



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Barnehagen i det urbane miljø
The kindergarten in the urban
environment

Kandidatnummer 387, 452

BLUBACH 2019/20

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett
Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag
Barnehagelærerutdanning

Veileder: Hanne Blaafalk

Innleveringsdato: 02.06.2020

Antall ord: 14261

Vi bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet i forbindelse med barnehagelærerutdanningen på Høgskulen på Vestlandet.

Bacheloroppgaven handler om hvordan en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage tilnærmer seg planlegging og anvendelsen av nærmiljøet og samfunnet som en ressurs i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Dette har vært en spennende og lærerik prosess for oss, hvor vi har fått dypere innsikt i og forståelse for hvordan det urbane nærmiljø kan fungere som en ressurs.

Vi vil gjerne takke veilederen vår, Hanne Blaafalk for gode tilbakemeldinger, råd og innsiktsfull veiledning. Videre vil vi takke informanten vår, som ikke bare stilte opp på intervju men som også var lett tilgjengelig og som viste et stort engasjement for forskningsprosjektet. Til slutt vil vi takke våre samboere, for deres støtte gjennom prosessen.

Abstract

“In what way is an educational leader in an urban kindergarten able to use the environment towards the children?”

The aim with this bachelor thesis has been to look at how an educational leader who works in a Norwegian city use their community. How does the teacher apply the variation of options that exist in the current urban landscape in the educational work towards the children? The fact that this is very little spoken of in relevant literature, inspired us to look into it. What we found was how the environment could be used at a regular basis, such as how to apply the green areas like woods, meadows and uncultivated places. We wanted to learn more about how the preschool teacher could use the urban environment, to further understand how this would affect kindergarten children and their childhood.

In order to do so, we interviewed an educational leader who works in a kindergarten in an urban community. We had two interviews. In the first one, we asked about different ways to use the urban environment for the children. In the second interview, we wanted to learn more about their ways of including the children in their community. We also wanted to learn more about

which challenges that could appear when working in teams regarding different ways to use the environment.

The results show that they have a broad variation of using the urban environment and community. In fact, we were quite surprised about all the different experiences they managed to facilitate for the children - both historical and culturally.

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
ABSTRACT	2
1.0 INTRODUKSJON	5
1.1 PRESENTASJON OG BEGRUNNELSER FOR VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING	5
1.2 AVGRENSING AV PROBLEMSTILLING	6
1.3 OPPBYGGING AV OPPGAVEN	6
1.4 BEGREPSAVKLARING.....	6
1.5 HVA FREMKOMMER OM DET URBANE NÆRMILJØET OG BARNEHAGEN GJENNOM LITTERATURSØK?.....	7
2.0 TEORI	8
2.1 BARNEHAGELOVEN OG RAMMEPLANEN	8
2.2 ORGANISATION FOR ECONOMIC CO – OPERATION AND DEVELOPMENTS RAPPORT STARTING STRONG, 2006, 2017	9
2.3 BARNEHAGENS SAMFUNNSMANDAT OM Å BIDRA TIL SOSIAL UTJEVNING.....	11
2.4 SAMARBEID MED FORESATTE	11
2.5 TEAMLEDELSE	13
2.6 TRADISJONER OG HISTORIE.....	13
2.7 KULTUR OG IDENTITET	14
2.8 NÆRMILJØET	15
3.0 METODE	16
3.1 VALG AV METODE	17
3.2 VALG AV INFORMANT.....	18
3.3 COVID – 19 OG SAMFUNNSDUGNAD. HVORDAN PÅVIRKET DETTE VALG AV METODE OG UTFØRELSEN AV INTERVJUET?	18
3.4 DET KVALITATIVE INTERVJUET	18
3.5 ETISKE BETRAKTNINGER	19
3.6 VALIDITET, RELIABILITET OG REPRESENTATIVITET	19
3.7 BEARBEIDING AV DATAMATERIALE.....	20
3.8 KRITIKK AV EGEN FORSKNING	22
4.0 EMPIRISKE FUNN, ANALYSE OG DRØFTING	22
4.1 SAMARBEID MED FORESATTE	23
4.2 TEAMLEDELSE OG TEAMETS ARBEID MED NÆRMILJØET	25
4.3 HVORDAN PÅVIRKER DET URBANE NÆRMILJØETS HISTORIE BARNA?.....	28
4.4 KULTUR OG IDENTITET I ARBEID MED NÆRMILJØET	31
4.5 HVORDAN BRUKES DERMED DET URBANE NÆRMILJØET FOR BARNA?.....	34
4.6 RESULTAT AV ANALYSE OG DRØFTING	37
5.0 AVSLUTNING	38
LITTERATURLISTE	41
VEDLEGG 1) GODKJENNING FRA NSD	45
VEDLEGG 2) INFORMASJONSSKRIV	46
VEDLEGG 3) SAMTYKKESKJEMA	51
VEDLEGG 4) INTERVJUGUIDE OG FORDYPNINGSSPØSMÅL	51

1.0 Introduksjon

I bacheloroppgaven skal vi undersøke hvordan en pedagogisk leder tilnærmer seg planlegging og anvendelsen av nærmiljøet og samfunnet som en ressurs i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Vi ønsket å forske på hvordan en pedagogisk leder i et urbant miljø arbeider for å anvende det nærmiljøet har å tilby barna. Det grunner i at vi gjennom utdanningsløpet ikke har funnet noe litteratur som fremmer hvordan et urbant nærmiljø uten umiddelbar nærhet til utmark, kan bidra og støtte pedagogisk leder i arbeidet. Her fremkommer ledelsesperspektivet, som vi knytter opp til fordypningen i Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid. Bacheloroppgavens omdreiningspunkt er altså hvordan en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage, vil anvende det urbane nærmiljøet for barna.

1.1 Presentasjon og begrunnelser for valg av tema og problemstilling

Utgangspunktet for temaet i oppgaven fremkom av en interesse om hvordan nærmiljøet kan brukes, for å gi barna erfaringer av å være aktive aktører i fellesskapet som finnes rundt hjemmet og barnehagen. Gjennom utdanningsløpet har praksisperiodene funnet sted i ulike barnehager. Dermed har vi opplevd, i tillegg til hvordan det er på egen arbeidsplass, at praksisen for hvordan man anvender fagområdet *Nærmiljø og samfunn* varierer. Denne variasjonen er nok et resultat av at der finnes mange måter å anvende ulike nærmiljø på. Barnehagene har ulike lokalsamfunn, kultur og historie å forholde seg til, det har vært ulikhet i de tilbud og erfaringer som lokalmiljøet har kunnet tilby. Dermed blir det ulik ledelse for hvordan dette har kunnet anvendes og brukes sammen med barna. I løpet av årene som barnehagelærerstudenter på Høgskolen på Vestlandet, har vi hatt fordypning i fagene Samfunnsfag, religion, livssyn og etikk (SRLE2) og Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid (LSU2). Tidligere i studietiden har vi skrevet hver vår oppgave i SRLE2. Disse omhandlet hvordan barnehagen som institusjon bruker nærmiljøet. Når vi arbeidet med disse oppgavene kom vi over evalueringen *Alle teller mer* (2009) hvor det fremkommer gjennom intervjuer på fylkesmannsnivå og styrerundersøkelser at fagområdet Nærmiljø og samfunn blir nedprioritert i barnehagen (Harald Bjar, Line Rønning Føsker, Hilde Dehnæs Hogsnes, Turid Thorsby Jansen, Solveig Nordtømme, Kristin Rydjord Tholin og Solveig Østrem, 2009, s. 107). Dette skjer gjerne fordi personalet opplever fagområdet som stort og uoversiktlig. Dermed blir det ofte nedprioritert fordi det oppleves som enklere å ta for seg fagområder som oppfattes som mer konkret. Dette

gjorde at vi ville undersøke nærmere hvordan nærmiljøet blir brukt i en urban barnehage, hvor de ikke har friluftsområder i umiddelbar nærhet.

Problemstillingen vår lyder dermed slik:

Hvordan anvender en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage nærmiljøet for barna?

1.2 Avgrensing av problemstilling

Vi har valgt å fokusere på hvordan den pedagogiske lederen anvender nærmiljøet i det pedagogiske arbeidet med barna, for å fremme deres rolle som aktive aktører i lokalsamfunnet. Dermed har vi et gjennomgående fokus på hvordan barnehagelæreren leder det pedagogiske arbeidet. Vi undersøker hvordan dette gjøres i tråd med rammeplanens retningslinjer, barnegruppen, teamet og samarbeidet med de foresatte. På grunn av oppgavens omfang har vi valgt å fokusere på hvordan den pedagogiske lederen arbeider med nærmiljøet til barnehagen. Med særlig fokus på hvordan informantene anvender det fysiske nærmiljøet i det pedagogiske arbeidet. Vi ser ikke direkte på det fysiske miljøet rundt barnehagen men hvordan det anvendes i det pedagogiske arbeidet.

1.3 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven har vi delt inn i fem kapitler med underoverskrifter. Det starter med et introduksjonskapittel. Her presenteres problemstillingen, vi redegjør for den og hva som fremkommer av hva andre har funnet ut om emnet tidligere. Deretter kommer et teorikapittel. Der presenteres aktuell teori som belyser ulike aspekter som innbefatter i arbeid med nærmiljøet. Videre kommer et metodekapittel. Her vi redegjør for metodevalg, datainnsamlingsmetode, valg av informant, det kvalitative intervjuet, etiske betraktninger, bearbeiding av datamateriell og kritikk i henhold til egen forskning. Her nevnes også hvordan samfunnsdugnaden omkring Covid – 19 påvirket utførelsen av intervjuet. I det fjerde kapittelet viser vi til analyse og drøfting av funn av empiri. Data fra intervjuene drøftes opp mot teori. Det femte kapittelet omhandler en avslutningsvis oppsummering av oppgaven og svar på problemstillingen.

1.4 Begrepsavklaring

I vår problemstilling er begrepet nærmiljø sentralt. I følge Stortingsmelding nr. 16 vil begrepet nærmiljø omhandle den kontakten som finnes mellom dem som bor der, om deres fysiske og sosiale forhold og om deres samspill. Her vises det til hvordan det fysiske miljøet som kan være

områder med bebyggelse, dagligliv, nærbutikker, skoler og lekeplasser vil være med på å fremme fellesskapet. Dette kan ta form gjennom arbeidsplasser, fritidsaktiviteter og foreningsvirksomhet. Det handler om fellesskapet vi lever i, der vi påvirkes av hverandre, av samfunnets verdier og normer, språk og skikker. Begreper som er synonymt brukt med nærmiljø er lokalmiljø og lokalsamfunn, til tross for at dette er mer geografiske begrep som kan omfatte flere nærmiljø (St.meld. nr. 16 (1979 – 1980) *Bedre nærmiljø* referert i Tone Aarre og Kari Blom, 2012, s. 115 - 116). I oppgaven vil vi henvise til de synonyme begrepene nærmiljø og lokalsamfunn, der vi vil bruke Stortingsmelding nr.16 *Bedre nærmiljø* sin definisjon.

1.5 Hva fremkommer om det urbane nærmiljøet og barnehagen gjennom litteratursøk?

I litteratursøk hvor vi undersøkte om noen har forsket på emnet tidligere, slik at vi kunne finne ut hvorvidt våre funn står i henhold til det som tidligere har fremkommet, har vært vanskelig. Særlig med hensyn til å finne noe spesifikt om det urbane nærmiljø og barnehagen. Vi fant frem til artiklene, *Danning gjennom historie og tradisjonsformidling i barnehagen* (Yngve Skjæveland, Ellen Holst Buaas og Kari Hoås Moen, 2013), *Bybarna fortjener en strategi* (Bård Isdahl, 2007), *Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development* (Anne I.H Borge, Mona Bekkhus, Mara Brendgen, Vidar Ulset og Frank Vitaro, 2017) og *Hvorfor turdag i nærmiljøet?* (Silje Rath Gangdal og Mia Kamilla Strømblad, 2020), samt evalueringen *Alle teller mer* (Bjar et al. 2009) og rapporten *Barn, bolig og nærmiljø – En kvalitativ studie med bruk av bilder på Saupstad og Kolstad* (Karin Høyland, Anna Kittelsaa, Eva Magnus og Veronika Paulsen, 2012). Men i disse omhandler ikke det direkte forholdet mellom barnehagen og det urbane nærmiljø. I faglitteratur vi har funnet, har det vært størst fokus på hvordan nærmiljøet brukes generelt i fagdidaktikk.

I et tverrsnitt undersøkelse på nett undersøkte vi hvordan andre sentrumsbarnehager gjennom årsplaner viser hvordan de arbeider med nærmiljøet. De handler i nærbutikker og de har respekt for nærmiljøet sitt. Sammen tar de i bruk det nærmiljøet har å by på i henhold til det barna interesserer seg for. De bruker lekeplasser og parker, og bringer med det som fenger barna i nærmiljøet med tilbake til barnehagehverdagen. Kulturtilbud som museum, teater og utstillinger benyttes aktivt. Personalet arbeider for å skape muligheter for barna til å få kjennskap med eget nærmiljø og undre seg over hva som befinner seg der. De arbeider for å gjøre barna til trygge borgere, i eget lokalsamfunn.

I faglitteraturen, artiklene, kronikken, evalueringen og rapporten skrives det om nærmiljø på generell basis. Det viser dermed ikke til spesifikk forskning på emnet det urbane nærmiljø og barnehagen. Vi har likevel valgt å anvende dette, da den generelle litteraturen om nærmiljø kan vinkles mot det urbane nærmiljø.

2.0 Teori

Innledningsvis har vi valgt å starte teorikapittelet med lovverk og forskrifter, der vi tar utgangspunkt i Barnehageloven og rammeplanen. Vi viser så til den transnasjonale samarbeidsorganisasjonen The Organisation for Economic Co-operation and Development. Deretter til utvalgt faglitteratur og forskning som er relevant for problemstillingen.

2.1 Barnehageloven og rammeplanen

Barnehagen er en samfunnsinstitusjon og har fått ett oppdrag av Stortinget, som uttrykkes gjennom Barnehageloven. I Barnehageloven (2008) §1 står samfunnsmandatet nedfelt: «Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling [...]» (Barnehageloven, lovdata.no). Videre står det at barnehagen skal møte barna med tillit, respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap. Barnehagen skal fremme demokrati, likestilling og motarbeide alle former for diskriminering.

Dette formålet klargjør målet for barnehagevirksomheten og kan tolkes på flere måter. Uavhengig av tolkning vil menneskerettighetene være bindende for alle barnehager. Videre viser Barnehageloven §2 til at: «barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet». Her defineres det nærmere hva en pedagogisk virksomhet innebærer (Mette Vaagen Slåtten, 2013, s. 275). Lovens §2 viser deretter til at departementet, i dette tilfellet Utdanningsdepartementet, skal fastsette en forskrift [les: Rammeplan] om barnehagens innhold og oppgaver, og at samarbeidsutvalget for hver barnehage fastsette en årsplan som bygger på forskriften (Barnehageloven, 2008, §2).

Rammeplanen for barnehagen er et dokument med forskriftstatus og er dermed like bindende som Barnehageloven. Den er sentral i utøvelsen av pedagogisk ledelse, da den avspeiler verdier

og holdninger som utdyper Barnehagelovens formålsparagraf (Slåtten, 2013, s. 277). Den gir den pedagogiske lederen og barnehagepersonalet forpliktende mål og under Nærmiljø og samfunn skal personalet arbeide for at:

Barnas medvirkning i barnehagens hverdagsliv legger grunnlaget for videre innsikt i og erfaringer med deltakelse i et demokratisk samfunn. Gjennom utforskning, opplevelser og erfaringer skal barnehagen bidra til å gjøre barna kjent med eget nærmiljø, samfunnet og verden. Barnehagen skal bidra til kunnskap om og erfaringer med lokale tradisjoner, samfunnsinstitusjoner og yrker, slik at barna kan oppleve tilhørighet til nærmiljøet. Kulturelt mangfold, ulike levevis og ulike familieformer er en del av fagområdet. (s. 56)

Rammeplanens sitat viser til hvordan barnehagelærerens profesjonsutøvelse omhandler realisering av mandatet, innenfor en politisk og forvaltningsmessig kontekst. Barnehagen befinner seg i skjæringspunktet mellom barnets hjem og staten. Dette medfører at barnehagepersonalet skal utøve samfunnsmandatet i tråd med godt faglig skjønn og etiske verdier. De etiske verdiene omhandler å se barnet som subjekt og ivareta barnets humanitet på best mulig måte (Bernt Andreas Hennem og Solveig Østrem, 2018). Vi skal senere i oppgaven se hvordan informanten arbeider i tråd med rammeplanens retningslinjer for å oppfylle at barna får medvirke og dermed får erfaringer omkring eget nærmiljø. Videre vil vi nå se hvordan det nasjonale nivået og transnasjonale nivået kan påvirke hverandre.

2.2 Organisation for Economic Co – operation and Developments rapport *Starting Strong*, 2006, 2017

Vi vil i dette delkapittelet se hvordan OECDs (The Organisation for Economic Co-operation and Development) retningslinjer har effekt på norsk barnehagepolitikk. Viktige avgjørelser for barnehagene tas på nasjonalt nivå, sammenfattet med sentralforvaltningen, Stortinget og regjeringen. Samtidig finnes det ulike styringssystem utenfor nasjonalstatene som samarbeidsorganisasjoner hvor statene er medlemmer, ekspert – og interessegrupper og frivillige organisasjoner deltar. Dette omtales som det transnasjonale nivået. Det som finner sted i nasjonalstatene påvirkes i økende grad av det som skjer på det transnasjonale nivået (Kjetil Børhaug og Dag Øyvind Lotsberg, 2016, s. 140), som vi ser gjennom OECD rapporten *Starting Strong* (2006).

I rapportene *Starting Strong*, ser vi et økende fokus på at barnehagebarn skal lære og forberede seg til skolestart (Bente Vatne, 2012 referert i Børhaug og Lotsberg, 2016, s. 141). I rapporten fremkommer det: “In countries inheriting a social pedagogy tradition (Nordic and Central European countries), the kindergarten years are seen as a broad preparation for life and the foundation stage of lifelong learning” (s. 2). Dette viser til at barna bør få erfaringer gjennom nærmiljøet som vil gjenspeile storsamfunnet, som kan fremme en gryende forståelse for hvordan samfunnet fungerer (Kirsten Johansen Horrigmo, 2014, s. 39). Barnas nærmiljø vil i løpet av barndommen forbli en del av barnas habitus. Begrepet habitus manifesterer hvordan vi føler, tenker, handler og oppfører oss (Elin Eriksen Ødegaard, 2012, s. 27). Den franske sosiologen Pierre Bourdieu forsøker gjennom begrepet habitus å forklare det komplementære og dialektiske forholdet som eksisterer mellom aktør og struktur:

Aktørene internaliserer de objektive strukturene i omgivelsene. Gjennom praksis produserer og reproducerer aktørene de samme objektive strukturene. Habitus kan dermed forstås som [...] ulike systemer av verdier, oppfatninger, ønsker, motivasjoner og meninger, og er det som binder aktør og struktur sammen (Ødegaard, 2012, s. 65).

Dette vil den amerikanske filosofen John Deweys utsagn «learning by doing» styrke oppom. Det handler samtidig om «learning what». Dette viser til forskjellige måter å lære på, og hva som vil være nødvendig kunnskap (Horrigmo, 2014, s. 87). Sammenfattet viser dette at barnehagelæreren kan bruke nærmiljøet og arbeide aktivt i forhold til føringer gjennom rammeplanen for å fremme identitetsskaping og fellesskap i en større sammenheng. Dette kan gi barna nye erfaringer som vil danne og styrke deres habitus. For å skape en begynnende forståelse overfor hvem en selv er i et lokalsamfunn, vil det være viktig å fremme helhetlig læring for barna. I rapporten *Starting Strong* (2017, s. 45) vises det til hvordan storsamfunn og lokalsamfunn utvikles flerkulturelt:

Ageing populations, declining fertility rates and a greater proportion of children living in lone parent families have been part of the changing demographic landscape in recent decades. Societies are also becoming more ethnically, culturally, and linguistically diverse.

Dette sitatet ser vi gjenspeiles i Barnehageloven (2008). Der står det nedfelt at personalet skal gi barna en forståelse av at samfunnet er i endring, at de inngår i en historisk, nåtidig og fremtidig sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 57). Barnehagen er en arena der

ulikhet og mangfold fungerer som ressurser. Vi skal lære av hverandre, få kjennskap til det kulturelle mangfoldet vi lever i, og ulike levesett. Dette vil forekomme dersom barnehagelæreren gjennom teamarbeid fremmer sammenhenger mellom de aktivitetene som tar sted i barnehagen, med det som foregår i nærmiljøet (Anne Nakken, 2018). Det vil dermed arbeides i tråd med OECDs og rammeplanens retningslinjer for å skape et inkluderende miljø, preget av åpenhet og toleranse.

2.3 Barnehagens samfunnsmandat om å bidra til sosial utjevning

Barnehagens samfunnsmandat viser til at det aktivt skal arbeides for å utjevne sosiale forskjeller i nærmiljøet og barnas lokalsamfunn. I følge Mimi Bjerkestrand, Turi Pålerud, Louise Birkeland, Turid Thorsby Jansen, Thomas Moser og Kristin Ryjord Tholin har dette siden den tyske pedagogen Friedrich Wilhelm August Fröbels tid vært et viktig mål for barnehagen som samfunnsinstitusjon (2014, s. 59). I flere tiår har det vært en politisk målsetting at utdanningssystemet skal bidra til sosial utjevning. Likevel viser Hilde Dehnæs Hogsnes, Mona – Lisa Angell og Solveig Nordtømme til at det gjennom utdannings sosiologisk forskning fremkommer at utdanningssystemet bidrar til å opprettholde og til tider forsterke de sosiale forskjellene (2013, s.101).

I 2006 ble barnehagesektoren en del av Kunnskapsdepartementet. Dette resulterte i at barnehagen ble tydeligere ansett som en bidragsyter i samfunnsarbeidet med å endre mønsteret i hvordan sosial ulikhet videreføres (Hogsnes, et. al 2013, s.102). I rammeplanen skal personalet i barnehagen: «bidra til at barna får like muligheter, de skal fremme likestilling og motvirke diskriminering, fordommer, stereotyper og rasisme» (2017, s. 57). Ved at personalet i barnehagen aktivt bruker nærmiljøet i samsvar med barnas medvirkning, og legger til rette for nye men trygge opplevelser gjennom bruk av nærmiljøet, vil barnehagen bidra til at barna erverver seg en begynnende generalisert tillit. Denne tilliten vil etterhvert kunne strekke seg utover nære relasjoner som representeres i hjemmet og barnehagen (Horrigmo, 2014, s. 37).

2.4 Samarbeid med foresatte

Et godt samarbeid med barnas foresatte er viktig. Det er barnehagepersonalets ansvar å legge til rette for at det kan bli et samarbeid bygd på gjensidig tillit. Samarbeid er spennende men det kan også være krevende. Birthe Ravn forklarer begrepet samarbeid:

[...] et forhold mellom mennesker som i respekt for hverandres forskjellige kunnskaper, ferdigheter, egenskaper og holdninger arbeider mot samme mål på grunnlag av en felles sum ressurser. Det ideelle samarbeidet hviler på gjensidig tillit og en felles ansvarsfølelse og beslutningstagen. Det dreier seg om et likeverdig forhold (Ravn, 1995, s. 204 referert i Vibeke Glaser, 2018, s. 67)

En forutsetning er at personalet har utviklet holdninger, forståelse og respekt overfor de foresatte. De er ressurspersoner for barna (Glaser, 2018, s. 17). Dette innebærer at personalet har tverrkulturell kompetanse og tillit til de foresatte slik at det blir lettere å forstå hverandre. Jo bedre det generelle samarbeidet fungerer, hvor godt de ulike partene har lært hverandre å kjenne, hvor større grad av tillit som er etablert og jo lavere terskelen er for å ta kontakt, desto lettere vil en «vanskelig» samtale være når det kommer (May Britt Drugli og Ragnhild Onsøien, 2017, s. 11). Tillit er bærebjelken i samarbeid og begrepet blir av Aslaug Kristiansen omtalt som «å ha tro og forventinger om at en person skal være slik» (Kristiansen, 2004 referert i Glaser, 2018, s. 128).

Gjennom et tett samarbeid med de foresatte i forbindelse med nærmiljøet, vil barnehagen og foreldrene fremme muligheter som eksisterer der for at barna skal oppleve nærmiljøet som spennende, interessant og utfordrende. Samtidig skal det være et område som ansees som trygt for barna. For å ivareta barnehagens samfunnsmandat må personalet i barnehagen erkjenne sin rolle som kulturformidlere (Horrigmo, 2014). At barna føler en tilhørighet til nærmiljøet sitt vil være viktig når vi snakker om hvilke betydning hjemmet har for opplevelse av trivsel og livskvalitet (Paulsen, et al. 2012, s. 12).

I rapporten til Paulsen et al. (2012, s. 18) fremkommer det at mennesker ønsker å bo i nærheten av noen de kjenner, eller i et nærmiljø hvor det er mulig å bli kjent med naboer. På den måten kan det bygges nettverk i nærmiljøet. Her spiller barnehagen en viktig rolle siden barna ofte bor i nærmiljøet. Barna blir her kjent med andre barn i barnehagen, gjennom deres vennskap kan foreldrene seg imellom bli bedre kjent og dermed bygge nettverk sammen. Arne Støttrup Andersen understreker at den betydningen nærmiljø og lokalsamfunnet har for barna, er med på å skape engasjement hos de foresatte. Slik vil barnehagen indirekte være med på å skape et mer aktivt nærmiljø for dem som bor der (Andersen, 1993, referert i Horrigmo, 2014, s. 43).

2.5 Teamledelse

Teamledelse er en helhetlig og praksisnær ledelsesform. Det omfatter både den relasjonelle siden av lederrollen og den barnehagefaglige delen. Barnehagefaglig kompetanse fremmes gjennom godt samarbeid med personalet, foresatte og med barna gjennom relasjonell ledelse. I teamledelse vil teamlederen som er pedagogisk leder være aktivt og faglig til stede i de arbeidsoppgaver som skal ledes. Her er det et stort fokus på interaksjonen mellom teammedlemmene og teamlederen (Wenche Aasen, 2018, s. 95). Stephen Zaccaro, Beth Heinen og Marissa Shuffler definerer teamledelse som: «en faglig og relasjonell aktivitet som foregår i samspill med andre, der intensjonen er å bidra til måloppnåelse gjennom andre» (Zaccaro et al. 2009, referert i Aasen, 2018, s. 95). Dette viser til hvordan teamledelse er nært knyttet til målrettet virksomhet, som i barnehagekontekst handler om å oppnå visse presentasjonsstandarder i kvalitetsarbeidet med barna.

Teamledelse handler også om bidra til felles måloppnåelse. I følge Morten Levin og Monica Rolfsen har forskning på team vist at klare og utfordrende mål fremmer teamets prestasjoner (Levin og Rolfsen, 2004 referert i Aasen, 2018, s. 102). Anette Hegelund Dalsgaard og Lotte Mejl bruker begrepene medbestemmelse og medinnflytelse. Medbestemmelse er det lederen har men i teamtenkning er det helt sentralt at alle medlemmene har medinnflytelse og i noen tilfeller medbestemmelse. Det er fordi at ansvar medvirkning vil føre til tillit, både i teamet og til teamlederen. Medinnflytelse kan også øke motivasjonen for arbeidet (Dalsgaard og Mejl, 2009, referert i Aasen, 2018, s. 105). Vi vil nå gå videre til hvordan teamarbeid og foreldresamarbeid kan bidra i arbeidet med tradisjoner og historie i barnehagekontekst.

2.6 Tradisjoner og historie

«Gjennom arbeid med nærmiljø og samfunn skal barnehagen bidra til at barna blir kjent med lokalhistorie og lokale tradisjoner» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 56). Alle lokalsamfunn bærer en historie. Stedets historie skapes gjennom stedets lokale kulturarv, som omhandler stedets mat tradisjoner, musikktradisjoner og fortellertradisjoner. Det handler samtidig om ulike stedsnavn. Noen har gjerne sagn eller myter knyttet til seg. Lokalsamfunnet har også en sosial dimensjon, som en får syne på gjennom arbeidslivet og tilgjengelige møtesteder. Stedet en bor er også bærer av en formell kulturaktivitetsdimensjon som handler om det som skjer her – og – nå (Horrigmo, 2014, s. 50 - 51).

Theo Koritzinsky skiller mellom historie som fag, fortelling og fortid. Konkrete og kroppslige erfaringer i nærmiljøet ansees som et sentralt virkemiddel for å formidle historisk kunnskap (Koritzinsky, 2002, referert i Skjæveland et al. 2013, s. 240 - 245). Danning er et sentralt element, som fungerer som et bindeledd mellom barna og verden. Det er en kontinuerlig og pågående prosess, hvor en er deltakende aktør som ikke bare tilpasser seg omverden, men også stiller seg kritisk og konstruktivt deltakende. Både til livet som leves og til historien (Stig Broström og Mogens Hansen, 2004, referert i Skjæveland et al. 2013, s. 241). Barnehagepersonalet har i samarbeid med foreldre, et særlig ansvar for å velge kulturinnhold som kan bidra til barnas dannelsesprosesser i vårt flerkulturelle samfunn. Dette kan føre til et sterkere samhold mellom dem som lever i lokalsamfunnet. Ola Svein Stugu viser til at dette kan fremme identitetsutviklingen til barna. I denne prosessen kan de oppnå sterkere forståelse av tid som begrep (Stugu, 2008, referert i Skjæveland, et al. 2013, s. 240).

2.7 Kultur og identitet

Ann Kristin Larsen og Mette Vaagan Slåtten (2015) definerer kultur på følgende måte:

Kultur handler om de virkelighetsoppfatninger, verdier og normer som er mer eller mindre felles innenfor et samfunn, som vi har lært, og som gjør at vi kan kommunisere og samhandle. Kultur vedlikeholdes og endres av menneskene som deler kulturen (s.15).

Et samfunn kan ikke fungere uten kultur. For at en kultur skal kunne eksistere, må det være en sosialiseringsprosess som ivaretar den. Dette er en prosess som foregår i samspill mellom mennesker. Sosialiseringsprosessen er en prosess der barna utvikler seg som unike individer som på samme tid blir en del av det samfunnet og dens kultur, ved å utvikle personlig identitet og gruppeidentitet (Larsen og Slåtten, 2015, s. 17). Når barnehagepersonalet legger til rette for at barna kan ta del i nærmiljøet, skapes det anledning for at å bli en del av lokalsamfunnets kultur. Her blir også barna og personalet medskapere av kulturen. De vedlikeholder den og viderefører den ved å samhandle og kommunisere gjennom de kulturelle rammene. Da vil kulturen videreutvikles på tvers av alder og organisatorisk tilhørighet. Samtidig er det stor mulighet for at barnehagens kultur veves tettere inn i kulturen som befinner seg i lokalsamfunnet rundt barnehagen (Horrigmo, 2014, s. 44). I rammeplanen (2017) står det nedfelt:

I barnehagen skal barna få delta i beslutningsprosesser og utvikling av felles innhold. Barna skal støttes i å uttrykke synspunkter og skape mening i den verden de er en del av. Gjennom samspill, dialog, lek og utforskning skal barnehagen bidra til at barna utvikler kritisk tenkning, etisk vurderingsevne, evne til å yte motstand og handlingskompetanse, slik at de kan bidra til endringer (s. 21).

Dette viser til hvordan rammeplanen fremmer barnas deltakelse og barndommens egenverdi. Senere i rammeplanen, fremkommer det at fagområde, *Nærmiljø og samfunn*, skal bidra til at barna blir kjent med sitt nærmiljø og derav kulturen som eksisterer der (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 56). For å bli kjent med det, må barna få anledning til å være tilstede i det, med sine tanker, meninger, og synspunkt. De skal få erfare hvordan det er å være en del av et større fellesskap, og da må barnehagepersonalet skape rom for at barna får uttrykke seg. Slik vil de være med på å videreutvikle kulturen, både i barnehagen og i lokalmiljøet. Personalet i barnehagen skal sammen med barna skape et grunnlag for at deres deltakelse på sikt vil fungere som en brobyggende funksjon, slik at barna kan skape nettverk. Dette kan gjøres gjennom at den pedagogiske lederen kartlegger hvordan en kan bruke lokale ressurser. Gjennom å øke personalets bevissthet rundt hva som eksisterer i nærmiljøet, bidrar en ved bruk av kartlegging til økt lokalsamfunnsbevissthet. Selve kartleggingen er noe en også kan ta stilling til om barna kan delta på (Horrigo, 2014). Gjennom aktiv deltakelse utvikles barnas kulturelle identitet og kan ansees som tilhørighet i nærmiljøet. Identitet handler om hvem vi er, og om hvordan vi oppfatter oss selv (Larsen og Slåtten, 2015, s. 111).

2.8 Nærmiljøet

Barnas første møte med samfunnet vil ofte være gjennom lokalsamfunnet mellom hjem og barnehage (Aarre og Blom, 2012, s. 115). Det å bli kjent med eget nærmiljø er viktig for barna, for gjennom deltakelse i nærmiljøet kan barna få delta som aktive aktører og tilegne seg den spesifikke kulturen som lokalsamfunnet tilbyr. Barnas rett til medvirkning skal implementeres i hvordan barnehagepersonalet tilrettelegger for videre innsikt i og erfaringer med aktiv deltakelse (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 56). Slik kan barnehagens hverdagsliv veves sammen med den hverdagen som finner sted i lokalsamfunnet (Horrigo, 2014, s. 35). Dette knytter vi sammen med det Bård Isdahl nevner i artikkelen *Bybarna fortjener en strategi*. Hele byen, sett fra barnas perspektiv, kan være et potensielt landskap for lek. Det er vesentlig for barna at områdets fysiske og sosiale egenskaper kan tilrettelegges for lek og utforskning (Isdahl, 2007, s. 26). En viktig oppgave for barnehagen er dermed å ha åpne forbindelseslinjer mellom

seg som samfunnsinstitusjon og nærmiljøet. Disse forbindelsene vil kunne trygge barna og gi dem muligheter til å utforske det miljøet rundt dem kan tilby (Barne – og familiedepartementet 1996:19 referert i Horrigo, 2014, s. 36). Gjennom dette vil barna få muligheter til å erverve seg kunnskaper om noe eller noen i bestemte situasjoner. Det vil kunne resultere i at barna opplever mestringsfølelse.

Når barn får til noe eller har ervervet seg egne kunnskaper og erfaringer, fører også dette til tillit til miljøet rundt. For barnehagebarn vil primærkilden til kunnskap og faglighet være gjennom erfaringer, observasjoner og dialog med andre. Når de observerer andre og opplever møter med andre i ulike aktiviteter, kan dette fremme en forståelse for hvordan det sosiale livet fungerer og skape innsikt i de rammene og strukturene det inngår i (Horrigo, 2014). Mark Granovetter omtaler dette som «styrken i de svake bånd», da relasjoner som kan mobiliseres i ulike sammenhenger kan gi tilgang til noe en ellers ikke ville fått. Dette viser til Granvotters poeng, om at det ikke bare er gjennom de nære og intime relasjonene en utvikler tiltro til omgivelsene, men at der finnes styrke i de relasjonene som også er av mer sporadisk karakter (Granvotter, 1973, referert i Horrigo, 2014, s. 39).

3.0 Metode

Når man skal undersøke noe, vil problemstillingen alltid være der en starter. I vår oppgave lyder problemstillingen slik: Hvordan anvender en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage nærmiljøet for barna? Målet er å få frem informasjonen om den «sosiale virkelighet» og kunnskap om hvordan denne informasjonen kan analyseres. Dermed dreier det seg om å innhente, analysere og tolke data som fremkommer. Dette er sentralt i empirisk forskning (Asbjørn Johannesen, Per Arne Tufte og Line Christoffersen, 2010, referert i Mirjam Dahl Bergsland og Henriette Jæger, 2014, s. 66). For å svare på problemstillingen, har vi innhentet data som igjen skal tolkes og analyseres. Dette vil sammen med faglitteratur kunne gi svar på spørsmålene vi har stilt og på problemstillingen vår.

Sosiologen Vilhelm Aubert formulerer begrepet metode slik: «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet hører med i arsenalet av metoder» (Aubert, 1985 s. 196 referert i Olav Dalland, 2017, s. 51). Det finnes flere metoder, men i all hovedsak kan vi si at der et to

hovedtyper; Kvalitativ og kvantitativ metode. Disse metodene er i prinsippet basert på ulike forskningslogikk. Dette vil ha konsekvenser for forskningsprosessen og hvordan resultatet av forskningen vurderes. Det prinsipielle skillet mellom kvalitativ og kvantitativ metode, handler om hvordan data registreres og analyseres. Kvalitativ metode går i dybden og vektlegger betydning. De kvalitative metodene brukes til systematisering av og til å gi innsikt i menneskelige uttrykk, både språklige, skriftlige og gjennom handling og atferd (Bergsland og Jæger, 2014, s. 66 – 67).

3.1 Valg av metode

Med vårt fokus på problemstillingen, ser vi at det er nødvendig med en kvalitativ tilnærming for å belyse perspektivet om hvordan en barnehagelærer i en sentrumsbarnehage vil bruke og anvende nærmiljøet for barna. Her har vi tatt et valg om å gå for dybdeintervju. Formålet med dybdeintervju er å innhente informasjon som behøves for å belyse problemstillingen (Kristen Ringdal, 2018, s. 243). Et intervju er en utveksling av synspunkter og erfaringer som kan utvikle ny kunnskap (Gunvor Løkken og Frode Søbstad, 2014, s. 104). Informanten er en som besitter kompetanse og livserfaringer vi som forskere ønsker innsikt i. Vi har valgt å bruke semistrukturert intervju for vår forskning der informanten på forhånd fikk tilsendt spørsmålene. Dermed fikk informanten tid til å reflektere over dem og stille forberedt til intervjuet. Dybdeintervjuer er fleksible og har stor åpenhet for det nye. Intervjuguiden må være åpen for individuelle forgreininger der vi som intervjuer følger opp ved å improvisere. En forutsetning for et vellykket intervju er at vi som intervjuere mestrer å skape tillit hos informanten (Ringdal, 2018, s. 243 - 244). Et forskningsintervju handler om at vi som forskere innhenter informantens beskrivelser fra sin livsverden, for å deretter beskrive og tolke det som kommer frem (Løkken og Søbstad, 2014, s. 104).

Semistrukturert intervju kan være det mest nyttige valget for å sikre at vi får ønsket informasjon til oppgaven, fordi metoden egner seg godt til å belyse de spørsmålene vi har stilt (Gerd Kvernmo referert i Alec Howe, Kari Høium, Gerd Kvernmo og Ingrid Ruud Knutsen 2005, s. 73). Vi har valgt å skrive ned spørsmålsformuleringene med underspørsmål i intervjuguiden. Ønsket vårt er at informanten skal få formulere svarene sine selv. Fordelen med slike intervjuer er at det vil være lettere å finne kjernepunktene i det vi ønsker å studere. Slik kan vi få innsikt i forhold vi ikke har like erfaringer med, og dermed kan intervjupersonen gi oss nye perspektiver på arbeidet (Løkken og Søbstad, 2014, s. 107). Slik kan det semistrukturerte

intervjuet som metode for innsamling både åpne for å svare på spørsmål vi stiller, samtidig som besvarelsene til informanten kan også fremme perspektiver vi ikke var klar over.

3.2 Valg av informant

Vi intervjuet en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage, på det grunnlag at barnehagen lå i et urbant sentrum. Som metode har vi brukt semistrukturert intervju, for å få innsikt i hvordan informanten arbeider gjennom sitt mandat som leder i barnehagen for å fremme nærmiljøet for barna. Derfor har vi også valgt å forholde oss til én informant, fordi vi ønsker å få dypere innsikt i hvordan barnehagelæreren anvender de mulighetene lokalsamfunnet tilbyr, for barnas beste. For å finne frem til denne dypere innsikten vil vi bruke en loop undersøkelse. Det innebærer at vi kontaktet informanten på mail i etterkant, etter ferdigstilt analyse av det første datamaterialet. Dermed vil vi kunne stille spørsmål som går mer i dybden av det informanten allerede har fortalt, slik at vi kan øke kvaliteten på dybdeintervjuet.

3.3 Covid – 19 og samfunnsdugnad. Hvordan påvirket dette valg av metode og utførelsen av intervjuet?

Torsdag 12.03.2020 kom det en beskjed fra regjeringen om at barnehagene og skolene ville bli holdt stengt fra klokken 18:00 den datoen, grunnet viruset Covid – 19. Vi innså at vi ikke kunne ha intervjuet med informanten slik vi hadde planlagt. Mandag 16.03.20 tok vi kontakt med veileder og informant. Veileder gav oss tilbakemelding om at et skriftlig intervju ville være gjennomførbart, på grunn av den nåværende situasjonen. Vi forhørte oss også med NSD om dette, som ga tilbakemelding om at dette var en god alternativ løsning. Dermed valgte vi sammen med informanten å gjennomføre et skriftlig intervju.

3.4 Det kvalitative intervjuet

Intervjuet med informanten vår skulle i utgangspunktet finne sted mandag 30.03.20, om formiddagen på informantens arbeidsplass. Men grunnet restriksjoner om å samles og om ekstra forsiktighet i henhold til smittefare, valgte vi å undersøke med vår informant om alternative måter å løse det på. Vi gav informanten et valg mellom å ha intervjuet over Skype, eller om å gjøre det skriftlig. Intervjuguiden var allerede sendt ut, og samtykkeerklæringen var alt signert av oss, scannet og sendt til informanten. Sammen kom vi frem til at vi ønsket å gjennomføre intervjuet skriftlig over mail.

3.5 Ethiske betraktninger

I intervjuet berører vi profesjonslivet til den pedagogiske lederen. Vi har derfor tatt ulike etiske hensyn når vi har gjort intervjuene. Vi benyttet oss av NSDs retningslinjer, hvor vi fikk prosjektet godkjent (se vedlegg 1, s. 45). Over telefonsamtale informerte vi informanten om hva vi ville undersøke, og at informanten når som helst kunne trekke seg. I etterkant sendte vi mail til informanten med informasjonsskriv, intervjuguide og samtykkeskjema (se vedlegg 2, 3 og 4, s. 46 - 53). Vi forsikret oss om at informanten forstod informasjonen før vi begynte. I informasjonsskrivet står oppgavens formål tydelig skrevet. Vi har forsøkt i den grad det er forsvarlig, å gjengi resultatet så fullstendig som mulig, uten å bryte med anonymitet, da informanten vår har krav på riktig presentasjon av data. Vi er som forskere forpliktet til å handle etter vitenskapelig redelighet etter forskningsetikkloven (2017, §8). Det vil i stor grad dreie seg om at vi ikke kan forfalske innsamlet datamateriale.

3.6 Validitet, reliabilitet og representativitet

Begrepet validitet kan omtales som gyldighet. Når en har høy validitet, vil det si at vi faktisk måler det vi vil måle. Det handler om i hvilken grad våre resultater er gyldige i henhold til fenomenet vi har forsket på (Jæger og Bergsland, 2018, s. 80). Reliabilitet, eller pålitelighet, innebærer at gjentatte målinger med samme instrument vil gi samme resultat. Reliabilitet er dermed en forutsetning for validitet (Ringdal, 2018, s. 103). Det knyttes dermed til oppgavens troverdighet innenfor kvalitativ forskning og et eksempel på dette omhandler om hvorvidt datamaterialet og funnene er pålitelige (Jæger og Bergsland, 2018, s. 80). Vi vil argumentere for at denne oppgaven har god validitet, da vi grunnet kollektiv samfunnsdugnad mot Covid – 19 dugnad, fikk skriftlige besvarelser av informanten. I henhold til datamaterialet er vi også to medstudenter som har skrevet oppgaven og begge har dermed tolket de funnene som fremkom her og dette vil kunne øke troverdigheten på oppgaven.

Intervju som metode er relevant for å svare på problemstillingen vår, da et dybdeintervju er en fleksibel intervjueteknikk som baseres på åpne spørsmål (Ringdal, 2018, s. 103). For å høyne validiteten kunne vi tatt i bruk flere datainnsamlingsmetoder, men på grunn av oppgavens omfang, valgte vi å forholde oss til en. Det er nødvendig at vi reflekterer kritisk over valg av egen metode. Innsamlingsstrategier vil aldri inneha feilfri metoder (Jæger og Bergsland, 2018, s. 80). Dette henger sammen med reliabiliteten, som viser til at undersøkelsen ikke bør ha

målefeil, slik at resultatet blir galt. Men målefeil vil alltid være tilstede. Selv om vi spør informanten vår om faktiske forhold, kan informanten huske feil, og vi som skriver ned notatene, kan skrive feil (Ringdal, 2018, s. 103). Dette er viktig at vi er bevisst, slik at vi gjennom arbeidet alltid vil forsikre oss om at vi som noterer har forstått det som fremkommer i besvarelsene. Dermed kan ikke svarene være 100% reliable, men likevel vil opplevelsens karakter i stor grad være den samme. Uttrykket vil avhenge av konteksten, informantens dagsform og forståelser i øyeblikket (Kvernmo et al. 2005, s. 69). Skulle vi hevet reliabiliteten kunne vi ha klargjort svaralternativ. Men dette valgte vi å ikke gjøre, fordi vi ønsket å fremme informantens egne refleksjoner rundt emnet. Vi vil påstå at metoden er nøyaktig gjennomført i vår oppgave. Dersom en annen person hadde forsket på emnet med samme informant, ville resultatet trolig blitt veldig likt, med forbehold om at svarene kunne hatt noe variasjon, med tanke på informantens og dem som intervjuet sin dagsform, erfaringer og forståelser i øyeblikket.

Dette bringer oss videre inn på representativitet. Det måles gjennom å undersøke om vår informant er representativ for andre enn seg selv. Siden svaret vårt er nei, vil ikke vår besvarelse av problemstillingen være generalisert. Det viser dermed ikke til om resultatet er gyldig i andre sammenhenger (Dag Ingvar Jacobsen, 2015). På bakgrunn av dette kan vi ikke generalisere for barnehager generelt i Norge, da oppgaven viser til hvordan én pedagogisk leder arbeider i dybden med nærmiljøet for barna. For å styrke og øke vår representativitet, krever dette en oppgave av større omfang.

3.7 Bearbeiding av datamateriale

Gjennom dybdeintervjuet forsøte vi å se meningen med anvendelsen av nærmiljøet, sett fra informantens perspektiv. Formålet med fenomenologisk analyse er å oppnå innsikt i hvordan en person i en aktuell kontekst forstår et fenomen. Vi brukte fenomenologisk tilnærming som analysemetode, fordi vi som forskere fikk mulighet til å forstå verden gjennom informantens øyne (Christoffersen og Johannessen, 2018, s. 107). Dette støttes oppom av Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2009) der de skriver:

Når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologi mer bestemt et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver

og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut i fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (s.45).

I vår forskningsprosess hadde vi analyse av tekstdata. Tekstdata omfatter kvalitative data som blant annet stammer fra åpne spørsmål i strukturerte og delvis strukturerte dybdeintervju. Hensikten med dataanalysen er å gjøre spranget fra observasjoner til vitenskap, i vårt arbeid omhandler det analyse av intervjuutskrift til sosiologiske begreper og teorier. I følge Matthew Miles og Michael Hubermans (1994, referert i Ringdal, 2018, s. 252) generelle fremstilling av interaktiv analyseprosess for kvalitativ data, består dataanalysen av tre elementer: datareduksjon, datapresentasjon og å konkludere/verifisere. Datareduksjonen begynte alt i datainnsamlingen vår, da vi sendte ut den første intervjuguiden (Ringdal, 2018, s. 252). Gjennom utvalgte spørsmål hadde vi alt satt fokuset for perspektivene vi ønsket i oppgaven og dermed valgte vi også bort andre perspektiver. Da vi mottok de skiftelige intervjubesvarelsene fra informanten, begynte vi analysearbeidet med å først lese gjennom besvarelsene. Dette var for å skaffe oss et overblikk over informantens besvarelser, slik at vi videre kunne kategorisere funnene. Når vi hadde lest gjennom og forstått informantens besvarelser, påbegynte vi transkriberingsarbeidet. Her anonymiserte vi besvarelsene før vi påbegynte arbeidet med datareduksjon i funnene. Arbeidet med datareduksjonen er en viktig del av analysen og den begynner allerede i datainnsamlingsmetoden. Vi hadde videre et dybdeintervju. Funnene vi gjorde i datareduksjonen ble gjenstand for videre spørsmål for dybdeintervjuet. Selve datareduksjonen omhandlet for vår del å skrive oppsummeringer, plukke ut relevante svar og kategorisere de empiriske funnene (Ringdal, 2018, s. 252).

Neste steg omhandlet datapresentasjonen vår. Det finnes mange varianter av måter dette kan gjøres på og det er viktig å her vise måtehold ved å trekke frem det som bidrar til en samlet fremstilling. I henhold til Aksel Tjoras stegvise deduktiv – induktive metode for analyse av kvalitativ data, er hensikten å fremheve informantens uttrykk, trekke ut essensen i datamaterialet, redusere omfanget og legge til rette for idégenerering på grunnlag av detaljer som fremkommer her (Tjora, 2017, s. 197, referert i Ringdal, 2018, s. 252 - 253). Vi valgte å presentere de empiriske funnene i et eget kapittel. Der vi kategoriserte, analyserte og drøftet vi funnene opp mot teori fra teorikapittelet og spørsmålene i intervjuguiden. I dette arbeidet skrev vi ut i fra det konkluderende elementet, der vi skrev sammenheng mellom det som fremkom i de empiriske funnene opp mot relevant teori og forskning (Ringdal, 2018, s.253). Slik fikk vi

som forskere mulighet til å forstå verden gjennom informantens øyne (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 45).

Det er viktig for valideringen at vi som forskere forsøker å teste ut og få bekreftet at tolkninger og konklusjoner er i samsvar med datamaterialet. Samtidig som vi ikke låser oss til en konklusjon for tidlig, selv om vi gjerne er innom konklusjonsfasen flere ganger. Konklusjonsfasen med datamaterialet fra det første intervjuet ble for oss en døråpner for spørsmålene til dybdeintervjuet (Ringdal, 2018, s. 253). Vi brukte aktivt sitater fra informantens besvarelser og vi skrev oppsummeringer fra de empiriske funnene i sammenheng med drøfting. Dette valgte vi å gjøre for å fremme en god struktur og sammenheng i oppgaven.

3.8 Kritikk av egen forskning

I henhold til egen forskning innså vi gjennom drøftingen hvordan noen av spørsmålene kunne vært stilt annerledes. Vi innser at vi burde ha spesifisert noen av spørsmålene nærmere, for å få klarere svar. Derfor tok vi vel og merke også kontakt med informant for å få utdypet noe vi undret oss over. Vi ser at vi også ville fått et bredere perspektiv i datamateriale som kunne vært mer generaliserbart og pålitelig i den forstand, dersom vi hadde foretatt dybdeintervju med flere pedagogiske ledere i samme urbane område. Feltarbeid med observasjoner i tillegg til intervju ville også gitt oss et bredere perspektiv med tanke på at vi da kunne sett hvordan svarene i intervjuene samsvarer med den pedagogiske praksisen. Men grunnet oppgavens omfang, valgte vi å gjennomføre dybdeintervju med én informant. De erfaringene vi har gjort oss i forskningsprosessen, tar vi lærdom av og med oss videre både i arbeidslivet og til neste forskningsprosjekt.

4.0 Empiriske funn, analyse og drøfting

I dette kapittelet skal vi presentere de empiriske funnene, og drøfte disse opp mot faglitteratur, lovverk fra det nasjonale nivået og retningslinjer fra det transnasjonale nivået gjennom OECDs rapporter *Starting Strong*. Her fremkommer funnene fra førstegangsintervjuet og fra dybdeintervjuet. Vi har valgt å dele kapittelet inn i fem temaer: foreldresamarbeid, teamledelse og teamets arbeid med nærmiljøet, hvordan det urbane nærmiljøets historie påvirker barna, kultur og identitet i arbeid med nærmiljøet og hvordan det urbane nærmiljøet dermed brukes for barna. Etterfulgt av dette kommer et underkapittel hvor vi viser til hva som fremkom i

analysen og drøftingen. Disse delkapitlene går igjen fra teorikapittelet. Dette var for å få en oversiktlig struktur av presentasjonen av funnene og av oppgaven.

4.1 Samarbeid med foresatte

I intervjuguiden spurte vi om hvordan informanten leder for å fremme engasjement rundt bruk og anvendelse av nærmiljøet i teamet, med underspørsmål om hvordan informanten la til rette for foreldrenes medvirkning. Informanten skrev som følger:

Foreldrenes medvirkning er [også] svært viktig. Vi opplever at foreldregruppen som vi har ikke tar så tak i medvirkningsprosessen nå. Men de får tilbudet både i årsplan og i månedsbrev! Men de er helt klart mest engasjert i den pågående prosess, her og nå! Og at deres barn blir sett og har det bra.

Slik vi forstår det er det ikke gitt at foreldregruppen alltid er like engasjert i å medvirke i prosesser og prosjekter i barnehagen. Dette er noe som kan variere både fra foreldregrupper og fra hva de enkelte foreldrene engasjerer seg i. Ut i fra funnene tyder det til at foreldrene er fornøyde og dermed ikke opplever et behov for å medvirke i henhold til bruk av nærmiljøet.

Under intervjuene fremkommer det at avdelingen per dags dato ikke har etnisk norske foresatte i foreldregruppen. Ikke alle stiller krav til tjenestene barnehagen tilbyr, og erfaringsmessig er det en del minoritetsspråklige foreldre som ikke har tradisjon for å «blande seg inn i» det pedagogiske arbeidet (Hege Nafstad Roko, 2006, referert i Glaser, 2018, s. 19). Dette kan grunne i at en del minoritetsspråklige foreldre kan ha en annen autoritetsforståelse enn det mange etnisk norske foreldre har (Glaser, 2018, s. 19). Ut i fra dette kan vi undre oss hvordan teamet arbeider gjennom sin tverrkulturelle kompetanse for å fremme kulturell brobygging i samarbeidet. I undersøkelser gjort av Marit Gjervan og Gro Svolsbru (2013; Sigrun Sand, 2014 referert i Ane Bergersen, 2017, s.203) fremkommer det at barnehagelærere [og dermed også barnehagepersonalet forøvrig] opplever utfordringer knyttet til å skape et nært samarbeid med foresatte med minoritetsbakgrunn.

Informanten beskriver likevel et inkluderende arbeid. Vi ser i funnene at det arbeides for å skape engasjement hos de foresatte ved å invitere dem med på prosjekter, forestillinger, utstillinger og ulike medvirkningsprosesser. Dette skjer gjennom årsplaner, månedsbrev, gjennom den daglige samtalen, ved bringe – og hentesituasjoner, og ved at kulturtilbud synliggjøres i barnehagen. Dokumentasjon som bilder fra ulike aktiviteter og ekskursjoner blir aktivt brukt for å skape helhet i barnas hverdag og for å tilrettelegge slik at barn og foreldre sammen kan

bearbeide barnehagehverdagen. Det fortelles om viktigheten av å ha et tillitsfullt, åpent og tett samarbeid med de foresatte. Informanten forteller at gjennom å invitere og involvere foreldrene i felles aktiviteter og opplevelser, arbeider teamet for å fremme åpenhet og tillit som kan styrke samarbeidet. Det fortelles om hvordan sang og musikk brukes som virkemidler for å løfte dette frem. Slik kan vi tyde at samarbeidet med foreldrene bedres gjennom involvering og bruk av dokumentasjon. Dette knytter vi opp mot det Gjervan og Svolsbru (2013) påpeker, om at forbedring av samarbeidet med de foresatte kan skje gjennom involvering, bruk av dokumentasjon og flere språk (Gjervan og Svolsbru referert i Bergersen, 2017, s. 204).

Det foreldrene er engasjert i, er barnas pågående her – og nå situasjon. Informanten forteller:

Det være seg de første rusleturene uten vogner, der barna knapt kan gå! [...] Når barna går på tur med foreldrene har de alltid med seg vognen og ofte sitter de i den. I barnehagen gjør vi ikke det sånn. En nærmiljøtur med en gruppe med ett - og toåringer kan ikke gjennomføres dersom vi har vogner med. Derfor blir barna langt mer utfordret til å bruke beina.

Foreldrene er opptatt av at barna deres anerkjennes av personalet og opplever trygghet i hverdagen. Videre i funnene fremkommer foreldrenes engasjement over å høre om barnas utflukter i nærmiljøet.

[...] Når vi forteller forundrede foreldre om brosteinstur til museum, så kan de knapt tro det. [...] Vi skryter av barna til foreldrene, “gikk hele veien”.. og foreldrene er som oftest veldig overrasket! [...] Barna får på denne måten enorm anerkjennelse [...] Med en sånn innsikt kan foreldre komme nærmere sitt barn! Tenk at mamma vet hva vi gjør, osv. Dette er en brannfakkell for meg, at foreldre engasjerer seg i barnehagedagen, det skaper nærhet, respekt i alle relasjoner. [...] og tillit i samarbeidet mellom barnehage og hjem blir styrket.

Informanten forteller om hvordan dette styrker nærheten og tilliten i samarbeidet mellom barnehage og hjem. Dermed er viktigheten av å ha et tett samarbeid tilstede, da hjemmet og barnehagen sammen utgjør helheten i små barns liv (Glaser, 2018, s. 19). Gjennom et godt samarbeid vil overgangene og helheten i barnets livsverden bedre ivaretas. I følge Drugeli og Onsøien er: “Barnas utvikling er svært knyttet til foreldrenes trivsel og tillit til barnehagen” (2010 referert i Glaser, 2018, s. 19). Dette viser til at de har et sterkt fokus på å skape et godt samarbeid med barnas foresatte. Funnene viser oss hvordan barnehagelæreren og teamet arbeider for å fremme gode læringsmuligheter i nærmiljøet for barna. Dette knytter vi dermed til rammeplanen (2017) som fremhever at barnehagen gjennom arbeid med nærmiljø og samfunn skal la barna utforske forskjellige landskap [...] og steder som er i nærmiljøet og lære å orientere seg og ferdes trygt (s. 56). Utfluktene kan dermed gi barna mange ulike opplevelser

og læringsmuligheter som kan tilpasses deres forutsetninger og interesser (Horrigmo, 2014, s. 144).

Glaser viser til at det er de daglige møtene og dialogen med de ansatte som er det viktigste. Dette ser vi i de empiriske funnene også. Dermed kan vi tolke det slik at informantens foreldregruppe har størst fokus på og mest nytte av det uformelle samarbeidet som omhandler de ikke – planlagte møtene som oppstår i hente – og bringesituasjoner og i ulike arrangementer i barnehagen (Glaser, 2018, s. 78 – 79). Videre kan vi se hvordan det uformelle samarbeidet kan styrke relasjonene mellom de foresatte og barnehagepersonalet. Selv om vi i funnene fant at de foresatte ikke aktivt deltar i mulighetene for medvirkning som informanten og teamet tilrettelegger for, kan likevel det uformelle samarbeidet styrke foreldrenes engasjement rundt nærmiljøet og dets betydning for barna. Dette fremheves av Andersen som understreker nærmiljøets og lokalsamfunnets betydning for barna i barnehagen, dette kan fremme et engasjement hos foreldrene (Andersen, 1993 referert i Horrigmo, 2014, s. 43). Gjennom informantens ledelse og samarbeid med foresatte, arbeider teamet for å skape et inkluderende miljø. Her legger de til rette for at foreldrene kan ta del i ulike arrangement og prosjekter i barnehagen. Ved å tilrettelegge for at alle blir inkludert og har mulighet til å delta, tolker vi det som at det arbeides for å utjevne sosiale forskjeller i foreldresamarbeid. Dermed kan vi tenke det slik at ved hjelp av det uformelle samarbeidet, ser vi en mulighet for å øke foreldrenes engasjement i de kontinuerlige medvirkningsprosessene i barnehagen. Dette bringer oss videre inn på hvordan informanten leder teamet og hvordan de arbeider i henhold til nærmiljøet med barna.

4.2 Teamledelse og teamets arbeid med nærmiljøet

Informanten, skal som pedagogisk leder arbeide for å skape et klima som kan fremme barnehagen som lærende organisasjon (Elin Ødegård og Helge Røys, 2014, s. 45). I intervjuguiden spurte vi om hvordan informanten leder for å fremme engasjement rundt bruk og anvendelse av nærmiljøet i teamet. Et underspørsmål vi vektla her, omhandlet hvordan det ble lagt til rette for kollegaenes medvirkning. I informantens besvarelse fremkom det at teamet har arbeidet sammen i flere år. Gjennom prosjektet «Med byen i våre hjerter» har de arbeidet tett med bymiljøet som omgir dem. Informanten forteller:

Dette arbeidet gjør vi sammen! Som leder prøver jeg å se sterke sider hos hver og en i teamet, som i alt samarbeid. [...] Vi tilrettelegger for å gi barna muligheter som «matcher» deres alder og interesser.

Ut i fra dette undret vi oss om hvordan informanten som leder arbeidet for å engasjere teammedlemmene, dersom interessen for nærmiljøet skulle synke. Dette er noe som kan forekomme i teamarbeid. Sett fra et ledelsesperspektiv, vil det være gunstig for teamleder å ha noen fokusområder som kan anvendes for å motivere og inspirere teammedlemmene. Informanten fortalte:

Engasjement rundt nærmiljø i teamet vil alltid variere noe. Det som påvirker kan være hvor de selv er vokst opp, alder og fritidsinteresser. [...] Jeg prøver å fokusere på hvor viktig fysisk fostring er, og hva det gjør for all utvikling hos barna, - at de blir utfordret motorisk. Utelekeklassen er, som nevnt, relativt kjedelig. Derfor må vi se på nærmiljøet som noe som utvider og inspirerer!

Her ser vi at informanten fremmer fysisk fostring i henhold til barnas utvikling. Dette fungerer som motivasjonsfaktor for teamet i arbeidet med nærmiljøet. For barn er kroppen den første forståelsesinstansen. Det er gjennom kroppen vi først og fremst opplever og forstår verden (Trond Løge Hagen, Thomas Moser og Ellen Beate Hansen Sandseter, 2014, s. 54). Informanten viser dermed hvordan barnas allsidige utvikling fungerer som inspirator og motivasjon gjennom ledelse av teamet. Det fortelles at teammedlemmene kontinuerlig får medvirke i det pedagogiske arbeidet. De bruker aktivt den kompetansen de besitter og de lærer av hverandre. Dette skaper helhet i arbeidet samtidig som de leter etter nye måter å anvende nærmiljøet på, for å fremme varierte og interessante opplevelser for barna. Et teammedlem er lommekjent i byens gater og smug, mens en annen har gode kunnskaper om fiske og historie. Her forstår vi det slik at informanten som teamleder arbeider for å anerkjenne det enkelte og dens ressurser. Vår tolkning er at de på denne måten får medinnflytelse i det pedagogiske arbeidet. Medinnflytelse kan være med på å øke motivasjonen for arbeidet med nærmiljøet. Dette kan medføre at medarbeiderne opplever seg selv som verdifull og kan dermed se hvordan deres kompetanser er viktige. Dette kan være med på å skape god lagånd, noe Aasen (2018, s. 105 - 112) nevner som et kriterium for suksess.

Pedagogisk ledelse retter seg mot ulike prosesser. Det kan virke dels misvisende at det i barnehagen er en stilling som har tittelen pedagogisk leder, da det kan fremme en forståelse av at det kun er pedagogisk leder som skal arbeide med pedagogiske prosesser. Disse prosessene skal utføres av barnehagepersonale generelt, der pedagogisk leder har hovedansvaret (Ødegård

og Røys, 2014, s. 45). Pedagogisk leder har samtidig ansvar for å veilede og se til at rammeplanen oppfylles (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Informanten forteller at de arbeider for å fremme teammedlemmenes ressurser, for å skape gode læreprosesser i nærmiljøet for barna. På bakgrunn av dette, spurte vi informanten om hvilke utfordringer det praktiske arbeidet med nærmiljøet har. Besvarelsen lød slik:

Jeg har som leder et overordnet ansvar for barnas trygghet når vi bruker nærmiljøet. Fordi området utenfor barnehagen er et kommunalt område, er det tilgjengelig for alle. Fra før barnehagens eksistens har mennesker med rusproblematikk brukt nettopp vårt nærmiljø [...] Vi er også pålagt å fylle ut et skjema som heter Risikovurdering for alle turer/utflukter. Dette er en slags påminnelse/sjekkliste for vårt generelle ansvar vi har som kommunale barnehageansatte.

Her fremkommer det helhetlige ansvaret teammedlemmene har for å sikre barnas trygghet når de er ute i nærmiljøet. Dette er en faktor som styrker samholdet i teamet. Alle er medansvarlige for at sikkerhetsrutiner overholdes og ved at de har mulighet til å medvirke hvordan de kan anvende nærmiljøet som arena der barna aktivt er aktører. Informanten forteller videre:

Alle i mitt team «bruker» byen bevisst! [...] Teamet benytter seg jevnlig av den nære tilkomsten til jernbanestasjonen - ikke alltid togturer, noen ganger drar vi for å se på togene, de mange mulighetene i parken, smitt og smau turer, torgturer eller bryggevandring. Dette gjør barnas barnehagehverdag så mye rikere! De kommer seg ut, får oppleve og utvide erfaringene sine. Turopplevelsene blir ikke slitsomme, men inspirerende. Barnas holdning til turer og nærmiljøet blir positivt og utviklende.

Vi tolker funnene som at der finnes et positivt engasjement fra teammedlemmenes side om å anvende nærmiljøet. Ved at informanten leder gjennom anerkjennelse, relasjonsorientert og situasjonsbetinget ledelse kan dette fremme teamets kompetanser og ressurser. Gjennom dette ser vi at det arbeides i tråd med rammeplanens retningslinjer om å bidra til at barna får like muligheter. Dette har som tidligere nevnt i oppgaven, vært et særlig mål siden Frøbels tid (ref. s. 11), for barnehagen som samfunnsinstitusjon (Bjerkestrand, et al. 2014, s. 59). Etter at barnehagesektoren ble en del av Kunnskapsdepartementet i 2006, kan vi se hvordan barnehagen nå er en bidragsyter i samfunnsarbeidet med å endre mønsteret om hvordan sosial ulikhet videreføres (Hogsnes, et al. 2013, s. 102). Dette ser vi gjenspeiles i rammeplanen (2017) der det vises til at barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette, fremme mangfold og gjensidig respekt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9).

Dermed tolker vi at informanten og teamet arbeider aktivt gjennom OECDs retningslinjer og Rammeplanen for å gi barna like muligheter gjennom fellesskapet. Slik kan vi se hvordan det

arbeides gjennom internasjonale retningslinjer og nasjonalt lovverk for å utjevne sosiale forskjeller for barna i barnehagen. Dette fører oss videre til hvordan informanten arbeider med tradisjoner og historie.

4.3 Hvordan påvirker det urbane nærmiljøets historie barna?

I intervjuguiden spurte vi om hvordan informanten leder for at nærmiljøet skal fremmes og brukes med underspørsmål om hvordan lokalhistorie og tradisjoner anvendes. Informanten forteller at barnehagen ligger på historisk grunn, men at selve bygget er relativt nytt. «På en måte begrenser dette oss, for eksempel er muren foran barnehagen ut mot gaten, fredet. Også bygningen vegg i vegg med uteområdet er del av en fredet bygningsmasse.» Det kan tenkes at det oppleves som en begrensning, da det som er fredet, vil innebære at alle inngrep og endringer som overgår vanlig vedlikehold ikke skal foretas, med mindre det er gitt endringer i fredningsvedtaket (Kulturminneloven, lovdata.no). Dermed kan ikke barna og personalet i barnehagen bruke muren til kreative aktiviteter. Dette ble bekreftet gjennom dybdeintervjuet, der vi ba informanten om å utdype hva det er som gjør at de opplever den historiske grunnen som noe begrensende. Informanten forklarte:

Langs fasadesiden av barnehagen går en solid steinmur. Fordi den er fredet, kan vi ikke bruke den. Det vil si at den ikke skal klatres på, steinstrukturen forringes. Vi kan heller ikke endre den, gjøre muren mer funksjonell eller sikre den bedre for å unngå at barn klatrer over og kommer seg i den trafikkerte gaten. Utelekeplassens nabo på den ene siden er en fredet trebygning. Barna kan ikke sparke ball mot denne treveggen og høye fotballer kan treffe taket og lett knuse gammel takstein. Dette siste innebærer også en risiko for at barn kan få takstein i hodet. [...] Veggen blir til en viss grad brukt ved “inn-til-veggeleker”, “rødt lys”, og lignende. Av primært de eldste barna. Muren har blitt lite brukt, innimellom løfter en voksen opp et barn på muren, de står og kikker på biler og det som skjer ute i gaten.

Her ser vi at muren brukes noe, men dette er begrenset. Barna får erfare hvordan historiske bygningsmasser kan begrense deres utfoldelse og lek. Dette tyder til et samhold om å ivareta den fredede muren og husveggen og barna får her kjennskap til hvordan fredete objekter og steder skal behandles og for respekten samfunnet har for historien sin. Dette fremkommer også i rammeplanen (2017) hvor det står skrevet at barnehagen skal legge grunnlag for barns evne til å tenke kritisk, handle etisk og vise solidaritet (s. 10).

Videre forteller informanten om stemninger som finnes på steder de fleste ikke har tilgang til og hvordan dette beriker deres nærmiljø:

[...] våre barn opplever stemninger i gamle hager og gårdsrom som ikke er tilgjengelig for så mange andre. Brostein på gårdsplasser og bortgjemte, grønne oaser gir store oppdagelser, skjellsettende sanseopplevelser for små barn! Dette har vi i barnehagens nærmiljø! [...] Inntrykk og opplevelser fra urtehagen, gir sanseopplevelser som understreker naturen gang og årstidenes særpreg. Vi tegner og maler med årstidens farger! Epleblomster blir til epler og krydderurter som dufter sterkt, gir assosiasjoner til matlaging både hjemme og i barnehagen. Vi planter og sår, - understreker nytt liv.

Ved å gi barna kjennskap til disse gamle hagene og gårdsrommene, skapes det mulighet for at barnehagepersonalet kan skape en sammenheng mellom hvordan livet en gang så ut, til hvordan det er i dag. Her ser vi en måte å arbeide på for å skape forbindelseslinjer og sammenheng for barnas oppfattelse av historisk fortid og dagens samtid. Det fremkommer blant annet i funnene at et teammedlem er lommekjent i området, som viser snarveier og dermed kan føre dem nesten bilfritt rundt i sentrum. Det kan tenkes at det er spennende for barna å få oppleve byen ved å gå gjennom små smau, som var mer brukt før i tiden, som gater. De går på byvandring, der de får anledning til å bli kjent med historiske bygninger. De synger sanger der steder i nærmiljøet er nevnt. Ofte oppsøker de disse konkrete stedene og fokuserer på sangenes tekst og innhold. Plassen utenfor barnehagen brukes for lekeaktiviteter og som samlingspunkt i forbindelse med foreldresamarbeid og barnehagefester. Her ser vi hvordan nærmiljøets historiske steder aktivt anvendes. Hvor de besøker museum, historiske bygg og områder i det urbane miljøet. Teammedlemmene har historisk lokalkunnskap og bruker de fysiske omgivelsene som trange smau, bortgjemte byrom, hager, torg og brygger som konkret kunnskap for å gi barna kjennskap til nærmiljøets tradisjoner og kultur. Informanten forteller at de formidler historier til barna fra «gamle dager» da det var mer utbredt å leve av å fiske. Barna blir kjent med byens snarveier og byens historiske kunstinstallasjoner. De erverver seg kunnskaper om lokalhistoriske sosiale dimensjoner. De stifter kjennskap med ulike møtesteder, med hvem som arbeider og bor der (Horrigmo, 2014, s. 50). Gjennom samtaler med personalet og med hverandre, får barna også innsyn om hvordan de selv bor ulikt.

Dette viser til hvordan historieformidling kan fremme barnas identitetsutvikling og dannelsesprosess. Lars Løvlie lanserte et “utvidet dannelsesbegrep” som er tilpasset det moderne samfunn, preget av teknologi og flerkulturalitet. I begrepet knytter han sammen danning og kulturarv til det flerkulturelle samfunnet. I henhold til dette kan vi se at danning har tre sider: “Den tradisjonelle innvielsen i kulturarven, den kritiske behandlingen og evnen til å takle ulikheter” (Løvlie, 2003, s. 70 referert i Skjæveland, 2013, s. 241). Gjennom innsikt om hvordan verden er i konstant endring og viten om hvordan livet var tidligere, kan personalet

fremme en dypere selvinnsett og forståelse av tid hos barna. Barna behøver konkretisering, de møter gjenstander og steder på en konkret måte der de får ta på, lukte og føle på. Slik vi tolker det, tilrettelegger personalet slik at barna gjennom sin hverdag møter disse historiske områdene. Det som er viktig er å få en substans i det som formidles på disse historiske områdene og at innholdet fenger barna. Dermed kan opplevelsen både gi barna et innblikk i den historiske konteksten de lever i, og samtidig ifølge Skjæveland være en kilde til personlig utvikling. Her opplever barna de aktuelle stedenes ulike lukter, lyder, de kan ta på bygninger og gjenstander i disse områdene og de føler på atmosfæren. Disse skjellsettende sanseopplevelsene som informanten forteller om, henger sammen med hvordan barnas kjennskap til nærmiljøets historie fungerer som redskap til videre utvikling av barnas identitet og fellesskapsbygging. Ut i fra funnene tolker vi det som at disse møtene med byens historie skjer både i formelle og uformelle læringssituasjoner. Barnehagelæreren og teamet snakker aktivt med barna om historiske bygninger på tur til kulturhuset. På togtur til tettsteder fortelles det om ulike levemåter og når de på sykkel tur orienterer seg gjennom byens smau får barna kjennskap til byens historiske oppbygging. Dette støttes oppom av Skjæveland et al. som skriver om hvordan den konkrete kunnskapen om byens historiske bakgrunn, historier om mennesker som bor der vil kunne føre til refleksjoner, økt selvinnsett og moralsk vurdering gjennom barnas førstehåndserfaringer i omgivelsene (Skjæveland, et al. 2013, s. 246). Samtidig må barnehagelæreren gjennom samtaler med barna og teamet, skape rom for kritisk tenkning. Både til egen selvforståelse og omgivelsene. Dette vil dermed kunne styrke barnas forståelse av egen samtid. Videre vil dette fremme barnas tilhørighet til lokalmiljøet de er en del av.

Videre formidles det om hvordan barna blir kjent med ulike ruter i bybildet:

Gjennom året løper vi på brostein – ingenting er glattere enn våt og isete brostein. Vi sykler i smale hellinger. [...]Vi bruker ofte samme rute og benevner bygninger og steder langs ruten. Nå, såpass seint i barnehageåret, så begynner barna å kjenne veien, peker og prater gjenkjennende. Noen forteller også at her var de med pappa i går!

Denne kjennskapen til historiske elementer i nærmiljøet, vil kunne fremme barnas utvikling av identitet og forståelse av tid. Dette bekreftes av Stugu (2008) som viser til at tradisjonsformidling og historie er sterkt knyttet sammen med utvikling av tidsbegrep, tilhørelse og identitet (Stugu, 2008 referert i Skjæveland, et al. 2013, s. 240). Samtidig kan vi tenke oss til at barna får erfare hvordan kulturen endrer seg. Dermed kan vi tyde i funnene hvordan de gjennom deltakelse i lokalsamfunnets kultur er aktive aktører i skapelsen og videreføring av

kulturen som utvikles på tvers av alder og organisatorisk tilhørighet. Vi kan her se hvordan dette samsvarer med Horrigmos utsagn (2014): «skal barna bli integrert i omgivelsene, må de delta gjennom tilstedeværelse» (s. 44 - 45).

Gjennom å aktivt bruke lokalhistorien, ser vi at informanten arbeider i tråd med rammeplanens retningslinjer. Særlig i henhold til at barna skal få mulighet gjennom deltakelse i barnehagen til å utvikle forståelse for samfunnet og den verden de er en del av (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8). Ved å få en gryende forståelse for nærmiljøets historie, kan det være lettere å forstå dagens samfunn. Dette knytter vi opp mot OECDs rapport *Starting Strong*, hvor vi fant et økende fokus på at barnehagebarn skal lære og forberede seg til skolestart (Vatne, 2012 referert i Børhaug og Lotsberg, 2016, s. 141). Det skjer gjennom at årene i barnehagen brukes for å gi barna et bredt kunnskapsgrunnlag som plattform for livslang læring (*Starting Strong*, 2006, s. 2). Ut fra funnene tolker vi det som at barnehagelæreren sammen med teamet anvender den historiske lokalkunnskapen slik at barna får kunnskaper om hvordan landskapet har formet stedshistorien og hvordan barna selv er en del av dette. Dette henger sammen med det som fremkommer i *Starting Strong* om at barna nå lever i et storsamfunn som stadig blir mer preget av større mangfold og flerkulturalitet (*Starting Strong*, 2017, s. 45). Gjennom intervjuene med informanten tyder funnene til at teamet mestrer å arbeide i tråd med retningslinjene som finnes både på det nasjonale og det transnasjonale nivået. De arbeider for å skape sammenheng mellom det historiske aspektet i barnas nærmiljø og med barnas utvikling. Dette bringer oss videre til hvordan kultur og identitet i arbeid med nærmiljøet fremkommer.

4.4 Kultur og identitet i arbeid med nærmiljøet

Vi undersøkte hvilke kulturtilbud informanten benyttet og hvordan teamet arbeider med barna om dette. I informantens besvarelse fremkommer det at de aktivt tar i bruk et kulturhus for barn, de har prosjekter rundt ulike skulpturer og kunstinstallasjoner som finnes i byrommet. De bruker plassen utenfor som en forlengelse av barnehagen og skaper dermed en kultur for hvordan de kan bruke byrommet spontant. I intervjuene fremkommer det at de samtaler om hvor barna bor i forhold til barnehagen. Dette setter seg i kulturen de skaper sammen. «Bor de i leilighet eller hus? Bor de høyt oppe eller i en kjeller? Tar de buss eller går de til barnehagen? Bruker de barnehagen som lekeplass utenom barnehagetiden?» undrer de seg over. Dette ser vi samsvarer med det sosialantropologen Arne Martin Klausen definerer som kultur: «Kultur er de ideer, verdier, regler, normer, koder og symboler som mennesket overtar fra den foregående

generasjon og som man forsøker å bringe videre, ofte noe forandret, til neste generasjon» (Klausen, 1992 referert i Aarre og Blom, 2012, s. 146).

Barnehagelærerens arbeid med kultur med barnegruppen, samsvarer med rammeplanens retningslinjer i henhold til at barnehagen skal bidra til kulturelt mangfold, vise til ulike levevis og variasjon av familieformer (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 56). Barna opplever kultur når de handler på den lokale matvarebutikken. «Vi benytter kortreist mat, lokale mattradisjoner og tematiserer dette. Vi bearbeider dette blant annet gjennom årstidssanger, regler og rim». Sanger, regler og rim, er en del av barnekulturen, og går ofte i «arv».

Informanten forteller videre om hvordan de i barnehagen arbeider for å fremme en inkluderende kultur, som ivaretar mangfoldet som finnes der:

[...] Opplevelser i nærmiljøet er helt grunnleggende. Vi bruker byen «vår», barna skal «eie» byen! Denne tryggheten og bevisstheten vil også naturlig bidra til at barna også hevder seg som enkeltbarn og forventer å bli lyttet til?

I barnehagen arbeides det med å skape felles opplevelser. Her finner vi at de bruker lokalmiljøets områder aktivt og at barnehagelæreren og teamet skaper en kultur hvor barna får være aktive aktører. Slik vi leser funnene tilrettelegger informanten for at barna skal oppleve trygghet i nærmiljøet og bli bevisst hvordan man bruker det. Samtidig i prosessen legges det til rette for at barna skal få medvirke, komme med egne meninger og tanker, og de skal oppleve å bli lyttet til. Dette støttes opp om av Horrigmo (2014 s. 147) som viser til at barna gjennom tilstedeværelse får anledning til å utvikle en gryende forståelse av seg selv som en del av historiske prosesser, fortidige, samtidige og fremtidig. Kulturen er dermed noe som overføres gjennom ulike sosialiseringprosesser (Larsen og Slåtten, 2015, s. 147). Dette kan resultere i at barna utvikler dypere bevissthet om egen identitet. Begrepet identitet omhandler hvem vi er og hva vi står for. Aarre og Blom viser til at det gjennom forskning fremkommer at miljøet har stor betydning for barnas utvikling. Ved at barnehagelæreren og teamet arbeider for å anerkjenne barna, la dem medvirke og komme med egne tanker og meninger, stimulerer de barnas identitetsutvikling, evne til mestring og selvfølelse (Aarre og Blom, 2012, s. 68 - 70). Her ser vi hvordan de sammen skaper en kultur der de lærer av hverandre. Vi finner at barnehagepersonalet tar utgangspunkt i barnas interesser, slik at det urbane nærmiljøet etterhvert blir kjent for barna. Dermed bruker barnehagelæreren nærmiljøet som en arena der turer og oppdagelser skjer på barnas premisser (Gangdal og Strømblad, 2020).

Informanten forteller om et pågående prosjekt som omhandler å ha et hjerte for jorden og barnas fremtid. Vi ser at dette kan sammenfattes med rammeplanens punkt om bærekraftig utvikling, hvor det er nedfelt: "Barnehagen skal bidra til at dagens handlinger har konsekvenser for fremtiden" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10). Gjennom prosjektet har barna fått fokus på boss. Plukking av plast og papir, resulterer i at de gjennom sine rusleturer i nærmiljøet bidrar til et renere byrom. Dette handler om verdiskaping og respekt for hvor de er, for kulturen og miljøet de er en del av.

Informanten skriver så at de aktivt bruker et kulturhus for barn:

Da velger vi de som er tilrettelagt for vår aldersgruppe. Vi melder oss på i god tid, prøver å forberede barna på hva de får se. Foreldrene har fått en oversikt over kulturtilbudene, men vi lager også oppslag i barnehagen, samt at vi muntlig minner foreldre på kulturtilbudet.

De besøker historiske steder og får førstehåndserfaringer med bykulturen gjennom å oppsøke kulturhus, kunstinntallasjoner fisketorg, museumsbesøk, bryggevandring og juletreforhandleren. Ved hyppig bruk av nærmiljøet, tyder det på at barna opplever gjenkjennelse. Dette kan resultere i økt engasjement, tilhørighet og interesse av omgivelsenes muligheter (Horrigo, 2014, s. 147). Dette ser vi kan styrke opp om barnas habitus (ref. s. 10), som igjen er en del av den kulturelle sosialiseringprosessen der barna er med å produsere og reprodusere objektive strukturer som finnes i omgivelsene (Ødegaard, 2012, s. 65). Samtidig ser vi hvordan dette samsvarer med Deweys utsagn «learning by doing» og «learning what» (ref. s.10). Slik kan vi igjen se hvordan teamets anvendelse av nærmiljøet kan fremme forskjellige måter å lære på. I nærmiljøet vil teamet kunne finne ut av hvilke kunnskaper som vil være nødvendig for barna og personalet å inneha, for å dra nytte av de muligheter som eksisterer der (Horrigo, 2014, s. 87).

Informanten forteller at de årlig arbeider med et prosjekt som munner ut i en forestilling og utstilling:

Proessen er viktigst! Ett år klarte vi å få med barnehagens forestilling i programmet for Festspillene! Vi har ikke lyktes med det siden, men vi tenker at barna er en viktig del av byens urbane identitet, byens fremtid! Derfor er også barnas kulturelle uttrykk en viktig del av kulturlivet i byen vår!

Dette viser til at kulturen som skapes i barnegruppen, i foreldregruppen og med personalet vil påvirke hvordan det er å være i nærmiljøet. Fra funnene tolker vi dette som at de gjennom arbeid

med nærmiljøet fokuserer på å skape felles opplevelser. Slik får barna delta som aktive aktører av videreførelse og skapelse av kultur i eget nærmiljø. «Barnehagen har et stort etnisk mangfold. [...] Vi bruker byen, [...] vi speiler byen vår som den er, mangfoldig, åpen og tolerant».

Her tyder det på at det fremmes en kultur der barna er skapere. Dermed tolker vi at informanten og teamet arbeider i tråd med å utjevne sosiale forskjeller gjennom kulturen de etablerer med barna. De felles opplevelsene vil føre til at barna erfarer hverandres likheter og ulikheter og hvordan dette kan føre til at de kan utfordre og lære av hverandre (Aarre og Blom, 2012, s. 119). Ved bruk av nærmiljøet, kan barna oppleve hvordan de er en del av ulikhetene og forskjellene som finnes der. Kulturen som skapes her, viser til at deres bidragelse er positivt for nærmiljøet. Dette kan som Horrigmo nevner (2014) øke barnas stolthet av å være derfra.

4.5 Hvordan brukes dermed det urbane nærmiljøet for barna?

Barnehagen ligger i et urbant område i en norsk storby. I intervjuguiden stilte vi spørsmålet om hvordan informanten leder for å fremme og bruke nærmiljøet. Informanten forteller om hvordan barnehagens bruk av nærmiljøet omtrent skjer daglig, litt avhengig av vær og årstid. Om våren er de på leting etter nytt liv, de tråler gjennom smitt og smau, finner krokus og snøkløkker i urbane bybed. På vinterhalvåret er de på leting etter akebakker og undersøker om det er trygg is på et lite vann. I desember går de til innkjøp av juletre som selges i nærmiljøet like ved barnehagen. De besøker hovedbiblioteket hyppig, der de fornyer bøker de låner med seg til barnehagen. Trenger de å handle inn råvarer når de skal lage måltider, handler de på den lokale Rema 1000 butikken. En av byens parker brukes i stor grad. Den er verdsatt av både barna og personalet, som informanten uttrykte:

Parken er i aller høyeste grad vårt nærmiljø! Vi har og har hatt utallige prosjekt rundt de ulike skulpturer og kunstinstallasjoner som finnes der! Her finnes også en plen og grønt gress der barna kan boltre seg på, kjærkomment for våre bybarn. [...] Engasjementet er høyt og små bein blir sjeldent trøtte når de vet at de får klatre og skli på det store kunstmonumentet i parken, løpe i gresset og mate fuglene.

Informanten viser her både til planlagte turer med formell læring, og til hendelser av det mer spontane slaget. Her ser vi hvordan barnehagepersonalet tilrettelegger for at barnas medvirkning implementeres gjennom deltakelse og arbeid for å fremme innsikt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 56). Funnene tyder til at de ofte drar på ulike ekskursjoner.

Vi fikk vite at de drar på togturer, brygge – og torgvandring. De drar innom bortgjemte hager og bygårder og smyer seg gjennom ulike smitt og smau.

Kulturhus for barn besøker de jevnlig. Her blir barnas medvirkning bevisst brukt som inspirasjon og motivasjon. Informanten forteller om hvordan barnas medvirkning styrkes når de gjennom barnehagetiden stadig gjør positive og lystbetonte erfaringer, både i fellesskap og individuelt.

Den intense tog leken på avdelingen kan lekende lett utvides med togtur på ordentlig. Tur retur fra sentrum til et tettsted i omegn er gratis og kan skje uten store forberedelser. [...] Barna medvirker og utvikler tematikk på avdelingen, nettopp fordi nærmiljøet har gitt dem erfaringer og inspirerer.

Dette viser igjen til at de bruker nærmiljøet aktivt i hverdagen, selv når de er i barnehagen. Informanten forteller:

Bare det at barnehagens uteområde egentlig har for få kvadratmeter i forhold til totalt antall barn, gjør at vi har en ordning der noen barn er utenfor barnehagegjerdet med personale om alle er i utelek. [...] Dette speiler faktisk dagsrytmen på avdelingene. De yngste barna går primært ut tidlig på formiddagen, slik at de da kan boltre seg i sin lek, skjermes fra de eldre barna på stor avdeling som igjen har sin utelek senere på dagen. Disse forbeholdene rundt uteleken i barnehagen, gjør at nettopp lek i det umiddelbare nærmiljøet rundt barnehagen, blir en naturlig del av hverdagen for barna. Dagsrytmen følges jo sjeldent helt slavisk!

Her ser vi at nærmiljøet er en naturlig del av hverdagen til barna. Plassen utenfor barnehagens område fungerer som en forlengelse av barnehagens område. Vi kan tenke oss til at dette vil trygge barna i deres nærmiljø og kan være en trygghet når de lærer snarveier og får kjennskap til bortgjemte byrom og hager. Gjennom denne aktive bruken av nærmiljøet, ser vi at barna får varierte erfaringer med det travle storbylivet. Vi tolker det slik at barnehagelærerens bruk av nærmiljøet kan fremme utviklingen av barnas habitus (ref. s. 10). Som Isdahl (2007, s. 26) nevner kan hele byen, sett fra barnas perspektiv, være et potensielt landskap for lek. Det som er vesentlig for dem er at områdets fysiske og sosiale egenskaper kan tilrettelegge for lek og utforskning. Her fremkommer viktigheten av at informanten og teamet mestrer å skape en substans i det som finnes i byrommet og innholdet i arbeidet bygger på barnas medvirkning, slik at det kan videreutvikles på barnas premisser (Skjæveland, et al. 2013, s. 246). Gjennom funnene tolker vi det som at informanten og teamet tilrettelegger bymiljøet så godt de kan for barna. De bruker aktivt det umiddelbare nærmiljøet for spontan lek i hverdagen, og de smyer seg gjennom smauene - nesten bilfritt gjennom sentrum. Samtidig forteller informanten at de stadig arbeider for å finne nye måter å anvende nærmiljøet på. Dette kan knyttes sammen med

at barnehagen er en lærende organisasjon. Et viktig fundament for en lærende organisasjon omhandler synet på kunnskap og kunnskapsutviklingen som foregår der (Kjell – Åge Gotvassli, Kari Hoås Moen, Sissel Mørreaunet og Eva Skogen, 2019, s. 22). Dette forteller oss, at de er i en kontinuerlig utviklingsprosess, der de leter etter forbedringspotensialet i arbeidet.

Ved å anvende nærmiljøets ulike områder, arbeider barnehagelæreren i tråd med OECDs internasjonale retningslinjer. Særlig med tanke på at barnehagen skal bidra til at barna får en begynnende breddekunnskap omkring livet og samfunnet rundt dem (Starting Strong, 2006, s. 2). Disse opplevelsene gir barna skjellsettende sanseerfaringer. I følge filosofen Maurice Merleau – Ponty skjer menneskets direkte erfaringer og opplevelser av verden gjennom kroppens persepsjon (Hagen, et al. 2014, s. 45). Dette ser vi fremkommer når informanten forteller om sanserike erfaringer i bortgjemte hager, på bryggevandring og når de yngste løper sine første skritt over våt brostein og når de eldste lærer å orientere seg i byrommet.

Vi fant i funnene at barna lærer å bli lyttet til og erfarer å bli tatt på alvor. Dette, sammen med deres aktive deltakelse i nærmiljøet, samsvarer med Horrigmos forskning (2014, s. 37), hvor vi ser en sammenkobling mellom barnas erfaringer i nærmiljøet og deres tillit til området. Gjennom aktiv bruk av barns medvirkning, ser vi i funnene hvordan den pedagogiske lederen og teamet lar barnas interesser påvirke ekskursjonene og utfluktene i nærmiljøet. Ut i fra dette tolker vi det som at informanten anvender ulikheter og mangfoldet som finnes i og utenfor barnehagen som en ressurs. Her skaper de i tråd med det Nakken (2018) skriver om, nemlig sammenheng mellom det som tar sted i barnehagen og det som skjer i nærmiljøet.

I rammeplanen (2017) fremkommer det at gjennom fagområdet Nærmiljø og samfunn skal barnehagen bidra til at barna utforsker ulike landskap, får kjennskap til institusjoner, steder i nærmiljøet og lærer å orientere seg og ferdes trygt (s. 56). Dette ser vi at gjenspeiles i de empiriske funnene. Barnehagelæreren og teamet fremmer arenaer der barna får mulighet til å stifte bekjentskap og kunnskap om og med andre i nærmiljøet. Til eksempel vil vi vise til juletreforhandleren, butikkmedarbeiderne, foreldre, og ansatte på kulturhuset. Dette kan ansees som gryende nettverksbygging. Granvotter (1973 i Horrigmo, 2014) påpeker at å la barna få erfaringer omkring noen i nærmiljøet kan styrke deres tro på å mestre noe på egenhånd. Dette kan skape tillit til nærmiljøet, det er disse relasjonene Granvotter omtaler som «styrken i de svake ledd» (Horrigmo, 2014, s. 39). Slik kan vi i funnene se hvordan barna anerkjennes som subjekt, som “human being” i sin barndom og som aktør i lokalsamfunnet.

4.6 Resultat av analyse og drøfting

I dagens samfunn skal barnehagebarna gjennom utforsking, opplevelser og erfaringer få kjennskap til eget nærmiljø, samfunnet og verden (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 56). Nærmiljøet er en del av storsamfunnet. Barnehagen i det urbane nærmiljøet har vist seg å ha en liten fremtredende plass innenfor fagområdet. I evalueringen *Alle teller mer* (2009, s. 193) fremkommer det at Nærmiljø og samfunn generelt prioriteres i liten grad. Innledningsvis skrev vi at vi ikke fant noe spesifikk litteratur om barnehagen og det urbane nærmiljø. I forkant av arbeidet med bacheloroppgaven undret vi oss om hvorvidt det urbane nærmiljøet dermed kunne anvendes for å berike barnas barnehagehverdag, identitetsutvikling og tilhørighet.

I de empiriske funnene fant vi at informanten og teamet bruker nærmiljøet i stor grad. Her fremkommer det et daglig bruk av nærmiljøet. De drar på togturer, besøker museum, kulturhus og bortgjemte urtehager som er med på å berike barnehagehverdagen. Dette skaper tilhørighet til nærmiljøet. Informanten forteller at barna går og løper på våt brostein. De lærer å orientere seg i byrommet. Dette er noe som kan fremme barnas mestringsfølelse. Barna får også kjennskap til historiske steder både på utflukter, gjennom sanger og historier. Ofte besøker de områdene som fremkommer i lokale sanger. Samtidig medvirker barna i egen kulturutvikling da de arrangerer egne kunstutstillinger og forestillinger. De får forståelse for hvordan de bor ulikt i byen og hvor de bor. Dette er erfaringer som kan føre til økt kompetanse. Når barna opplever seg selv som kompetente, og opplever at de mestrer nye oppgaver kan dette være med på å øke barnas indre motivasjon for å oppnå kompetanse på andre og nye områder. Kompetanseheving blir dermed lystbetont. På denne måten henger kompetanse sammen med identitetsopplevelse. Identitet handler om hvem vi er som personer og hvordan vi oppfatter oss selv. Dette utvikles gjennom samhandling med andre (Larsen og Slåtten, 2015, s. 22 og 111).

Gjennom de empiriske funnene, analysen og drøfting fant vi at selv om barnehagen, den pedagogiske lederen, teamet, barna og foreldre befinner seg i et urbant miljø, har nærmiljøet rike opplevelser å by på. Gjennom funnene ser vi hvordan informanten leder teamet for å fremme de muligheter og oppdagelser som finnes i byrommet. Dette til tross for utfordringer med trafikkerte veier, folkemasser, og områder med spesielle farer, slik som områder tynget av rusproblematikk. Disse elementene vil ikke nødvendigvis være like fremtredende andre steder. Informanten fremmer gjennom det pedagogiske arbeidet, sammen med teamet, hvordan barna

kan få erfaringer omkring egen identitet i samfunnet de er en del av. Gjennom barnas medvirkning og inkluderende arbeid med de foresatte skapes det sammenheng mellom det som skjer i barnets hjem, barnehagen og nærmiljøet. Her ser vi hvordan de arbeider i tråd med Nakkens utsagn om å skape sammenheng mellom det som skjer i barnets livsverden (Nakken, 2018, ref. s. 11). Ut i fra det vi fant i funnene tyder det til at nærmiljøet ikke behøver å være komplisert å arbeide med. Informanten og teamet mestrer gjennom det pedagogiske arbeidet å oppfylle rammeplanens retningslinjer for fagområdet (ref. s. 9) samtidig som de arbeider i tråd med OECDs rapporter *Starting Strong* (ref. s. 9). Der står det nedfelt at barnehageårene skal bidra til en bred forberedelse på livet, på livslang læring (2006, s. 2). Dette fremkommer blant annet i funnet der informanten forteller: “Barnehagen har et stort etnisk mangfold. [...] vi speiler byen vår som den er, mangfoldig, åpen og tolerant”. Slik tyder funnene til hvordan informanten og teamet arbeider for å inkludere barna i et samfunn som stadig får et større mangfold av etniske, kulturelle og språklige aspekt (Starting Strong, 2017, s. 45).

5.0 Avslutning

Formålet i bacheloroppgaven var å fordype oss i hvordan en pedagogisk leder tilnærmer seg planlegging og anvendelsen av nærmiljøet og samfunnet som en ressurs i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Vi valgte å fokusere på hvordan en pedagogisk leder anvendte det urbane nærmiljøet i det pedagogiske arbeidet. Nærmere bestemt i en norsk storby, da denne formen for nærmiljøet er lite fremtredende i faglitteratur. Sidestilt med dette, fremkommer det også i evalueringen *Alle teller mer* (2009) som omhandler hvordan Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver brukes, at fagområdet Nærmiljø og samfunn oppleves som stort og uoversiktlig (ref. s. 5). Dette understøttes til en viss grad av Horrigmo (2014, s. 43) som blant annet skriver at fagområdet viser til en annerledes og uvant måte å tenke fag på, da dette samtidig er en lokalitet.

I oppgaven har vi valgt å knytte opp informantens besvarelser med generell faglitteratur om nærmiljøet. Samtidig knyttet vi det opp mot nasjonalt lovverk som Barnehageloven (2008) og Rammeplanen – en forskrift for barnehagens innhold og oppgaver (2017) og det transnasjonale nivået gjennom The Organisation for Economic Co-operation and Developments rapporter, *Starting Strong* (2006 og 2017). Dette for å se hvordan informanten arbeider i henhold til det nasjonale og transnasjonale nivået, for å fremme barnas trygghet og identitetsskaping gjennom

bruk av nærmiljøet. Vi har sett på hvordan dette også kan fremme informantens arbeid med sosial utjevning, som er en del av samfunnsmandatet.

I informantens besvarelser finner vi funn som motbeviser utsagnet som fremkommer i evalueringen *Alle teller mer* om at fagområdet Nærmiljø og samfunn oppleves som stort og uoversiktlig (Bjar, et al, 2009, s. 107). Funnene fra informanten viser til at nærmiljøet har et mangefasettert bruksområde. Gjennom bruk av byens bortgjemte steder, kulturtilbud, spontane lekemuligheter og oppdagelser, lærer barna om seg selv, sin samtid i levende kulturelle kontekster og om byens historie. Informanten bruker sammen med teamet og barnegruppen nærmiljøet i meget stor grad. Samtidig arbeider de inkluderende i foreldresamarbeidet for å øke deres deltakelse i medvirkningsprosesser som tar sted både i barnehagen og bymiljøet de befinner seg i.

Gjennom intervjuene, analysen og drøfting av de empiriske funnene, fant vi svar på problemstillingen *Hvordan anvender en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage nærmiljøet for barna*. Vi konkluderer med at den pedagogiske lederen, sammen med teamet anvender bymiljøet og dets muligheter som en forlengelse av barnehagen og det pedagogiske arbeidet. Arbeidet de gjør i nærmiljøet trygger barna, og fremmer dermed deres identitetsutvikling. Slik brukes nærmiljøet som en arena for å fremme barnas utvikling som trygge borgere og aktører i eget lokalsamfunn. Deres kreative løsninger og arbeidsmåter overrasket oss positivt. Vi har gjennom arbeidet med oppgaven oppnådd en dypere forståelse av hvor viktig det er å arbeide løsningsorientert for å se mulighetene som finnes i nærmiljøet. Dette vil vi som fremtidige barnehagelærere ta med oss videre. Slik at vi står bedre rustet til å mestre hvordan vi kan anvende nærmiljøets ressurser for barnas beste, uavhengig av nærmiljøets utforming. Vi har et ønske at vi som fremtidige barnehagelærere klarer å fremme utflukter og turer i barnehagens nærmiljø, på barnas premisser i tråd med de muligheter som eksisterer i nærmiljøet. Dette viste informanten til at de gjør i sitt arbeid, selv i sitt urbane nærmiljø med de utfordringene som har vist seg der.

Ut i fra funnene fant vi at bylivet beriker barnas livsverden med spennende opplevelser som togturer, sykkeltureturer i smau, arbeid med kunstuttrykk og installasjoner og besøk av bortgjemte urtehager. Kunnskapen vi fant gjennom oppgaven, kan lette synet på fagområdet Nærmiljø og samfunn samtidig som det muligens viser til at det ikke lenger ansees som uoversiktlig å arbeide med. Grunnet dybdeintervju med en pedagogisk leder, er ikke funnene

generaliserbare. Likevel fremmes en innsikt i hvordan den pedagogiske lederen anvender et travelt urbant nærmiljø i det pedagogiske arbeidet, slik at det byr på spennende og opplevelsesrike erfaringer for barna.

Vi opplever at arbeidet med fagområdet nærmiljø og samfunn er såpass mangfoldig, at det gjerne kan forskes videre på. Enten gjennom dybdestudier, slik vi har foretatt her, eller gjennom komparative studier, der ulike nærmiljø og områdenes ressurser sammenlignes gjennom pedagogisk arbeid. Et annet aspekt for videre forskning på emnet, vil vi mynte direkte til barns lek. I funnene fant vi at informantene skrev om hvordan lek i det umiddelbare nærmiljøet, er en naturlig del av deres hverdag. Det vi tenker kan være aktuelt å forske videre på her, blir dermed hvordan ulike nærmiljø påvirker barnas lek.

Litteraturliste

Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*. (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Aarre, T., Blom, K. (2012). *Samfunnet i barnehagen og barnehagen i samfunnet*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Angell, M.- L., Hogsnes, D., H. (red.), Nordtømme, S. (2013). *Barnehagens læringsliv*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS

Bergersen, A. (2017). *Global forståelse – Barnehagelæreren som kulturell brobygger*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Bergsland, M., D., Jæger, H. (red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm AS

Bjar, H., Føsker, L. R., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S., Tholin, K. R., Østrem, S. (2009). *Alle teller mer – En evaluering av hvordan Rammepåplanen for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg, Høgskolen i Vestfold. Rapport 1/2009

Hentet 06. april 2020 fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rammeplanen/evaluering-av-rammeplanen.pdf>

Bjerkestrand, M., Pålerud, T. (red.), Birkeland, L., Jansen, T., T., Moser, T., Tholin, K., R. (2014). *Barnehagelærer – fag og politikk*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS

Borge, A., I., H., Bekkhus, M., Brendgen, M., Ulset, V., Vitario, F. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development. *Psychology*, 52(2017), 69 – 80. Hentet 18. april 2020 fra <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.007>

Børhaug, K., Lotsberg, D., Ø. (2016). *Barnehageleing i praksis*. Oslo: Det Norske Samlaget

Christoffersen, L., Johannessen, A. (2018). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Drugli, M., B., Onsøien, R. (2017). *Vanskelige foreldresamtaler – gode dialoger*. (1.utg.). Oslo: Cappelen Damm AS

Gangdal, S. & Strømblad, M., K. (2020). *Hvorfor tur i nærmiljøet?* Barnehage.no, 17.02.2020. Hentet 18. april 2020 fra <https://www.barnehage.no/artikler/hvorfor-turdag-i-naermiljoet/485396>

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid – barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Gotvassli, K. – Å., Moen, K., H., Mørreaunet, S., Skogen, E. (red.). (2019). *Ledelse av en lærende barnehage*. (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Hagen, T., L., Moser, T.(red.), Sandseter, E., B., H. (2014). *Kroppslighet i barnehagen – Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS 2013

Hennum, B., A., Østrem S. (2018). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver* (1.utg.). Oslo: Cappelen Damm AS

Horrigmo, K. J., (2014). *Barnehagebarn i nærmiljø og lokalsamfunn – fagdidaktikk – aktiviteter og opplevelser*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Paulsen, V., Magnus, E., Kittelsaa, A., Høyland, K. (2012). NTNU Samfunnsforskning AS (2012), *Barn, bolig og nærmiljø – En kvalitativ studie med bruk av bilder på Saupstad og Kolstad* (NO 986 243 836). Hentet 18.april 2020 fra:

https://samforsk.no/SiteAssets/Sider/publikasjoner/Barn%20bolig%20og%20nærmiljø_web.pdf?fbclid=IwAR2Dwe3ILGAfrp11ewOaSuLLSQuniyOaiRu8kzPZ_4j-zDen7H2wHiZmUvE

Isdahl, B. (2007). Bybarna fortjener en strategi. *Plan*, 39(5), 24 – 29. Hentet 18.april 2020 fra https://www.idunn.no/plan/2007/05/bybarna_fortjener_en_strategi

Jacobsen, D., I. (2006). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: innføring i metode for helse - og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Knutsen, I., R. (red.), Howe, A., Høium, K., Kvernmo, G. (2005). *Studenten som forsker i utdanning og yrke – Vitenskapelig tenkning og metodebruk*. (4.utg.). Høgskolen i Akershus, læremidler for profesjonsutdanning

Larsen, A. K., Slåtten, M., V. (2015). *En bok om oppvekst – Samfunnsfag for barnehagelærere*. (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Lov om barnehager (2008). Barnehageloven (LOV – 2018 – 06 – 22 – 83). Hentet 26. januar 2020 fra URL: <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>

Lov om kulturminner (2009). Kulturminneloven (LOV – 2018 – 12 – 20 – 119). Hentet 08.april 2020 fra URL: <https://lovdata.no/lov/1978-06-09-50>

Lov om organisering av forskningsetisk arbeid (2017). Forskningsetikkloven (LOV – 2017 – 04 – 28 – 23). Hentet 11. april 2020 fra URL: <https://lovdata.no/lov/2017-04-28-23>

Løkken, G., Søbstad, F. (2014). *Observasjon og intervju i barnehagen*. (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Nakken, A. (2018). Muligheter for realfag i nærmiljøet. *Matematikksenteret, NTNU*. Hentet 26. januar 2020 fra: <https://www.matematikksenteret.no/barnehage/litteratur-om-matematikk-i-barnehagen/muligheter-realfag-i-nærmiljøet>

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold – samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

- Skjæveland, T., Buaas, E. H., Moen, K. H., (2013). *Danning gjennom historie og tradisjonsformidling i barnehagen*. I: Pareliussen, I., Moen, B. B., Reinertsen, A., Solhaug, T.: FoU i praksis 2012 conference proceedings, Akademika forlag Trondheim, s. 240 – 248. Hentet 19.april 2020 fra https://open.dmmh.no/dmmh-xmlui/bitstream/handle/11250/99237/Skjæveland_Buaas_Moen_Danning_gjennom_historie_og_tradisjonsformidling_i_barnehagen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Slåtten, M., V. (2013). Administrativ ledelse i en pedagogisk sammenheng – Lederen som saksbehandler. I Haugen, R., Lundestad, M., Skogen, E. (red.), Slåtten, M., V. (2013). *Å være leder i barnehagen*. (2.utg., s. 263 - 285). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Starting Strong (2006). *Early Childhood Education and Care*. OECD publishing. Hentet 25. januar 2020 fra: <http://www.oecd.org/education/school/37519079.pdf>
- Starting Strong (2017). *Key OECD indicators on early childhood education and care*. OECD publishing. Hentet 25. januar 2020 fra: https://read.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong-2017_9789264276116-en#page1
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplanens innhold og oppgaver for barnehagen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet
- Ødegaard, E., E. (2012). *Barnehagen som danningsarena*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS
- Ødegård, E., & Røys, H. (2014). *Å dra lasset sammen – Samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. (1.utg.). Oslo: Cappelen Damm AS

Vedlegg 1) Godkjenning fra NSD

NSD Personvern

19.02.2020 10:35

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode [REDACTED] er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 19.02.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 24.06.2020.

LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2) Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet vårt «Anvendelse av nærmiljøet, sett fra et ledelsesperspektiv»?

Studenter og intervjuere: [redacted] og [redacted]

Hei!

Vi er to barnehagelærerstudenter fra Høgskulen på Vestlandet, campus Bergen, som nå er i gang med å skrive en bachelor som omhandler tema ledelse og nærmiljø. Vi henvender oss til deg, da vi har valgt intervju som metode for vår bacheloroppgave. Vi ønsker å intervju en barnehagelærer som jobber i et urbant område og som har erfaringer med å bruke nærmiljøet i sitt pedagogiske arbeid. Problemstillingen vår lyder slik:

Hvordan anvender og bruker en pedagogisk leder i en sentrumsbarnehage nærmiljøet for barna?

Vi legger til at der vil være et forbehold om at problemstillingen kan endre seg underveis. Dette vil vi selvfølgelig holde deg oppdatert om, og vi vil også be om ditt samtykke i henhold til eventuelle forandringer.

Formålet

Formålet vil være å få innsikt i hvordan du som barnehagelærer i en sentrumsnær barnehage jobber med nærmiljøet. Dette vil vi knytte opp med rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver samt relevant faglitteratur og drøfte det i bachelor oppgaven vår. Vi vil også gjerne ettersende spørsmål når vi har transkribert og analysert datamaterialet, for å få dypere innsikt og bredere forståelse. I forkant av intervjuet trenger vi et samtykke av deg, slik at vi vet at du ønsker å være med. Samtykkeskjema har vi lagt med som vedlegg lenger nede i dokumentet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er den institusjonen som er ansvarlig for bachelorprosjektet vårt. Men vi som bachelorstudenter er også ansvarlige for gjennomføringen og oppbevaringen av informasjon og datamaterialet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden vi vil bruke, er semi-strukturert intervju. Du får spørsmålene tilsendt på forhånd, slik at du får anledning til å forberede deg til selve intervjuet. Når vi da har intervjuet, vil vi legge til rette for at du kan snakke fritt ut i fra spørsmålene. Vi ønsker å ta lydopptak med båndopptaker/diktafon for å være sikker på at vi vil få med alt som blir formidlet under intervjuet. Slik at vi kan være fokuserte under intervjuet. Det kan også forekomme at en av oss tar notater underveis. Det er tre hovedspørsmål, med noen underspørsmål som fungerer som pekepinn, dersom hovedspørsmålene blir for utydelige.

Grunnen til at vi sender deg spørsmålene i forkant, er fordi vi ønsker å gi deg tid og mulighet til å reflektere over dem og forberede deg. Tidsmessig beregner vi ca. 1 time for intervjuet. Kom gjerne med innvendinger dersom du har noen tanker rundt dette. I etterkant når datamaterialet er transkribert vil du få innsyn i hva vi har skrevet, og mulighet til å redigere det

dersom det er noe du vil endre på, slette eller tilføye. Vi ønsker et samtykke av deg om det er greit at vi bruker det som har kommet frem. Dette vil vi anonymisere og datamaterialet skal behandles konfidensielt.

Når datamaterialet fra det semi-strukturerte intervjuet er analysert i bacheloroppgaven, ønsker vi å ha et skriftlig intervju med deg over mail. Vi vil da ta utgangspunktet i det som kom frem i det første intervjuet, og komme med spørsmål som kan utdype dette. Dermed får vi en slags loop på intervjuene og en sammenheng som skaper dypere innsikt og forståelse for arbeidet med nærmiljøet og samfunn i din hverdag.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet og du kan trekke deg når som helst i prosessen, dersom du ønsker det, i henhold til retningslinjer i personvernloven. Vi vil gjerne avtale når det passer for deg å ta et intervju. Vi er deltidsstudenter og har dermed jobb onsdag – fredag, men har anledning hver mandag og tirsdag, hele dagen. Vi vil være så imøtekommende som overhode mulig.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi spør deg, fordi du er en pedagogisk leder som arbeider i en sentrumsnær barnehage. Vi er interessert i få bedre kunnskaper om hvordan du arbeider for å anvende nærmiljøet sammen med barna i deres nærmiljø. Vi har opplevd gjennom litteraturen at det ofte skrives om nærmiljøet gjennom bruk av skog. Ut i fra dette ønsker vi å lære mer om og forske på hvordan dere som ikke har skogen i like umiddelbar tilgjengelighet, bruker det nærmiljøet deres har å tilby.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De eneste som skal sitte på personidentifiserbare data, er oss, [REDACTED] og [REDACTED]. Med tanke på ivaretagelse av taushetsplikten, er det viktig at intervjuene gjennomføres på en slik måte at vi ikke samler inn opplysninger som kan identifisere enkeltbarn, foreldre eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi vil være oppmerksom på at identifiserbare bakgrunnsopplysninger som navn, kjønn, alder, diagnoser, opprinnelsesland, barnehagens navn

og spesielle hendelser ikke fremkommer under intervjuene. Vi vil også minne om taushetsplikten før intervjuet starter.

I bacheloroppgaven, vil intervjuene og datamaterialet som fremkommer, du som informant og barnehagen anonymiseres, slik at en ikke kan finne ut av hvor datamaterialet kommer fra ved å lese oppgaven. Konfidensiell identitet vil ivaretas gjennom at vi ikke nevner navn på hverken stedsnavnet rundt barnehagen, navnet til barnehagen og navnet til deg som informant. Denne informasjonen vil vi kun ha på mail, med PC/Mac med passordlås. Det vi innhenter av datamaterialet under intervjuet, vil vi at du skal ha mulighet til å ha full oversikt over hvordan vi bruker. Derfor ønsker vi å ha en jevnlig dialog med deg, slik at du kan komme med tilbakemeldinger, innvendinger, om det er noe du ønsker vi skal ta med eller fjerne/slette. Vi vil til slutt opplyse om at du har rett til å protestere og klage til oss, Høgskulen på Vestlandet og Datatilsynet dersom du opplever brudd på avtaler i forbindelse med bruk av datamaterialet. Vi ønsker derfor å ha en dialog over mail utover intervjuet, slik at alle har alt skriftlig til enhver tid.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Datamaterialet må vi ta vare på frem til bacheloren er godkjent. Når bacheloren er godkjent, vil vi slette dette. Vi vil holde deg oppdatert på hvordan vi bruker informasjonen vi har fått av deg i oppgaven, og sender deg gjerne eksemplarer underveis.

Dine rettigheter

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

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg.
- Å få rettet personopplysninger om deg.
- Få slettet personopplysninger om deg.
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Høgskulen på Vestlandet ved veileder Hanne Blaafalk, tlf; 55 58 58 27, mob: 932 35 221 og e-mail: hbla@hvl.no

[Redacted]

[Redacted]

- Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen, tlf: 55 58 76 82, mob: 913 65 920, e – mail: Trine.Anikken.Larsen@hvl.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

[Redacted]

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Student

Student

Vedlegg 3) Samtykkeskjema

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Anvendelse av nærmiljøet, sett fra et ledelsesperspektiv» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.
- å delta i skriftlig intervju over mail.
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til bacheloroppgaven er godkjent – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 24.06.2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4) Intervjuguide og fordypningsspørsmål

Intervjuguide

Spørsmål for intervju:

- *Hvordan leder du for at nærmiljøet skal fremmes og brukes?*
 - Hvordan brukes nærmiljøet?
 - Hvordan anvender dere tilbudene som finnes rundt dere?
 - Hvordan anvender dere lokalhistorie og tradisjoner?
 - I FNs barnekonvensjon står det bla. at alle barn har rett til å bli hørt og bli tatt hensyn til. Hvordan arbeider dere for at barna skal bli bevisst på at de har en rettighet som går på at de skal bli hørt og tatt hensyn til?
- *Hvordan kan du lede for å fremme engasjement rundt bruk og anvendelse av nærmiljøet i teamet?*
 - Hvordan får barna medvirke?
 - Hvordan legger du til rette for kollegaenes medvirkning?

- Hvordan legger du til rette for foreldrenes medvirkning?
- *I hvor stor grad opplever du at teamet benytter seg av nærmiljøet og hvordan påvirker dette barna?*
 - Hvilke kulturtilbud benytter dere og hvordan arbeider dere med barna om dette?
 - Hvordan bruker dere nærmiljøet for å arbeide med respekt, toleranse og mangfold?

På forhånd, tusen takk!

Med vennlig hilsen

██

Intervjuguide, fordypningsspørsmål

Hei!

Etter å ha analysert de første besvarelsene dine, dukket det opp noen spørsmål til. De er skrevet under. Vi vil bare nevne at vi setter stor pris på at du vil delta, på forhånd, tusen takk!

Med vennlig hilsen

██

Spørsmål 1)

Hvilke utfordringer opplever du som leder med arbeidet med nærmiljøet?

- Det kommer frem i det første intervjuet at dere opplever den historiske grunnen som barnehagen ligger på, som noe begrensende. Kan du utdype dette?

- Opplever du som leder utfordringer knyttet til det praktiske arbeidet med nærmiljøet?
- Hvordan engasjerer du teammedlemmene dersom du opplever at interessen for nærmiljøet synker?

Spørsmål 2)

Dere besøker gamle hager og gårdsrom som ikke er tilgjengelig for så mange andre. Dette gir barna erfaringer med stemninger og store oppdagelser. Er dette områder allmennheten ikke har tilgang til? Hvordan arbeider dere for å skape sanserike opplevelser for barna?

- Bruker dere fortellinger, eventyr, leker, tradisjonsleker, utstyr? Om dere bruker det, hvordan anvender dere det med barna?
- Hvordan arbeider dere i etterkant for at barna skal få bearbeide sine sanseinntrykk fra disse områdene?

Spørsmål 3)

Hvordan opplever du at barnas medvirkning får relevans fra nærmiljøet og inn i barnehagen?

- Hvordan legger dere til rette for at det barna interesserer seg for i nærmiljøet, blir en del av barnehagedagen?