvordan barna blir ”talt til”. Rommet forteller også da hvilke aktiviteter og hvilket aktivitetsnivå barna må forholde seg til, hvilke aktiviteter som er akseptert og ikke akseptert. Eksempelvis vil et hjørne med bøker, senket belysning, med puter og tepper, naturlig bli en lese krok. Her tillates ikke et høyt aktivitetsnivå. Rommet forteller barna at her skal det foregå rolige aktiviteter (Moser, 2012, s. 130).

2.3. Det fysiske miljøet i barnehagen

(Thorbergesen, 2007, s. 9) mener at norske barnehager tilsynelatende har hatt lite fokus på betydningen av de fysiske miljøet i barnehagen. Som en følge av dette har det vært lite kunnskap og bevissthet om miljøets betydning for den pedagogiske virksomheten. Hun hevder også at pedagoger sjelden har vært tilstede når barnehager har vært bygget, og har ikke innvirkning på hvordan det skal legges til rette for pedagogiske ideer og muligheter. Selve barnehagebygget og de fysiske omgivelsene lager nemlig noen rammer for hvilket miljø

som finnes i barnehagen. Her snakkes det om læringsmiljø og fysiske rammefaktorer som åpenhet, høyde, nivåer på gulvet, vinduer og lignende (Thorbergesen, 2007)

Høyland & Hansen (2012, s. 24) har skrevet om at arkitekturen på barnehagen er forsket på, i den forstand om arkitekturen har noe å si for barnehagens kvalitet. De skriver også om arkitektur og kvalitet henger sammen, og at det er vanskelig å svare på, da kvalitet ikke nødvendigvis er et entydig begrep. Kvaliteter som derimot er knyttet opp til bygde miljøer blir kalt for arkitektonisk kvalitet og defineres ut ifra summen av bruk, teknisk og estetisk kvalitet på bygget. Dette stammer fra Vitruvius, en romersk arkitekt som levde århundre før vår tidsregning. Han mente at god arkitektur skulle dekke tre kvalitetskriterier: ”funksjonelt, vakkert og varig”.

Høyland & Hansen (2012, s. 24-25) hevder at kvalitetskriteriene er en sammensetting av tekniske kvaliteter, estetiske kvaliteter og bygningens brukskvaliteter. De *tekniske kvalitetene* er selve bygningens egenskaper. Her er luftkvalitet, klima og isolasjon viktige faktorer. De *estetiske kvalitetene* er det vi opplever med sansene. Her spiller blant annet farge, lys, materialer og lyd miljø en viktig rolle. *Bygningens brukskvaliteter*, omhandler hvordan bygningen fungerer i forhold til hverdagslivet for de som lever der og hvordan bygningen blir brukt. Grunnen til at disse kvalitetene er oppdelt, er at en skal kunne se kvalitetene hver for seg, men også diskutere hvordan de påvirker hverandre. Dette er også for å få en forståelse av at det ikke finnes et fasitsvar på hvordan barnehagen skal ”være” for å si at den er av beste kvalitet. En økt bevissthet på dette området og for de fysiske omgivelsene i barnehagen, kan bidra til at personalet i barnehagen kan utnytte rommet på en pedagogisk måte (Høyland & Hansen, 2012, s.23).

2.4. Rom og pedagogikk

Ifølge Thorbergesen (2007, s. 25) er rommene i barnehagen viktige for barns lek og læring. De skal være romslige, ha mye å by på og kunne tilpasse seg brukerne av rommet, i dette tilfellet barn og voksne i barnehagen. Thorbergesen (2007) mener også at det i barnehagen skal være rom for å kunne hvile seg, gjennomføre stell og det skal være rom for at barna skal få i seg mat. Det skal også i tillegg være rom for fysisk aktivitet, ulike former for lek, utforskning og konsentrasjon. Veggene i rommet skal inneholde kulturelle uttrykk, som forteller noe om hva barna gjør og hva barnehagens virksomhet er. Oppbevaring av utstyr og materiale er også en

del av rommet. (Thorbergesen, 2007) hevder at for at det skal være rom for alle disse elementene, krever det en viss organisering og fleksibilitet. Det skal også være valgmuligheter for barna når det gjelder materialer og aktiviteter. Når barna finner aktiviteter som de finner interessante, får de færre korrigeringer fra den voksne og flere positive meldinger. Når dette er tilfelle vil det ligge et større fokus på innholdet i den aktiviteten barnet deltar i og denne vil igjen bidra til mer positiv læring (Thorgerbsen, 2007, s. 30).

Som tidligere nevnt hevder Moser (2012, s. 130) at rommet taler til oss. Han påstår også at rommet sier noe om seg selv og formidler hva det kan brukes til. I et bildegalleri er det for eksempel ikke tillat å løpe og skrike. Dette er noe vi har lært gjennom kulturelle erfaringer. Et annet eksempel kan vi se i barnehagen. Thorbergesen (2007, s.26) nevner at barnehager ofte har ”puterom” eller ”junglerom”, hvor barna inviteres av rommet selv, til å blant annet hoppe, løpe og skrike. I barnehagen lærer barna de kulturelle signalene for hva som er greit og ikke greit å gjøre. Det fysiske miljøet i barnehagen spiller en rolle, nettopp fordi det inviterer til ulik læring og lek. Hun nevner videre at barna lærer i samspill med hverandre og i samspill med omgivelsene. Når vi lærer forskjellig i ulike rom, kan vi si at rommet gir ulike pedagogiske konsekvenser. Dermed er rommet også pedagogisk og et viktig faglig arbeidsområde for førskolelærere (Thorbergesen, 2007). Hun mener at det er en forutsetning å ha kunnskap om hva et rom inviterer til og signalerer i barnehagen, fordi dette bidrar til se en sammenheng mellom innredningen av rommet og det pedagogiske arbeidet som skal drives der.

2.5. Barns medvirkning i organisering av rommet

Organisering av rom har vist seg å være en god arena for å fremme barns medvirkning (Hansson, Aasen, Sanna & Jansen, 2005 referert i Moser, 2012, s. 130). Barna er i stand til å tenke ut hvordan rommet kan se ut, bidra til en endring av rommet og hvordan det kan brukes på forskjellige måter. Ifølge Lise Ahlmann (1990, 1998 referert i Moser, 2012, s. 131) bør det felles fysiske miljøet i barnehagen være imøtekommende for personalet, men også barnas forutsetninger og behov. Utformingen påvirker også barnas motivasjon og bevegelse. Når det snakkes om utforming, menes det altså her både lysåpninger, materialitet, farge, inventar, møblering og utstyr (Ahlmann, 1990, 1998). Når personalet velger å organisere rommene ut fra for eksempel aldersgruppe og tar dette som en forutsetning, er det lettere å få til rom med ulike aktiviteter og ulike former for læring (Thorbergesen, 2007, s. 30).

2.6. Reggio Emilia-filosofien

Reggio Emilia er en by i Italia. De har siden 1980-tallet vært kjent for sin barnehagepraksis, hvor de tar utgangspunkt i kunstfaglig arbeid for og med barn i en helhetlige opplæring (Wallin, Mæchel & Barsotti, 1982 referert i Sæbø, 2011, s. 17).

Ifølge Jonstoj & Tolgraven (2003, s.7-15) er Reggio Emilias pedagogisk arbeid en kjede av refleksjoner over hva de vil med sine pedagogiske institusjoner. Grunnsteinen i denne filosofien er at barnet skal stå i fokus, som deltagende i utforskning og undersøkelser, og hvordan man møter barnet som er født med kompetanser og ressurser. Verdisynet i Reggio Emilia er også troen på demokratiske handlinger, enkeltmenneskets muligheter til delaktighet og forhandling (Jonstoj & Tolgraven, 2003).

Jonstoj& Tolgraven (2003, s.15) viser til to pedagoger som har besøkt Reggio Emilia barnehager i Italia. I forbindelse med besøkene i barnehagene ble de fascinert av de lyse, åpne rommene, arkitekturen og innredningen. Bruk av speil, lysbord og andre tekniske hjelpemidler ga pedagogene nye perspektiver. De forteller videre at ”barnehagene var preget at preget av dokumentasjon av barnas opplevelser, kompetanse, nysgjerrighet, utforskertrang og bearbeiding av erfaringer” (Jonstoj & Tolgraven, 2003). Barna i Reggio Emilia-barnehagene altså får mulighet til å uttrykke seg på en spesiell måte blant annet gjennom lek, drama, lyd og maling. De viser også til en av Reggio Emilia barnehagene i Italia der rommet blir beskrevet:

“når du åpner døren ... stråler samtidig resten av huset mot deg, rommet vider seg ut, og du ser bokstavelig talt rett gjennom barnehagen og ut igjen. Det er lyst, det stort, det ønsker deg velkommen” (Jonstoj & Tolgraven, 2003, s. 62).

Ingenting av dette er tilfeldig, da de former og organiserer rommet basert på grunnleggende verdier for barnehagevirksomheten i Reggio Emilia. Dette er innsyn, åpenhet, synliggjøring, gjennomsiktighet og delaktighet (Jonstoj & Tolgraven, 2003). Reggio Emilia filosofien omfatter naturligvis mye mer enn kun hvordan rommet fungerer for barna, men det er bruken av rommet som vil stå i fokus i denne bacheloroppgaven.

2.7. Rommet som den tredje pedagog

“Rommet som den tredje pedagog” er begrep som er hentet fra Reggio Emilia-barnehagene i Italia. Hansson (2016, s. 31-32) skriver at rommet har en sentral rolle og det handler om at pedagogene tar grep om og utnytter det romlige i pedagogikkens tjeneste. Åberg & Taguchi (2015, s. 35) hevder at å observere og lytte til hva barna, og la dem medvirke til hva de vil gjøre med rommet, er også en viktig del når man skal utforme rommet til en pedagogisk arena. ”Det er først når vi lytter til barnas tanker og handlinger at vi kan skape et meningsfullt miljø som vekker barnas lyst og nysgjerrighet...” (Åberg & Taguchi, 2015). Som arbeidsform kan “rommet som den tredje pedagog” få mange funksjoner i det pedagogiske arbeidet, mener Hansson (2016). Han hevder også at rommet ikke bare et sted å oppholde seg i, med forskjellige materialer, men også et innhold. Rommet blir nemlig et sentralt åsted for samhandling mellom alt og alle, mellom mennesker, innhold i rommet, materialer, tanker, kropp, språk og kontekst (Hansson, 2016). Det er nettopp denne samhandlingen som gjør rommet til “den tredje pedagog”, da barna lærer både i samspill med pedagogen, samspill med andre barn, og i samspill med omgivelsene (Fredriksen, 2013, s. 196).

Jonstøij & Tolgraven (2003, s. 71) viser til en Reggio Emilia-inspirert barnehage der personalet sier at rommet kommuniserer med dem, det skal være med å skape utforskertrang, stimulere sansene og gi nye opplevelser. De sier at de må tenke gjennom hva de tilbyr, og hvordan de plasserer materialene. Videre kommer det frem at muligheten for lek vil være avhengig av kvaliteten i det fysiske rommet. Inspirasjon fra både barn og voksne skaper også en refleksjonsprosess over de valgene som er gjort i rommet og hvilke leker barna kan etablere i det fysiske miljøet. Hva skal barn lære og hvilke konsekvenser får det for hvordan rommet innredes? Dette er viktige spørsmål personalet i den Reggio Emilia-inspirerte barnehagen har spurt seg selv (Jonstøij & Tolgraven, 2003). Det å skape gode læringsmiljøer er en del av det å bruke «rommet som den tredje pedagog» og som et pedagogisk verktøy.

3.0. Metode

3.1. Hva er metode?

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for metoden jeg har brukt. En vitenskapelig metode blir brukt for å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål. Det er en teknikk eller en fremgangsmåte for å samle inn data, der målet er å få informasjon om den “sosiale virkeligheten” og hvordan denne “virkeligheten” kan analyseres (Bergsland & Jæger, 2018, s. 66). I metodelitteraturen blir begrepene kvantitativ metode og kvalitativ metode brukt, og er avgjørende for hvilken forskning som skal gjøres (-Løkken & Søbstad, 1999, s.30). Kvantitative metoder befatter seg med tall, altså det som er målbart. Kvalitative metoder omfatter derimot oppnåelse av sosiale fenomener (Bergsland & Jæger, 2018, s. 67-68). Kvalitativ er også et latinsk ord som betyr art, beskaffenhet eller verdi. I den kvalitative analysen er en opptatt av hva som er egenskapene og hva som er typisk for det som skal undersøkes (Løkken & Søbstad, 1999, s.30). Denne formen for metode kan være intervju, spørreundersøkelser, observasjon og lignende. Jeg har valgt intervju som metode i denne oppgaven og dermed blir dette en kvalitativ forskning. Intervju er en mellommenneskelig situasjon der det handler om å utvikle en trygg atmosfære for begge parter. Intervjuet formelt sett, har ikke noe strenge regler man må forholde seg til, men spørsmålene *hva, hvorfor og hvordan* er i hovedsak det viktigste i et intervju (Bergsland & Jæger, 2018, s. 68-72).

3.2. Metodekritikk

Ved valg av metode, var det for meg viktig å velge den metoden som passet best til den problemstillingen jeg hadde. Det er ikke et fasitsvar på hvilken metode som passer best til hva og det er også viktig å være bevisst på at metoder ikke er feilfrie (Bergsland & Jæger, 2018, s. 80). I utgangspunktet hadde jeg valgt muntlig intervju uten lydopptak, med tre ulike personer, hvor jeg skulle skrive notater underveis. Den personen som blir intervjuet blir ofte kalt for en informant (Bergsland & Jæger, 2018, s. 70), nettopp fordi det er de som gir informasjon til datainnsamlingen. Begrunnelsen for valg av intervju som metode var at jeg oppfattet dette som en god teknikk for innsamling av data, da jeg eller informantene kunne stille spørsmålet igjen hvis det ikke kom tilstrekkelig informasjon frem. Grunnet pandemi under bachelor skrivingen våren 2020 (Covid-19) og påbud mot å holde fysisk avstand til personer, har jeg ikke fått gjennomført muntlige intervjuer med noen av informantene i Norge. Jeg endret

derfor min metode til intervju over mail. Intervjuguide, intervju og samtykkeskjema da ble sendt på mail, og informantene responderte på mail. Selv om jeg har valgt å gjøre det på denne måten, er jeg likevel kritisk til denne måten for innsamling av data. Det kan være for lite utdypende og det kan gjøre at kvaliteten synker. Jeg har likevel kunnet spørre informantene i etterkant av intervjuet hvis det har vært noen spørsmål eller misforståelser knyttet opp til datainnsamlingen. Alle informantene er pedagogisk ledere, noe jeg så på som nødvendig for oppgavens problemstilling og tema. Jeg har også intervjuet én pedagog i en kinesisk barnehage, men dette ble gjort allerede høsten 2019. For å få informasjon om hvordan rommet blir brukt som pedagogisk verktøy i ulike barnehager trengte jeg flere informanter. Disse var som sagt både fra Norge og Kina.

3.2.1. Reliabilitet

All data må vurderes, altså i hvilken grad de er pålitelige og at man får troverdig informasjon. Dette kalles reliabilitet. Reliabilitet betyr nettopp at noe er pålitelig, og at de undersøkelsene som blir gjennomført er nøyaktige, riktige og at feilmarginer angis (Dalland, 2017, s.40). Å intervju flere personer kan øke reliabiliteten i datainnsamlingen. Det blir mer pålitelig og tillitsvekkende (Thagaard, 2001, s. 201 referert i Bergsland & Jæger, 2018, s. 80). Hvis flere av informantene svarer mye likt, uten å vite hva de andre har svart, vil informasjonen virke mer troverdig. Ved et fysisk intervju vil man også kunne se ansiktsuttrykk, kroppsuttrykk og gjerne demonstrasjoner tydeligere.

3.2.2. Validitet

Validiteten kan knyttes til "bekreftbarhet" og i datainnsamlingen er dette også en viktig faktor. Eksempelvis hvordan kvaliteten av tolkningen min er om de spørsmålene jeg har hatt, eller om de dataene jeg har samlet inn har vært relevant for det jeg vil ha svar på i undersøkelsen (Larsen, 2007, s. 26 referert i Bergsland & Jæger, 2018, s. 80). Jeg har som sagt intervjuet fire informanter som alle er pedagoger, for å få tilstrekkelig-med materiale til drøfting.

3.3. Generalisering

I den undersøkelsen jeg har gjort, hvor kun et lite utvalg pedagoger er intervjuet, er det viktig å ikke generalisere. Med det mener jeg at siden det er så få pedagoger som snakker om sitt arbeid på rom, vil ikke dette være "standard" for alle de norske barnehagene eller alle de

kinesiske barnehagene. Det er viktig å være bevisst på dette når man gjør en forskning. Med det har jeg skrevet bevisst tre norske pedagoger og én kinesisk pedagog.

3.4. Etske hensyn

I arbeidet med bacheloroppgaven er forskningsetikk viktig. Det er en del etiske hensyn å ta knyttet opp til informantenes personopplysninger. Informantene som blir brukt i datainnsamlingen til bacheloroppgaven, skal ikke krenkes gjennom behandling av personopplysninger (lov om behandling av personopplysninger, 2012, §1 referert i Bergsland & Jæger, 2018, .83). Siden jeg skulle behandle personopplysninger måtte jeg søke til NSD (Norsk senter for forskningsdata) om å få bruke personopplysninger i tråd med personvernregler. Jeg lagde et samtykkeskjema, også kalt informert samtykke, slik at informantene skulle vite at deltakelsen i denne undersøkelsen var frivillig og at de kunne trekke seg når som helst, samt vite hva formålet med denne undersøkelsen var. Jeg har også brukt fiktive navn i teksten for å sikre informantenes anonymitet, samt gjøre teksten mer leservennlig (Bergsland & Jæger, 2018, s 85). Samtykkeskjema, intervjuguide, metode for innsamling av data og annen nødvendig informasjon er godkjent av NSD.

3.5. Gjennomføring av intervju med tre norske pedagoger

I forkant av intervjuet med de norske pedagogene, lagde jeg en intervjuguide og et samtykkeskjema som skulle sendes til alle informantene. Intervjuguiden er en viktig del av intervjuet da det inneholder emnene som snakkes om under intervjuet og hvilken rekkefølge disse emnene kommer i. En kan enten velge å lage intervjuguiden med en liten oversikt eller detaljert (Bergsland & Jæger, 2018, s. 71). Jo mer detaljert den er, jo bedre oversikt får informanten i forkant av intervjuet. Jeg valgte å lage intervjuguiden som det sistnevnte. Jeg tok kontakt med alle informantene på mail, der jeg fortalte hvem jeg var, hva formålet med intervjuet var og om de kunne tenke seg å stille til intervju. Grunnet Covid -19 (koronavirus) fikk jeg som sagt ikke gjennomført et fysisk intervju med noen av personene. Jeg sendte derfor mail med vedlagt intervjuguide, intervju og samtykkeskjema til alle informantene, og spurte om vi kunne ta et intervju over mail. Dette gjorde at jeg fikk en bedre oversikt over spørsmålene, og ikke trengte å tvile eller stille spørsmålene igjen over et eventuelt telefonintervju. Mail intervju fungerte veldig greit for meg, og jeg opplevde at informantene synes dette også var en grei måte å gjennomføre det på.

3.6. Gjennomføring av intervju med en kinesisk pedagog

Intervjuet med den kinesiske pedagogen fungerte som et slags gruppeintervju. Det var flere pedagoger tilstede, som satt sammen med meg og fire andre studenter. Grunnet at jeg tidligere har skrevet at jeg kun har intervjuet én kinesisk pedagog, er fordi det kun var én som svarte på alle spørsmålene vi studentene hadde. Hun informerte for alle. Intervjuet ble gjennomført høsten 2019, i forbindelse med klassens studieopphold i Kina. Dette var derimot et forhåndsbestemt intervju, som var obligatorisk for oss studenter og pedagogene. Grunnlaget for intervjuet var at vi som studenter skulle komme tettere innpå det pedagogiske ved den kinesiske barnehagen og samle inn materiale til bacheloroppgaven om vi hadde behov for det. Dette var heller ikke like formelt som med de norske pedagogene, grunnet at vi studentene hadde mindre kunnskap om forskningsmetoder og bachelorskriving, og dette var før “forskningsperioden”. Derfor hadde vi verken laget intervjuguide eller samtykkeskjema til de kinesiske pedagogene. De hadde samtykket til intervju med oss studenter på forhånd, gjennom Høgskulen på Vestlandet (HVL). I tillegg var det noen kommunikasjonsutfordringer og et helt annet type intervju, da vi måtte ha tolk for å formidle spørsmålene videre til den ene pedagogen som informerte og for å kunne få igjen svar. Tolken ga oss svar på spørsmålene på engelsk. Det var en veldig interessant opplevelse, og på tross av kommunikasjonsutfordringene, fikk jeg likevel noen nyttige svar og fikk samlet noe data som var relevant for min bacheloroppgave.

Intervjuet startet med at jeg stilte den kinesiske tolken noen spørsmål angående hvordan pedagogene brukte rommet i barnehagen. Tolken oversatte dette til kinesisk, og fortalte det til de kinesiske pedagogene som satt der. Deretter snakket pedagogene sammen, så den ene pedagogen og tolken sammen. Tolken oversatte deretter til engelsk og fortalte oss svarene. Det var noen ganger vi måtte stille spørsmålene på nytt fordi det var noen misforståelser, vi fikk oppklart spørsmålene og fikk litt mer utfyllende svar. Dette økte også kvaliteten på de svarene jeg fikk.

4.0. Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere mine funn. Siden informantene og intervjuene er anonymisert, vil jeg gi dem fiktive navn fremfor ”pedagog 1-2-3-4”, fordi det er lettere å lese og det gir en bedre flyt i teksten. De fiktive navnene er følgende: Kristin, Marthe, Ole og Yin, der sistnevnte er kinesisk pedagog. Korte sitat som blir brukt er markert med anførselstegn (”) og lange sitat som blir brukt er markert med innrykk og skriftstørrelse 10. Jeg vil dele intervjuene inn i fire deler. Tre intervju er med norske pedagoger og ett intervju er en med kinesisk pedagog.

Jeg vil også fremheve at jeg hadde som en forutsetning at ikke alle pedagogene jobbet like mye med Reggio Emilia-filosofien og “rommet som den tredje pedagog”. Jeg kunne likevel tenke meg at noen hadde elementer av det med i sitt pedagogiske arbeid. Jeg var også spent på om den kinesiske pedagogen brukte Reggio Emilia-filosofien i sitt pedagogiske arbeid, siden de praktiserer en annerledes barnehagepraksis enn de norske barnehagene jeg har vært i, basert på observasjon. Dette vil komme frem i mine funn.

4.1. Intervju med Kristin

Kristin skrev at de jobbet mye med Reggio Emilia-filosofien på sin avdeling og at de aktivt jobbet med rommet som den tredje pedagog. Kristin jobber på småbarnsavdeling og var også den informanten som jobbet mest med denne filosofien av alle informantene og beskrev konkret hvordan avdelingen deres var organisert etter inspirasjon av Reggio Emilia:

Jeg jobber på en stor avdeling med store vinduer og mye dagslys. Vi har innredet avdelingen slik at alt er i barnas høyde og leker og materiell er tilgjengelig for barna. Barnehagen er utformet med inspirasjon fra Reggio Emilia filosofien der barnas medvirkning står sentralt og det fysiske miljøet blir sett på som den tredje pedagog. Det er en konstruksjonskrok, et atelier for tegning og formingsaktiviteter, en familie- og dramakrok, og en mediakrok. Ellers har vi fokus på at alt skal være estetisk utformet, at materiell skal være sortert, vi bruker farger som blikkfang, og lekekasser skal være merket med navn og bilde.

Kristin fortalte altså at avdelingsrommet deres var veldig inspirert av Reggio Emilia filosofien. Hun ble også spurt om hvilken betydning det hadde for barns læring og utvikling på alle plan, at er rom er organisert:

Rommets utforming og materialene vi velger har stor betydning for barns læring og utvikling, og betydning for hvordan barna samhandler, deres lekemuligheter og leke utvikling. Det har også stor betydning for hvert enkelt barn og det er derfor vi hele tiden jobber reflektert med dette ... altså mener jeg det er viktig at vi har kunnskap og mye refleksjon rundt hvordan det fysiske miljøet påvirker barna.

Det at rommet er organisert var altså viktig for Kristin, slik at barna kan ha gode lekemuligheter. Et oppfølgende spørsmål var hvilke fordeler hun mente det var med å bruke rommet som pedagogisk verktøy helt konkret:

Det har store fordeler for barna læring og utvikling, for lek og sosial kompetanse. Det er med å sikre at vi følger lov og avtaleverk, vi tenker for eksempel at det vi tilbyr skal være med å dekke fagområdene.

Her nevnte Kristin nok en gang at rommet er viktig for barns læring og utvikling. Hun nevnte også gjennom hele intervjuet at refleksjon var en viktig faktor for det pedagogisk arbeidet de drev.

4.2. Intervju med Marthe

Under dette intervjuet kom det frem at rommet kan ha flere bruksområder, men også mye om barns medvirkning i utforming og organisering av rommet. Jeg spurte Marthe om hvordan deres avdelingsrom var organisert. Hun jobber på en avdeling med barna i 1-4 års alderen:

... vi har en kube på 180 x 180 innerst i et hjørne. Denne skulle brukes til temaarbeid men ble omgjort til kjøkken og dukkerom ettersom vi så at endring av tema, tok mye tid hos ansatte. Det var også behov for en rollelek-krok ettersom noen av barna likte dette svært godt og det er viktig med medvirkning, og ellers viktig for

utvikling av leken. Vi droppet tak på kuben for å få inn nok lys. Vi har to krakker som er 80x50 cm og her har vi et brett som jeg har laget selv. Vi bytter dem ut etter hvert med bilbane, tog og dinosaurer. Krakkene er ca. 30 cm og en fin høyde for barna og ansatte.

Rommet på avdelingen ble som fortalt brukt til mye forskjellig. Hun fortalte også at de på avdelingen har kjøkken og spisebord og at de har to bord for å skape ro rundt måltidet. Det ene bordet står midt i rommet under en lys i taket og er litt mindre enn det andre og det er her vi de bord-aktiviteter. Marthe nevnte også at kuben de i utgangspunktet hadde en plan for, har de endret etter barnas behov, interesser og medvirkning. Videre fortalte Marthe hvordan de blant annet bruker soverommet til flere aktiviteter enn soving. I soverommet har de lette flyttbare senger slik at soverommet lett kan brukes til dans, hopping, ballspill, klatring og til seiling på store puter. Hun fortalte også at de har laget til en bilbanetape i vinduskarmen i hovedrommet, fordi de så at barna ønsket å kjøre bil der.

Videre spurte jeg Marthe hvilken betydning hun tror det har for barns læring og utvikling, at rommet er organisert:

Det har nok større betydning enn det jeg tenker til dagen. Det er lettere for barna å lære og utvikle seg i et organisert rom. Et ryddig og oversiktlig rom, ikke for mange leker, lite som forstyrrer, lett å finne frem, godt lys tenker jeg skaper ro og harmoni, som gjør at barn og voksne kan fokusere mer lek og læring.

Her kom det frem at Marthe er kritisk til eget arbeid med rom, men også at hun tenker på det at rommets organisering og utforming har mye å si for roen og harmonien i rommet, men også hvor ting er "plassert" i rommet, som lys og møbler. Til sist ønsket jeg å vite hva Marthe tenker om å bruke rommet som pedagogisk verktøy i sitt arbeid:

Det er viktig for meg å følge barns utvikling og medvirkning. Vi har gjerne leker for yngre barn på høsten da barna er liten. Det viktig for meg at lekene skal være lett tilgjengelig. Det bør også være innbydende til lek slik at barna finner det de vil leke

med og pirre deres nysgjerrighet. ... det må være lett for oss å holde orden, å rydde og det bør være leker barna ønsker å leke med.

4.3. Intervju med Ole

Under dette intervjuet kom det særlig frem igjen dette med rommets bruksområder. På avdelingen Ole jobber er det et hovedrom og et soverom, utenom garderobe og bad. Jeg spurte Ole om hvordan hovedrommet på avdelingen er organisert i forhold til plassering møbler, lys og inndeling av hjørner:

Vi har to bord som vi bruker til måltider og bord-aktiviteter. Disse setter vi enten sammen til langbord eller deler dem opp slik at vi har to bord. Vi har en lekekjøkkenkrok som er skjermet ved hjelp av en hylleseksjon. Vi har dessuten et lesehjørne med sofa og bøker og et hjørne med skrivepult for personal (disse to hjørnene er ikke avskjermet). Det er mange vinduer på avdelingen, så jeg vil si det er godt lys.

Hovedrommet blir som sagt bruker til mange aktiviteter og har noen inndelte hjørner. Jeg spurte Ole om noen av de andre rommene og bruksmåtene der. Han skrev at ”soverommet bruker vi som puterom med ribbevegg og rutsjebane når det ikke er sovetid”. Dette blir altså brukt til flere aktiviteter enn soving. Jeg ønsket å vite mer om hva Ole mener om hvordan et organisert rom kan bidra til barns læring og utvikling:

Det har stor betydning for barnas læring og utvikling. Et inspirerende leke- og læringsmiljø bidrar til lek og kreativitet. Vi ønsker å få laget et eget formingsrom for de minste, slik at det er lettere for oss og dem å få tilgang til formingsmaterialer. Inne på avdelingen er det ikke lett å ha dette tilgjengelig, rent praktisk. Når barna har gode rom som bidrar til at de kan leke sammen uten for mange avbrytelser, utvikler de samspill, lek, kommunikasjon og læring.

Videre spurte jeg Ole hvordan han jobber med rommet i sitt pedagogiske arbeid:

Dette har jeg jobbet mye med. Det kommer veldig an på barnegruppen og alder. Førskolebarn har alt av utstyr tilgjengelig, mer enn de yngste. De yngste må bli

introdusert for nye materialer og håndverk ... når rommet er mer tilrettelagt for barnas forutsetninger, kan vi bruke det som den tredje pedagog, og ha gode samtaler med barna om det de gjør og opplever.

Her kom det altså frem at det å se barnas forutsetninger i utformingen av rommet, har mye å si for at rommet skal brukes som en pedagog. Ole skrev også at et resultat av dette gjør at man får gode samtaler med barna om det de gjør og opplever.

4.4. Intervju med Yin

Siden dette intervjuet ble gjort med innenfor en stram tidsramme, var det kun rom for få spørsmål. Likevel kom det frem under dette intervjuet hvilken betydning rommet har for barns læring, utvikling og trivsel:

Vi pedagoger mener at rommet er basen for ”dyrking” av barna. Hos de minste barna (3 år) er rommene blitt designet for at det skal være koselig for barna og at de skal føle seg komfortable i løpet av barnehagedagen. Når barna er i 4-5 års alderen, designer vi rommet slik at det er mer inndeling av steder for utforskning og læring, og stor variasjon i disse stedene/hjørnene. Et hjørne er for musikk, et hjørne er for konstruksjonslek, et er for maling og kalligrafi osv. Vi tenker også på hvor solskinet lyser inn, så vi henger opp nydelig kunst som barna har laget der lyset skinner. Vi er også mange barn i klassene, så vi må ha et bredt utvalg av i læring- og lekehjørner. Det er viktig for oss at barna skal føle seg trygge og komfortable i rommet.

Yin forteller altså her at det viktig at barna har det trygt og føler seg komfortable i rommet. Siden hun forteller dette i flertall, mener hun at alle pedagogene i barnehagen har en felles forståelse for dette området. Jeg forteller videre at jeg har lagt merke til at hyllene er veldig organiserte på avdelingen, at de har ”instruksplakater” om hvordan barna skal brette jakkene sine og vasker hender på riktig måte. Jeg spør om hun kan begrunne dette:

Vi har som sagt mange barn i klassene. Vi ønsker å skape gode rutiner og regler slik at barna vet hva de skal gjøre til enhver tid og at de klarer seg selv i læringsprosessen, med støtte fra oss selvfølgelig. Selvstendighet er en viktig egenskap og vi ønsker å

utvikle dette tidlig hos barna. Gradvis lærer barna seg reglene, og det frigjør oss litt fra pedagogisk arbeid, og vi kan fokusere mer på observere barnas læring og lek. De organiserte hyllene har fargekoder og vi bruker barnas etternavn (ett kalligrafitegn) til å dele opp materialer og leker. På den måten kan barna assosiere den enkelte leken til det enkelte tegnet, dette mener vi bidrar til gode rutiner og det er oversiktlig. Barna kan forsyne seg med de lekene og materialene de vil, men det vil alltid være en pedagog som observerer.

Her blir det altså begrunnet hvorfor organisering i rommet bidrar til oversikt og selvstendighet. Videre nevner Yin at ”vi mener at barna er utrolig kreative og de trenger ha materialer tilgjengelig for å fremme deres kreativitet og motivasjon til å lage/skape kunst osv”. Yin sier altså her at når barna har materialer tilgjengelig, blir kreativiteten større.

Jeg spurte også Yin om hun hadde hørt om Reggio Emilia-filosofien og hva den innebar:

Jeg har hørt om filosofien på noen seminarer, men det ikke noe vi hadde som en del av vår utdanning. Jeg vet at det handler om barns kreativitet og utforskning, og om innbydende rom. Hvordan man som pedagog kan lage innbydende rom for barns læring og lek.

5.0. Drøfting

Jeg vil starte dette kapittelet med å igjen nevne min problemstilling: “Hvordan blir rommet brukt som pedagogisk verktøy i tre norske barnehager, sett i lys av barnehagepraksis i en kinesisk barnehage?”. Dette skal nå videre drøftes, bygget på det som er redegjort av teori (kapittel 2) og mine funn (kapittel 4). Jeg vil dele denne drøftingsdelen inn i underkapitlene: Rommet som den tredje pedagog, rommets bruksområder og barns medvirkning, organisering av rom fremmer barns læring, og materialer og lekens tilgjengelighet.

5.1. Reggio Emilia-filosofien og “rommet som den tredje pedagog”.

I intervjuene kom det frem at ikke alle barnehagene jobbet like aktivt med denne filosofien i sitt pedagogiske arbeid med rom. Dette hadde jeg som sagt som en forutsetning før jeg intervjuet pedagogene. Reggio Emilia er en filosofi mange barnehager er inspirert av. Noen praktiserer dette som en stor del av det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Eksempelvis i intervjuet med Kristin, sa hun at deres avdeling var inspirert av Reggio Emilia og hvordan de jobbet aktivt med denne filosofien. Hun sa at de hadde store vinduer og mye dagslys på sin avdeling. De innredet også slik at alt var i barna sin høyde og at leker og materiell var tilgjengelig for barna. De forskjellige krokene på avdelingen, at alt skal være estetisk utformet, bruken av farger som blikkfang og organisering i hyller med navn og bilde. Det Kristin gir av informasjon er veldig likt hvordan barnehagene i Reggio Emilia tilrettelegger rommene sine. Pedagogene fra Norge som besøkte Reggio Emilia barnehagene i Italia fortalte hvor fascinert de blant annet ble av de lyse, åpne rommene, arkitekturen og innredningen der, men også de tekniske hjelpemidler som ble tatt i bruk for å endre rommet (Jonstøij & Tolgraven, 2003, s.15).

Mediakroken som Kristin har på sin avdeling faller innenfor dette med tekniske hjelpemidler, da barna får erfaring med digitale verktøy og hvordan disse verktøyene kan brukes for å endre et rom visuelt (2003, s. 15). Når jeg går igjennom mine funn, mener jeg at måten Kristin har organisert rommet på og spesielt hatt en bevissthet rundt de estetiske kvalitetene i rommet noe som muligens kan øke kvaliteten på det fysiske miljøet og læringsmiljøet til barna (Høyland & Hansen, 2012, s.23). Hun er også veldig bevisst på at Reggio Emilia og “den tredje pedagog” skal skinne igjennom på avdelingen deres. En økt bevissthet rundt dette gjør at det blir

lettere å utnytte rommet rent pedagogisk (Høyland & Hansen, 2012, s. 24). Reggio Emilia er slik som jeg ser det, en veldig sammensatt filosofi og praksis, der arkitekturen og kvaliteten i rommet nettopp har en videre konsekvens for barns utforskning og hvordan de får delta og uttrykke seg i lek og læring. Da kommer vi også tilbake til selve grunnsteinen i filosofien, som er at barnet skal stå i fokus, som deltagende i utforskning og undersøkelser (2003, s. 15). Som tidligere nevnt (kapittel 2.7) omfatter Reggio Emilia filosofien mye mer enn kun hvordan rommet fungerer som en tredje pedagog for barna, men det er dette jeg har valgt å trekke frem i denne undersøkelsen.

I intervjuet med Yin forlate hun at de ikke jobbet aktivt med Reggio Emilia filosofien og at de kun hadde hørt om dette på et par seminarer. I funnene mine la jeg likevel merke til at den kinesiske pedagogen jobber med rommet som den tredje pedagog, men ubevisst. Grunnlaget for denne påstanden, er jo blant annet at de for eksempel har et hjørne for musikk, et hjørne for konstruksjonslek og et hjørne for kalligrafi. Hun fortalte også at de tenkte på hvor solskinnet lyste inn på avdelingen slik at pedagogene kunne henge den nydelige kunsten barna hadde laget. Dette kan knyttes til Reggio Emilia-filosofien gjennom deres grunnverdier, nettopp innsyn, åpenhet, synliggjøring, gjennomsiktighet og delaktighet (Jonstøij & Tolgraven, 2003, s. 62).

I Reggio Emilia-filosofien er barnas utforskning i stor fokus, og det virker for meg som de kinesiske pedagogene tenker på hvor solen treffer veggene i rommet for å fremme barnas verk. Dette kan trekkes tilbake til den pedagogiske tenkemåten i Reggio Emilia barnehagene. Her tar nettopp pedagogene grep om og utnytter det romlige i pedagogikkens tjeneste (Hansson, 2016, s. 31). De bruker rommet som “den tredje pedagog” også i form av at de tilrettelegger for innbydende og inviterende hjørner i rommet. Jeg kunne observere i den kinesiske barnehagen at hjørnet for konstruksjonslek var veldig tematisert, og med dette mener jeg at alt på den plassen omhandlet konstruksjonslek. Bilder av konstruksjoner, hyller med kun konstruksjonsleker, en matte som barna kunne sitte på for å konstruere og lignende. Denne formen for pedagogisk bruk av rommet gjør jo at barna får lyst til å leke der. Hvis jeg derimot skal se på dette med et kritisk blikk, kan et så sterkt “tematisert” hjørne muligens bremse barns fantasi og muligheter for akkurat det hjørnet? Det er mange muligheter i slike hjørner, men det gir ikke rom for eksempelvis å gjøre rommet “om til noe annet” eller at barna kan bidra med å endre rommet (Ahlmann 1990, 1998 referert i Moser, 2012, s. 131).

Slik som Yin forteller og som jeg tolker det, “designer vi rommet”, som i kun pedagogene og ikke barna. Likevel sier hun at barna får velge det de selv vil ha av materialer og leker i hyllene, men at det er alltid er pedagoger som observerer barna. Med dette vil jeg si at de i den ene kinesiske barnehagen, har noen aspekter fra Reggio Emilia, men kan likevel ikke knyttes til filosofien da de blant annet ikke lytter til barnas tanker og handlinger som en ressurs for å skape et meningsfullt miljø (Åberg & Taguchi, 2015, s.35). Dette er nemlig et ganske viktig punkt i Reggio Emilias grunnsteiner, å la barna medvirke til hva de vil gjøre med rommet. Det er en viktig del når man skal utforme rommet til en pedagogisk arena.

5.2. Rommets bruksområder og barns medvirkning

I funnene har det særlig kommet frem at et rom kan ha flere bruksområder. Hovedrommet, som jeg hadde fokus på i intervjuet med pedagogene, ble brukt til flere aktiviteter og lek. De fleste pedagogene ville også få frem viktigheten av barns medvirkning i utformingen av rommet. I hovedrommet på avdelingen til Marthe hadde de en kube som barna lekte med, som i utgangspunktet skulle være en temakrok, men som ble omgjort til et dukke- og kjøkkenrom. Jeg tolker at ut ifra det Marthe sier, fungerer denne kuben som et skjermet “rom” i rommet. De observerte også at barna hadde et behov for et område til rollelek og de lyttet til barna. Dette er et godt eksempel på bruk av barns medvirkning i utforming av rommet og til læringsmiljøet. Jeg vil fremheve det som står i rammeplanen her, som nettopp omhandler dette med at pedagogene skal tilrettelegge miljøet etter barns interesser og engasjement, og slik at det bidrar til en videre læring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.22). Jeg vil si at barns medvirkning og utformingen av rommet går hånd i hånd.

Marthe fortalte også at de satt opp bilbanetape i vinduskarmen på avdelingen og det er nok et eksempel på tilrettelegging av rommet på bakgrunn av barns medvirkning. Barna viste interesse av å være i der, tok eget initiativ til å leke med biler der, og dette må man se på som en ressurs. Her vil jeg si at barna bidro til endring av rommet (Hansson, Aasen, Sanna & Jansen, 2005 referert i Moser, 2012, s. 130). Å bruke vinduet som en lekekrok i seg selv, gjør i tillegg at barna får mye dagslys når de leker. Her kommer igjen Reggio Emilia-filosofiens ide om innsyn og åpenhet (Jonstøij & Tolgraven, 2003, s. 62). Dette vil jeg si øker kvaliteten på leke- og læringsmiljøet. Å oppholde seg ved et vindu eller i det hele tatt ha vinduer, gir en viss følelse av frihet og åpenhet i rommet, og kanskje til og med en økt kreativitet? De estetiske kvalitetene, som i dette tilfelle er godt lys og åpenhet, spiller en viktig rolle i nettopp

barnehagen og det for lekemiljøet, der lek igjen er en form for læring (Høyland & Hansen, 2012, s. 24). Fra min side tolker jeg dette som et bevisst pedagogisk valg av Marthe i sitt pedagogiske arbeid. Grunnen til at jeg tolker dette er fordi hun flere ganger nevner barns medvirkning i løpet av intervjuet, og hun nevner også at de har ordnet det slik at de får mer lys inn på avdelingen. Hun sier at “godt lys tenker jeg skaper ro og harmoni”. Barna har vist interesse for å leke ved vinduet, dermed har de sittet opp en bilbanetape. En økt bevissthet rundt dette med kvaliteter i rommet, gjør nemlig at man ser flere muligheter i rommet (Høyland & Hansen, 2012, s. 23).

Videre funn i forhold til at rommet har flere bruksområdet, er på Ole sin avdeling. Han sa at de brukte hovedrommet til flere aktiviteter, både lek, spising, lesing og de hadde i tillegg skrivepult for personalet til pedagogisk arbeid. Han nevner også at de har et soverom som de bruker til flere aktiviteter. Selv om dette er utenfor hovedrommet, som var fokus i denne undersøkelsen, tenker jeg likevel at det er relevant å få med det Ole fortalte her. Han sier at ”soverommet bruker vi som puterom med ribbevegg og rutsjebane når det ikke er sovetid”. Dette er et meget godt eksempel på at et rom kan ha flere bruksområder. Når et rom har flere bruksområdet lærer barna, gjennom kulturelle signaler, hva som er greit og ikke greit å gjøre i det rommet (Thorbergesen, 2007, s.26). I hvert fall når rommet går igjennom en “forandring”. I en stund er rommet et soverom, i en annen stund er rommet et aktivitetsrom med mange muligheter for fysisk aktivitet. Når rommet er soverom skal det være rolig og dempet lydnivå, men når det er aktivitetsrom så kan det være høy lyd og raskere tempo. Når barna lærer forskjellig i ulike rom, gir rommet nettopp pedagogiske konsekvenser og rommet blir plutselig en veldig viktig faktor i det pedagogiske arbeidet og for barns læring (Thorbergesen, 2007).

5.3. Materialers og leker tilgjengelighet i rommet

Å ha materialer og leker tilgjengelig for barn i barnehagens rom, vil jeg si er en av mest sentrale faktorene i bruk av rommet som den tredje pedagog. Innledningsvis skrev jeg at dette kunne bidra til mer utforskning og at det muligens spiller en rolle i barnas dannelsesløp. I teorikapittelet (Kapittel 2.1) nevnte jeg også Nordtømmes studie om rommets betydning for barns lek og læring. Jeg vil her igjen trekke frem viktigheten av den faktiske tilgjengeligheten i rommet. Hun hevder at ”om barna selv kan velge når og hva de vil leke med, gir det dem større handlefrihet og de blir mindre avhengige av ansattes hjelp eller godkjenning. En slik

strukturering av materiell kan bli en pedagogisk medspiller i seg selv” (Meland, 2016). Når pedagogene legger til rette for dette, blir barna mindre avhengige av de ansattes hjelp, altså de voksne. Jeg mener at det Nordtømme prøver å få frem her er at jo større denne tilgjengeligheten er, jo lettere blir læringsprosessen til barna satt i gang og ikke minst det at pedagogen blir frigjort og kan jobbe med annet pedagogisk arbeid. Siden hun nevner at dette er blir en pedagogisk medspiller, sier det seg selv at dette bidrar til lek og læring. Dette er tilfelle når jeg også ser hva Marthe nevnte intervjuet om at det var viktig for henne at lekene skulle være lett tilgjengelig for barna, og at det burde pirre deres nysgjerrighet. Det skal være innbydende til lek slik at barna kunne finne det de ville leke med selv og slik blir blir denne formen for organisering nettopp en ”pedagogisk medspiller” (Meland, 2016).

Hvis man likevel skal se på dette med et kritisk blikk, kan denne måten for organisering gjøre at barna blir “for fri”, og at den barn-voksen relasjonen kan forsvinne? Det er midlertidig ingen teori som påpeker dette, så dette er kun en egen refleksjon. Jeg vil også trekke frem at materialenes tilgjengelig og en ordentlig organisering av disse, kan øke den estetiske kvaliteten i barnehagen (Høyland & Hansen, 2012, s. 24-25). Siden barna bruker sansene sine i rommet, er det viktig å ha ordentlige materialer og leker og som er lette å finne frem til, som barna kan utforske.

I intervjuet fortalte Yin “vi mener at barna er utrolig kreative og de trenger ha materialer tilgjengelig for å fremme deres kreativitet og motivasjon til å lage/skape kunst osv”. Her kommer Yin sin bevissthet ovenfor tilrettelegging og organisering av rommet frem og hvordan dette kan fremme barnas sin utvikling. Moser (2012, s. 131) hevder at rommet taler til barna gjennom sitt møblement og organisering, og at dette forteller hvilke aktiviteter barna har mulighet til å gjennomføre der. Jeg vil tro at hvis barn, slik at som Yin også forteller det, ser fysisk hva som er tilgjengelig for dem vil dette bidra til at læring. Som Thorbergesen (2007, s. 26) også nevner spiller det fysiske miljøet i barnehagen en rolle i den forstand at den inviterer til ulik læring og lek. I dette tilfelle “inviterer” materialene barna til læring. Dette gjør igjen organisering av materialene til en pedagogisk faktor.

5.4. Organisering av rommet fremmer barns læring

I denne studie av rommet som et pedagogisk verktøy, mener jeg det var nødvendig å vite noe om hvordan pedagogene organiserer hovedrommet på avdelingen. Dette ble stort sett ble trukket frem i kapittel 5.2, men det var også nødvendig å vite noe om hvorfor pedagogene tror organisering av rommet spiller en rolle for barns læring og utvikling generelt. Kristin fortalte i sitt intervju at valget man tok som pedagog i utformingen av rommet hadde en stor betydning for barns læring og utvikling. Hun var bevisst på å jobbe reflektert med dette fordi hun visste at det fysiske miljøet påvirket barna. Lekemulighetene og lekeutviklingen til barna var også avhengig av hvordan rommet var organisert. Rommet sender ut signaler (Moser, 2012, s. 131) om hva rommet kan brukes til og hvordan læringsmiljøet er, og derfor vil organiseringen ha noe å si for hva rommet kan brukes til. Når vi snakker om organisering i dette tilfelle, er det ikke kun snakk om hvordan møblene er satt. Det er like mye hvordan materialer er organisert i hyllene og hvordan bildene henger (Moser, 2012). Hvis det er rot i hyllene på avdelingen, ingen form for system i kunsten som henger på veggene, og ingen innbydende områder, hjørner eller kroker på avdelingen, kan dette sette en bremse for barnas læring og utvikling? Hvor skal barnet da "starte i alt rotet" og hvilket læringsutbytte får man ut av det? I intervjuet med Ole mente han at organiseringen har en stor betydning for barnas læring og utvikling, og at et inspirerende leke- og læringsmiljø kan bidra til videre lek og kreativitet. Det er også viktig for han at barna har gode organiserte rom slik at de kan leke sammen uten for mange avbrytelser, slik at de utvikler samspill, lek, kommunikasjon og læring. I likhet med det Thorbergesen (2007, s. 30) hevder, er disse gode organiserte rommene sentrale for at barna skal ta del i aktiviteter de har interesse for og at dette igjen bringer frem et godt læringsmiljø og mer positiv læring. Barna må ha valgmuligheter, men også tilrettelagte, organiserte rom, som videre fremmer barnas læring. Da er det også viktig at barnehagelæreren er bevisst over dette, og er organiserte og fleksible. Ole nevner også at hvis rommet er mer tilrettelagt for barnas forutsetninger, kan det brukes om den tredje pedagog og de kan ha gode samtaler med barna om det de gjør og opplever.

Marthe nevnte også at organiseringen av rommet fremmet lek og læring. Hun skrev blant annet at det var lettere for barna å lære og utvikle seg i et organisert rom. Flere faktorer som mindre leker, mer ryddig og oversiktlig rom og godt lys bidro til en bedre harmoni og bedre lek- og læringsmuligheter. I likhet med Thorbergesen (2007, s. 25) er rommene i barnehagen viktige for barns lek og læring. De skal være romslige, ha mye å by på og kunne tilpasse

seg brukerne av rommet. Siden det skal være rom for mye i barnehagen, er det også da er forutsetning at det er «ryddig» oversiktlig. Rot av leker og materialer blir det i løpet av dagen uansett, så lenge man har en form for «organsering i rotet». Hvis møblene er plassert for inndeling av hjørner/områder, og at man har et system for leker og materialer i hyllene, blir det likevel en organisering i rommet.

6.0. Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg forsøkt å ta for meg problemstillingen “Hvordan blir rommet brukt som pedagogisk verktøy i tre norske barnehager, sett i lys av barnehagepraksis i én kinesisk barnehage?”. Jeg har intervjuet totalt fire pedagoger, tre norske og én kinesisk pedagog, som har snakket for flere kinesiske pedagoger i samme barnehage. Jeg har drøftet mine funn fra pedagogene opp mot teori om pedagogikk knyttet til rommet. Jeg har prøvd å få en bedre forståelse av hvordan pedagogene bruker rommet som pedagogisk verktøy, på tvers av to land. Som et resultat av denne oppgaven har jeg blitt klokere på området som omhandler bruken av rom og dens betydning for barns læring og utvikling.

For å svare på problemstillingen om hvordan rommet blir brukt som et pedagogisk verktøy, vil være naturlig å først nevne noe om rommets bruksområder. Flere av pedagogene brukte rommene i barnehagen til flere aktiviteter, eksempelvis inndeling av hjørner. Her kom det frem blant annet hjørner for konstruksjonslek, mediakrok og leselek. Å endre rommet til noe annet enn det primære bruksområdet, var også et interessant funn. Dette viser at pedagogene har en forståelse for og har kunnskap om at rommet i seg selv gir pedagogiske konsekvenser for det som skjer der, og at barna lærer forskjellige kulturelle signaler i ulike rom.

Medvirkning var også et viktig element som dukket opp i forbindelse med rommet som pedagogisk verktøy. Pedagogene var meget bevisste på å se etter barnas interesser når de organiserte rommet. De ser hvor barna oppholder seg og hva de liker å gjøre av aktiviteter på det gitte området i rommet. Dette har de som en forutsetning og de viser også at de har rammeplanen som en plattform, da de tilrettelegger miljøet etter barns interesser og engasjement slik at det bidrar til videre læring.

Når det kommer til å bruke “rommet som den tredje pedagog”, bruker også noen av pedagogene dette aktivt, bevisst og ubevisst. I to av de tre norske barnehagene jeg hentet funn

fra, ble rommet nevnt som “den tredje pedagog”. Her har pedagogene bevisst tanker om hvordan rommet skal se ut rent estetisk, men også hvor lyst og åpent det er på avdelingen. Noen av de mest interessante funnene i denne oppgaven var hvordan rommet ble sett på og brukt i en kinesiske barnehage. De hadde noen aspekter av Reggio Emilia i forhold til å bruke rommet i sitt pedagogiske arbeid, uten at de var noe særlig bevisst over det. Særlig da Reggio Emilia ikke er en del av deres utdanning, og de kun har hørt om det på et par seminarer. Dette var et overraskende og positivt funn. Pedagogen tenkte rent estetisk på for eksempel hvor lyset traff i rommet. Pedagogen syntes i tillegg det var viktig at materialene i hyllene var tilgjengelig og synlig, slik at dette kunne fremme deres kreativitet og læring.

Videre i forhold til materialer og lekers tilgjengelighet i rommet, mener de fleste pedagogene at det er viktig at disse er tilgjengelig for barna. Dette er både for å «pirre» barnas nysgjerrighet i forhold til hva de kan gjøre med materialene, men også at barna skal ha valgmuligheter i løpet av dagen. En av pedagogene mente blant annet at dette kunne bidra til at den kreative prosessen ble satt i gang hos barna, nettopp fordi barna så materialene fysisk foran seg.

Om pedagogene mente at organisering av rommet kunne fremme barns læring og utvikling, var også noe jeg ønsket å vite mer om. I mine funn og i drøftingen, kom det frem at pedagogene mente organisering kunne bidra til en mer positiv læring. Hvis barn har gode organiserte og tilrettelagte rom, slik at de kan leke sammen med uten for mange forstyrrelser, kan de utvikle samspill, lek, kommunikasjon og læring. De organiserte rommene er sentrale for at barn skal ta del i de aktivitetene de har interesse for og dette fremmer igjen det gode læringsmiljøet.

Med disse funnene om hvordan pedagogene bruker rommet som et pedagogisk verktøy, vil jeg avslutningsvis si, at rommet i barnehagen blir brukt mye i det pedagogiske arbeidet. Pedagogene er bevisste på å bruke rommet som et pedagogisk verktøy i barns lek og læring, og vet at dette er sentralt for deres utvikling. De tilrettelegger så godt de kan, med den plassen de har. Alle barnehager er forskjellige og har ulike romløsninger, arkitektur, tekniske og estetiske kvaliteter, men pedagogene ser mulighetene i rommet og tilrettelegger det for å oppnå et best mulig læringsmiljø.

7.0. Litteraturliste:

- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2018). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M. D. & Jæger, H. (red.). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen. Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hansson, H. (2016). *En barnehage til begjær*. Bergen: Fagbokforlaget
- Høyland, K. & Hansen, G. K. (2012). De fysiske omgivelsene betydning for barnehagens kvalitet. I Krogstad, A., Hansen, G.K., Høyland, K. & Moser, T. (red.) *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jonstøij, T. & Tolgraven, Å. (2003). *Hundre måter å tenke på. Om Reggio Emilias pedagogiske filosofi*. Oslo: Cappelen Damm
- Løkken, G. & Søbstad, F. (1999). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Meland, K. J. (2016). Dette fant forskeren på feltarbeid i barnehagen. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-universitetet-isorost-norge/dette-fant-forskeren-pa-feltarbeid-i-barnehagen/438248>
- Moser, T. (2012). Barnehagens innerom som pedagogisk utviklingsprosjekt. I Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K. & Moser, T. (red.) *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver for barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordtømme, S. (2016). *På vei mot en rom(s)lig pedagogikk*. (Doktoravhandling nr.1 , Høgskolen i Sørøst-Norge). Hentet fra: http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/uploads/Artikler_vedlegg/FOU/Nordtomm_e_Avhandling_2016_01_brage.pdf
- Nordtømme, S. (2012). Muligheter i mellomrom! I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland & T. Moser (red.) *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver for barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sæbø, A. B. (2011). Kunstfagenes plass i barnehagen. I Bakke, K., Jenssen, C. & A. B. Sæbø (red.) *Kunst, kultur og kreativitet – kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thorbergsen, E. (2007). *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk forum.

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet

fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-forbarnehagen-bokmal2017.pdf>

Åberg, A. & Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1

Intervjuguide

Datainnsamling for bacheloroppgave i barnehagelærerutdanningen

Fase 1 Rammesetting

Tid 5-10 minutter

Intervjuet vil ta totalt cirka: 30 minutter

Intervjuetype: Formelt intervju/kvalitativt intervju

Den som blir intervjuet (informanten) får informasjon om hvordan langt intervjuet vil vare. Jeg og informanten går også igjennom intervjuguiden raskt. Intervjuguiden skal informanten ha lest på forhånd, for å få et visst overblikk over intervjuet og for å forberede seg. Jeg skal fortelle litt om Kina opphold og bakgrunnen for bachelortema og datainnsamling.

Fase 2 Erfaring

Tid: 15 minutter

Faktarelaterte/erfaringsbaserte spørsmål

-Hvordan vil du si hovedrommet på avdelingen er organisert? I forhold til plassering av møbler, lys, inndeling av "hjørner"?

-Når barn tegner, maler, lager figurer, hvordan jobber dere med disse i etterkant? I forhold til om og hvordan dere henger de opp på en vegg/setter de på en utstilling osv.

Henviser til forrige spørsmål. Hva tror du barn kan lære av å se og bli eksponert for det de har laget?

- Hvilken betydning tror du det har for barns læring og utvikling på alle plan, at et rom er organisert? I form av organisering av bilder, møbler, lyssetting, materialer.

-På tanke med plassering av utstyr, materialer og leker som er i avdelingen, hvordan er dette tilgjengelig for barna?

-I Reggio Emilia snakker man om rommet som ”den tredje pedagog”. I hvilken grad vil du si at dere jobber med Reggio Emilia? **Fase 3 Fokusering**

Tid: 10-15 min

Problemstilling: Hvordan blir rommet brukt som pedagogisk verktøy i den norske barnehagen (med innblikk fra kinesisk barnehagen).

Å bruke rommet som et pedagogisk verktøy, kan jo også forklares som å bruke rommet som en form for ”undervisningsmetode” eller en læringsmetode. Det kan forenkle hverdagen i barnehagen, slik at pedagogen kan ”frigjøres” fra noe pedagogisk arbeid, men som gjør at pedagogen igjen kan bruke mer tid med barna. Når materialer og leker er organisert i hyller, barna har hjørner som innbyr til lek eller leseaktiviteter, eller at barna seg i mellom/med barnehagelæreren kan snakke om det barna har laget og som henger på veggene, fungerer rommet som en tredje pedagog.

-I ditt pedagogiske arbeid, har du noen tanker om hvordan du bruker rommet pedagogisk?

-Hvordan samarbeider du med personalgruppen om arbeid med rom og hvordan dere bruker rommet?

-Hvilke fordeler tror du det kan være med å bruke rommet som et pedagogisk verktøy?

-Hvilke ulemper tror det eventuelt kan være med å bruke rommet som et pedagogisk verktøy?

Fase 4 Tilbakeblikk

Tid: 5 -10 minutter

Vi går igjennom intervjuet og snakker om eventuelle mistolkninger. Informanten får sjanse til å stille spørsmål angående spørsmålene jeg har stilt. Jeg får også spurt informanten om hvordan h*n følte at intervjuet gikk og ble gjennomført.

-Hvordan følte du at intervjuet gikk? Var det gode eller mindre gode spørsmål?

-Forsto du alle spørsmålene?

-Er det noen spørsmål du vil at jeg stiller igjen?

-Vil du endre svaret ditt på noen av spørsmålene?

-Føler du at du fikk svart tilstrekkelig på spørsmålene?

Vedlegg 2

Samtykkeskjema for intervju/datainnsamling

”Hvordan blir rommet brukt som pedagogisk verktøy i den norske barnehage, sett i lys av kinesisk barnehagepraksis?

Formål med prosjekt

Jeg er en student i barnehagelærerutdanningen ved HVL – Høgskulen på Vestlandet. Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å samle inn data til min bacheloroppgave med tema: ”Rommet som pedagogisk verktøy” Bachelorprosjektet går ut på drøfte hvordan norske barnehager bruker rommet som et pedagogisk verktøy (med innblikk fra kinesiske barnehage). Jeg ønsker å bruke intervju som metode i denne bacheloren, og derfor vil jeg spørre om du vil delta på dette intervjuet.

Ansvarlig for prosjektet

HVL er behandlingsansvarlig institusjon. Det er også jeg som student, som er ansvarlig for datainnsamlingen og kvaliteten på datainnsamling og analysen av den. Jeg har en veileder på HVL som hjelper meg med bachelor prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju deg fordi du som pedagog/barnehagelærer kan gi meg de data jeg behøver for å skrive denne bacheloren. Som pedagog vet man hvordan rommet fungerer som et pedagogisk verktøy.

Frivillig deltakelse

Jeg ønsker som sagt å bruke intervju som metode. Det er helt frivillig å trekke seg når som helst. Dette vil si at informanten kan avslutte intervjuet når det foregår eller trekke tilbake informasjon i etterkant av intervjuet. Dette intervjuet vil foregå over mail, grunnet koronavirus og påbud mot å holde fysisk avstand. Det vil ikke være lydopptak eller video i dette intervjuet.

Ditt personvern og anonymitet

Den informasjonen som blir brukt i bacheloren, vil bli anonymisert. Dette vil si at ingen andre enn studenten (meg), kan vite hvem som har blitt intervjuet og informanten vil ikke gjenkjennes. Jeg vil også søke til NSD (Norsk senter for forskningsdata) om å få bruke informasjonen fra informanten, siden det er over mail. Jeg vil kun bruke opplysningene om

deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Hva skjer med opplysningene når prosjektet er avsluttet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet er avsluttet/opp-gaven er godkjent, noe som etter planen er 02.06.2020. De dataene jeg har fått over mail vil bli slettet.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra HVL har NSD-norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

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

- HVL- Høgskulen på Vestlandet – 55585800 – post@hvl.no

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

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

Før intervjuet ber jeg deg om å undertegne dette samtykkeskjemaet på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket og at du ønsker å delta.

Samtykke

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Rommet som pedagogisk verktøy* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at kandidat 346 kan bruke informasjonen/data i bachelor som jeg har gitt i intervju (anonymt).

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)